



**PÓS – GRADUAÇÃO MESTRADO
CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

**PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO SOB O OLHAR DA INCLUSÃO
ESCOLAR DE AUTISTAS**

REJANE SILVINO CAMPÊLO SILVA

ASUNCIÓN, PARAGUAY

2022



**PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO
CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

**PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO SOB O OLHAR DA INCLUSÃO
ESCOLAR DE AUTISTAS**

REJANE SILVINO CAMPÊLO SILVA

Dissertação de Mestrado apresentado como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Ciências da Educação na *Universidad Del Sol*, na área de Ciências da Educação.

Orientadora: Doutora profa. Ana Estela Brandão Duarte

ASUNCIÓN, PARAGUAY

2022

S586p Silva, Rejane Silvino Campêlo
Percepção dos estudantes do curso de pedagogia da
Universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão
escolar de autistas / Rejane Silvino Campêlo Silva. –
Assunção, 2022.

175 f. : il.

Orientação: Ana Estela Brandão Duarte
Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação)
Universidade Del Sol, Asuncion - PY, 2022.

1. Formação Docente. 2. Curso de Pedagogia-UFPE.
3. Prática docente. 4. Autismo. 5. Inclusão Escolar –
Complexidade. I. Duarte, Ana Estela Brandão. II. Título.

CDD 305.235



**PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO SOB O OLHAR DA INCLUSÃO
ESCOLAR DE AUTISTAS**

REJANE SILVINO CAMPÊLO SILVA

Aprovado com o grau: _____

Asunción, _____ de Julho de 2022.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidad Del Sol - PY, como parte integrante dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Educação.

Banca examinadora

Professor Dr. Presidente da banca

Professora Dra. Segunda Componente da banca

Professor Dr. Terceiro Componente da banca

*Aos meus pais, que com delicadeza e
coragem na lida diária, ensinaram-me a trilhar
caminhos áridos sem que eu perdesse a
doçura, o sorriso e o brilho no olhar.*

Agradecimento

Início meus agradecimentos, primeiramente, a Deus, meu Senhor a quem sirvo com toda minha adoração.

Ao meu marido, Roberto, e a minha família pelo amor sereno e cúmplice, ao longo da vida e nos momentos mais difíceis na conclusão deste trabalho.

A Doutora Prof.^a Luciana Evangelista, pelo convite e incentivo para conhecer a *Universidad Del Sol* e curso de mestrado em Ciência da Educação por meio do CIA – Centro de Inteligência Aplicada a Educação de qualidade, para que eu pudesse dar continuidade em minha vida acadêmica.

A todos os professores da *Universidad Del Sol* - UNADES, do Mestrado.

A minha orientadora pós-doutora prof.^a Ana Estela Brandão Duarte, pelo tempo que disponibilizou durante a orientação desta dissertação. Enfim, pelo apoio humano e científico, efetivamente adequado e construtivo. Gratidão!

“... cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprios. Os sistemas devem ser projetados e os programas ampliados de modo que tenha em vista toda gama dessas diferentes características e necessidades.”

(Declaração de Salamanca, 1994, p. 1).

RESUMO

O objetivo do estudo foi analisar a percepção dos graduandos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de estudantes com autismo em sala de ensino regular, minudenciando os procedimentos que a submerge como meio na formação de futuros docentes (pedagogos), que ofereçam um atendimento satisfatório na realização de seu trabalho didático-pedagógico ao estudante com transtorno do espectro autista no Ensino Regular. O curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco constituiu-se como o lócus da investigação, da qual participaram, no total, 12 sujeitos-participantes do referido curso. A questão que norteia a investigação é a seguinte: que percepção têm os graduandos do curso de pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco em conformidade a inclusão escolar de estudantes com autismo em sala de ensino regular? Para este estudo, a linha de pesquisa é Formação Docente Pimenta (2002), Tardif (2014), Currículo sob o olhar de Maturana e Varela (2000); Macedo (2017) em relação ao objeto de estudo o Transtorno do Espectro Autista. Optou-se pela literatura existente como Bleuler (1911) citado por Gonçalves (2013). Assim o marco teórico está alicerçado na epistemologia da Complexidade, tecida por Morin (2015). Quanto à metodologia, adotou-se a pesquisa qualitativa e como método de investigação o estudo de caso, segundo Yin (2001); Campoy (2019); Taylor e Bogdan, (1990), que propõem a entrevista aberta como instrumento para análise e discussão de resultados; Lapassade (2005) que trata da observação participante; Minayo, (2013), a partir do questionário que fomenta a pesquisa de natureza qualitativa. Atuaram como sujeitos da pesquisa: dez estudantes, dois professores doutores do curso de licenciatura em pedagogia. Para o procedimento de análise dos dados, utilizou-se a Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2016), na riqueza dos discursos dos participantes como sujeitos. – Os resultados apontaram para uma trilha de melhorias na preparação do professor e conseqüentemente na qualidade do atendimento as demandas do estudante com Transtorno do Espectro Autista.

Palavras-chave: Formação Docente. Curso de Pedagogia-UFPE. Autismo. Inclusão Escolar-Complexidade.

RESUMEN

El objetivo del estudio fue analizar la percepción de los alumnos de graduación del curso de Pedagogía de la Universidad Federal de Pernambuco desde el punto de vista de la inclusión escolar de alumnos con autismo en la aula regular, detallando los procedimientos que la sumergen como medio de formación de futuros profesores (pedagogos), quienes brindan un servicio satisfactorio en la realización de su labor didáctico-pedagógica al estudiante con trastorno del espectro autista en la Educación Regular. El curso de Pedagogía del Centro de Enseñanza de la Universidad Federal de Pernambuco constituyó el locus de la investigación, en la que participaron un total de 12 sujetos-participantes de ese curso. La pregunta que guía la investigación es la siguiente: ¿qué percepción tienen los estudiantes de la carrera de Pedagogía de la Universidad Federal de Pernambuco sobre la inclusión escolar de alumnos con autismo en un aula regular? Para este estudio, la línea de investigación es Formación Docente Pimenta (2002), Tardif (2014), Currículum bajo la mirada de Maturana y Varela (2000); Macedo (2017) en relación al objeto de estudio, Trastorno del Espectro Autista. Se eligió la literatura existente como Bleuler (1911) citado por Gonçalves (2013). Así, el marco teórico se fundamenta en la epistemología de la Complejidad, tejida por Morin (2015). En cuanto a la metodología, se adoptó la investigación cualitativa y el estudio de caso como método de investigación, según Yin (2001); Campoy (2019); Taylor y Bogdan, (1990), quienes proponen la entrevista abierta como instrumento de análisis y discusión de resultados; Lapassade (2005) que trata de la observación participante; Minayo, (2013), a partir del cuestionario que incentiva la investigación de carácter cualitativo. Los sujetos de la investigación fueron: diez estudiantes, dos profesores con doctorado en pedagogía. Para el procedimiento de análisis de datos se utilizó el Análisis de Contenido, propuesto por Bardin (2016), en la riqueza de los discursos de los participantes como sujetos. – Los resultados apuntaron una estela de mejoras en la preparación docente y consecuentemente en la calidad del servicio a las demandas de los alumnos con Trastorno del Espectro Autista.

Palabras clave: Formación Docente. Curso de Pedagogía-UFPE. Autismo. Escuela Inclusión-Complejidad.

ABSTRACT

The objective of the study was to analyze the perception of undergraduate students of the Pedagogy course at the Federal University of Pernambuco from the point of view of school inclusion of students with autism in regular classroom., detailing the procedures that submerge it as a means of training future teachers (pedagogues), who offer a service satisfactory in the accomplishment of its didactic-pedagogical work to the student with autistic spectrum disorder in the Regular Education. The Pedagogy course at the Education Center of the Federal University of Pernambuco constituted the locus of the investigation, in which a total of 12 subjects-participants of that course participated. The question that guides the investigation is the following: what perception do undergraduates of the Pedagogy course at the Federal University of Pernambuco have regarding the school inclusion of students with autism in regular classroom? For this study, the line of research is Teacher Training Pimenta (2002), Tardif (2014), Curriculum under the eyes of Maturana and Varela (2000); Macedo (2017) in relation to the object of study, Autism Spectrum Disorder. The existing literature was chosen as Bleuler (1911) cited by Gonçalves (2013). Thus, the theoretical framework is based on the epistemology of Complexity, woven by Morin (2015). As for the methodology, qualitative research was adopted and the case study as a method of investigation, according to Yin (2001); Campoy (2019); Taylor and Bogdan, (1990), who propose the open interview as an instrument for analysis and discussion of results; Lapassade (2005) which deals with participant observation; Minayo, (2013), from the questionnaire that encourages research of a qualitative nature. The subjects of the research were: ten students, two professors with PhD degrees in pedagogy. For the data analysis procedure, Content Analysis was used, proposed by Bardin (2016), in the richness of the participants' speeches as subjects. – The results pointed to a trail of improvements in teacher preparation and consequently in the quality of service to the demands of students with Autism Spectrum Disorder.

Keywords: Teacher Training. Pedagogy Course-UFPE. Autism. School Inclusion-Complexity.

RÉSUMÉ

L'objectif de l'étude était d'analyser la perception des étudiants de premier cycle du cours de pédagogie de l'Université fédérale de Pernambuco du point de vue de l'inclusion scolaire des élèves autistes dans les classes ordinaires, en détaillant les procédures qui le submergent comme moyen de formation de futurs enseignants (pédagogues), qui offre un service satisfaisant dans l'accomplissement de son travail didactique-pédagogique à l'élève avec un trouble du spectre autistique de l'Éducation régulière. Le cours de pédagogie du Centre d'éducation de l'Université fédérale de Pernambuco a constitué le lieu de l'enquête, à laquelle ont participé un total de 12 sujets-participants à ce cours. La question qui guide l'enquête est la suivante : quelle perception les étudiants de premier cycle du cours de pédagogie de l'Université fédérale de Pernambuco ont-ils concernant l'inclusion scolaire des élèves avec autisme dans une classe ordinaire ? Pour cette étude, l'axe de recherche est Formation des enseignants Pimenta (2002), Tardif (2014), Curriculum sous les yeux de Maturana et Varela (2000) ; Macedo (2017) en relation avec l'objet d'étude, le trouble du spectre autistique. La littérature existante a été choisie comme Bleuler (1911) cité par Gonçalves (2013). Ainsi, le cadre théorique s'appuie sur l'épistémologie de la Complexité, tissée par Morin (2015). Quant à la méthodologie, la recherche qualitative a été adoptée et l'étude de cas comme méthode d'investigation, selon Yin (2001) ; Campoy (2019); Taylor et Bogdan, (1990), qui proposent l'entretien ouvert comme instrument d'analyse et de discussion des résultats ; Lapassade (2005) qui traite de l'observation participante ; Minayo, (2013), du questionnaire qui encourage la recherche de nature qualitative. Les sujets de recherche étaient : dix étudiants, deux professeurs titulaires d'un doctorat en pédagogie. Pour la procédure d'analyse des données, l'analyse de contenu a été utilisée, proposée par Bardin (2016), dans la richesse des discours des participants en tant que sujets. – Les résultats ont mis en évidence une piste d'améliorations dans la préparation des enseignants et par conséquent dans la qualité du service aux demandes des élèves atteints de troubles du spectre autistique.

Mots-clés: Formation des enseignants. Cours de Pédagogie-UFPE. Autisme. Inclusion scolaire-Complexité.

LISTA DE QUADRO

Quadro 1 –	Síntese de quatro regulamentações do curso de Pedagogia ..	29
Quadro 2 –	Seriação das disciplinas para licenciatura em Pedagogia	32
Quadro 3 –	Acréscimo das disciplinas do núcleo pedagógico para licenciatura em Pedagogia	32
Quadro 4 –	Concepções Pedagógicas e Significados Transitórios	43
Quadro 5 –	TEA: enfoque cronológico do mundo azul	53
Quadro 6 –	Os participantes da investigação	82
Quadro 7 –	Procedimentos de coleta de dados	87
Quadro 8 –	Variável sexo – Grupo estudantes	97
Quadro 9 –	Variável sexo – Grupo Doutores	97
Quadro 10 –	Variável escolaridade – Grupo estudantes	99
Quadro 11 –	Variável sentimento – Grupo estudantes	100
Quadro 12 –	Variável idade – Grupo estudantes	101
Quadro 13 –	Questionário/ Grupo de professores Questão 01 do QGPD	103
Quadro 14 –	Questionário/ Grupo de professores Questão 02 do QGPD	104
Quadro 15 –	Questionário/ Grupo de professores Questão 03 do QGPD	105
Quadro 16 –	Questionário/ Grupo de professores Questão 04 do QGPD	106
Quadro 17 –	Questão 01 do QGE: Questionário – A ESCOLHA PELO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPE	107
Quadro 18 –	Questão 02 do QGE: Questionário – ORIENTAÇÃO PARA EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	109
Quadro 19 –	Questão 03 do QGE: Questionários – COMPONENTES CURRICULARES E O ESTUDO SOBRE A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA EM ESPECIAL O AUTISMO	110
Quadro 20 –	Questão 04 e 05 do QGE: Questionário – O CURSO DE PEDAGOGIA E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	112
Quadro 21 –	Questão 06 e 07 do QGE: Questionário – O ESTÁGIO OBRIGATÓRIO E INSTITUIÇÃO ESCOLAR NO ATENDIMENTO AO ESTUDANTE COM AUTISMO.....	114
Quadro 22 –	A proposta pedagógica do curso de pedagogia da UFPE na construção do conhecimento do autismo e suas particularidades	117
Quadro 23 –	Formação dos professores formadores e as concepções Pedagógicas	119

Quadro 24 –	Contribuições do curso de Pedagogia para o atendimento do estudante com Transtorno do Espectro Autista	120
Quadro 25 –	O curso de Pedagogia da UFPE uma perspectiva efetiva no processo de ensino e aprendizagem do estudante com TEA ..	122

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Localização geográfica da UFPE, Cidade do Recife, Região Nordeste Brasil	72
Figura 2 –	Construção da universidade Federal de Pernambuco	73
Figura 3 –	Fachada da Universidade Federal de Pernambuco	73
Figura 4 –	Editais da convocação para o concurso de habilitação – Pedagogia	93
Figura 5 –	Relatório – Curso de pedagogia – 2012 dos componentes curriculares direcionados a estudos da educação inclusiva e componentes curriculares com ênfase em TEA	94
Figura 6 –	Relatório – Curso de pedagogia – 2012.2 dos componentes curriculares direcionados a estudos da educação inclusiva e componentes curriculares com ênfase em TEA	94
Figura 7 –	Relatório – Curso de pedagogia – 2012.3 dos componentes curriculares direcionados a estudos da educação inclusiva e componentes curriculares com ênfase em TEA	95
Figura 8 –	Em relação a variável Ano de Observação	101

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRAÇA	Associação Brasileira para Ação por Direitos das Pessoas com Autismo
BCC	Base Curricular Comum
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEP	Comitê de Ética
CF	Constituição Federal Brasileira (1988)
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONEDU	Congresso Nacional de Educação, 6
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DSM	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
EDUCON	Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade", 13
LDB	Lei de Diretrizes e Base (4.024/61)
TEA	Transtorno do Espectro Autista
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UNADES	<i>Universidad Del Sol</i>

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	19
2	MARCO TEÓRICO	24
2.1	Proposta pedagógica do curso de pedagogia	24
2.1.1	Proposta Pedagógica do curso de pedagogia da UFPE	24
2.1.2	Breve Histórico do curso de Pedagogia no Brasil com enfoque na licenciatura em Pedagogia da UFPE	26
2.2	Formação dos professores formadores e as concepções pedagógicas	34
2.2.1	Professores Docente	34
2.2.2	Professores Formadores	42
2.2.3	Currículo na perspectiva da educação inclusiva	45
2.2.4	O currículo e a formação do professor pedagogo	46
2.3	Contribuições do curso de pedagogia para o atendimento do estudante com transtorno do espectro autista	47
2.3.1	Autismo: Compreendendo Transtorno do Espectro Autista	47
2.3.1.1	Breve histórico do Transtorno do Espectro Autista – TEA	52
2.3.1.2	Educação Inclusiva relacionada ao TEA tutelada pelos Dispositivos legais no Brasil na atenção TEA	54
2.3.2	Educação Inclusiva e o autismo: um diálogo necessário com a escola	61
2.3.3	Contribuições do curso de pedagogia na preparação de professores para ensinarem a estudantes com autismo.....	63
2.4	A formação inicial de graduandos do curso de pedagogia para o ensino e aprendizagem de estudantes com TEA	65
2.4.1	Identificação de variáveis	65
2.4.2	Definição conceitual das variáveis	65
2.4.3	Das variáveis ordinais	66
2.4.4	Das variáveis nominais	67
2.4.5	Definição Operacional das Variáveis	68
3	MARCO METODOLÓGICO	70
3.1	Tipo e Nível de Investigação	70
3.2	Contexto da investigação	70

3.3	Delimitação geográfica da investigação	71
3.4	Variados aspectos Universidade Federal de Pernambuco	73
3.5	Enfoque da Investigação	75
3.6	Desenho da investigação	77
3.7	Alcance	79
3.8	População e amostra	79
3.9	Técnica e Instrumentos de coleta de dados	82
3.9.1	Questionário aberto	83
3.9.2	Entrevista semiestruturada	84
3.9.3	Observação participante	85
3.9.4	Análise documental	86
3.9.5	Análise dos dados	87
3.10	Elaboração dos instrumentos	89
3.10.1	Diário de Campo	89
3.10.2	A entrada no campo de investigação	90
4	<u>DISCUSSÃO E ANÁLISES DE RESULTADOS</u>	96
4.1	Apresentação dos dados coletados	96
4.1.1	Perfil dos participantes	96
4.2	Disposição das questões referentes ao questionário aberto	103
4.2.1	Questionário – Grupo professores doutores Curso de Pedagogia/UFPE	103
4.3	Disposições das questões referentes ao questionário aberto	117
4.3.1	Análises dos Dados	123
4.3.2	Resultados abrangentes da pesquisa	124
5	<u>CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES</u>	128
5.1	Conclusões	128
5.2	Recomendações	131
	REFERÊNCIAS	134

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	139
APÊNDICE B – CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DO ESTUDANTE (a) COMO VOLUNTÁRIO (A)	141
APÊNDICE C – TERMO DE COMPROMISSO PARA USO DE DADOS	142
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	143
APÊNDICE E – CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DO PROF. (a) DOUTOR (a) COMO VOLUNTÁRIO (A)	145
APÊNDICE F – TERMO DE COMPROMISSO PARA USO DE DADOS	146
APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO ABERTO DESTINADO AOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPE	147
APÊNDICE H – ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA DESTINADA AOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPE	149
APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO ABERTO DESTINADO PARA PROFESSORES DOUTORES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPE	150
APÊNDICE J – DIÁRIO DE CAMPO	151
ANEXO A – CARTA DE APRESENTAÇÃO	169
ANEXO B – CARTA DE ANUÊNCIA	170
ANEXO C – FOLHA DE ROSTO DA PLATAFORMA BRASIL	171
ANEXO D – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	172
ANEXO E – LEI Nº 12.764, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2012	175

1 INTRODUÇÃO

Todos os anos, percebe-se que os estudantes com autismo, ao ingressarem na educação básica, encontram diversas dificuldades em muitas atividades, dentre elas, a vivência da interação e da comunicação social no ambiente escolar. Tal realidade implica, diretamente, na estrutura didático-pedagógica do professor polivalente¹, levando-o a satisfazer as necessidades apresentadas por esses sujeitos na condução do ensino-aprendizagem na sala de aula.

De acordo com o que estabelece a Associação Brasileira de Autismo (ABRA), Associação Brasileira para Ação por Direitos das Pessoas com Autismo (ABRAÇA) e Fundação Mundo Azul, é possível compreender que as instituições de ensino superior de formação inicial de professores nos cursos de pedagogia devem contemplar, em sua estrutura curricular, conhecimentos adequados e inerentes às especificidades de aprendizagem dos estudantes com TEA².

Assim sendo, esta pesquisa, objetiva analisar a percepção dos graduandos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de estudantes com autismo em sala de ensino regular, à luz do referencial teórico adotado. A fim de subsidiar a busca por elementos que deem conta da situação curricular do campo de pesquisa, quanto a uma inclusão de fato e direito de educandos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, buscou-se verificar se o atendimento dirigido a este público é efetivo ou não e, até que ponto resulta na consolidação de políticas de inclusão em classes regulares de ensino.

E, para alcançar o objetivo geral, estabelecemos os seguintes objetivos específicos: examinar a proposta Pedagógica do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco; verificar a formação dos professores formadores e as suas concepções Pedagógicas; Identificar as contribuições do curso de Pedagogia para o atendimento ao estudante com Transtorno do Espectro Autista; compreender a formação inicial dos graduandos do curso de Pedagogia para o ensino e aprendizagem do estudante com TEA”.

Assim, este estudo dissertativo foi construído a partir da investigação de um projeto de pesquisa, com o propósito de verificar até que ponto os objetivos foram

¹ Professor que atua no Ensino Fundamental I, lecionando todos os componentes curriculares.

² Transtorno do Espectro Autista.

atingidos, bem como responder, satisfatoriamente, ao problema apresentado, contribuindo de forma relevante para área acadêmica e científica em que se insere.

Desse modo, não sendo um fim em si mesmo, a justificativa para escolha desta temática parte da necessidade de fomentarem-se pesquisas envolvendo a inclusão escolar e, especificamente, o atendimento à demanda dos estudantes com TEA no contexto de sala de aula. Por isso, visa-se, com este estudo, apresentar os pressupostos teóricos sobre o autismo, bem como a visão/percepção dos graduandos do curso de pedagogia da UFPE, quanto ao atendimento a esses sujeitos quando se virem atuando profissionalmente.

Outra razão para optar-se pelo tema desta pesquisa deve-se à trajetória profissional da pesquisadora que atua na educação básica, tanto lecionando em turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental quanto em funções de Supervisão Escolar, Orientação Educacional e Coordenação Pedagógica em instituições públicas e privadas e, ao longo do seu exercício profissional, deparar-se com estudantes com TEA em salas de aula regulares cujos professores discutem meios de intervenção que deem conta dessa demanda de maneira efetiva.

Reconhece-se, então, a necessidade de verificação das dificuldades que, possivelmente, serão enfrentadas pelos professores recém-formados em pedagogia ao lidarem, na sua ação pedagógica, com estudantes com TEA. Por isso, metodologicamente, esta investigação compreende um estudo de natureza qualitativa com delineamento dum estudo de caso. Quanto aos sujeitos desta pesquisa, constituem professores-doutores e estudantes do curso de pedagogia da UFPE do semestre acadêmico de 2020.1.

Por esta pesquisa, compreende-se a importância de uma grade curricular do curso de pedagogia que contemplem, satisfatoriamente, os estudantes com o Transtorno do Espectro Autista. Diante disso, surge a necessidade de refletir sobre a formação acadêmico-profissional recebida pelos sujeitos desta investigação, o que conduz, necessariamente, à formulação de seu problema de pesquisa: que percepção têm os graduandos do curso de pedagogia da UFPE em conformidade a inclusão escolar de estudantes com autismo em sala de ensino regular?

A partir desta questão de pesquisa, pretende-se verificar como está construída a proposta pedagógico-curricular do curso de Pedagogia da UFPE e em que medida

ela se apresenta coerente com uma formação acadêmica que prepare os graduandos para atuarem na sala de aula de maneira que inclua, de fato, estudantes com TEA. Até que se chegasse a essa constatação, procedeu-se um percurso investigativo resultante num aprofundamento teórico, bem como realizou-se o estudo de caso proposto na metodologia.

Assim, o presente estudo propõe-se a contribuir tanto com o avanço do conhecimento científico na área em que se insere, quanto com a melhoria da qualidade do ensino, no que tange à política de inclusão na escola promovida pelos professores da educação básica que, a depender de sua formação inicial, pode enfrentar dificuldades, após sua formação em pedagogia, no exercício de seu trabalho, ao contarem com estudantes com TEA em sua sala de aula de ensino regular.

Desse modo, compreende-se ser esta pesquisa relevante do ponto de vista acadêmico-científico, já que tem como proposta investigar aspectos ligados à formação em pedagogia, numa instituição de ensino superior, sobretudo em relação à aquisição por esses graduandos de habilidades e competências didático-pedagógicas que lhes auxiliarão a melhor atuarem frente à realidade que caracteriza grande parte das escolas brasileiras: promover uma política efetiva de inclusão de estudantes com TEA no ensino regular.

Diante disso, empreenderam-se análises tanto dos documentos oficiais e institucionais relacionados ao curso de pedagogia da UFPE, tomada como ambiente de pesquisa, quanto dos instrumentos aplicados, para chegar-se à conclusão resultante deste estudo, em relação ao perfil profissional dos graduandos em pedagogia por esta instituição para trabalharem com estudantes com TEA.

Julgou-se necessário recorrer ao banco de dissertações e teses da Capes, bem como a artigos científicos na Anped e da Scielo, publicados entre os anos de 2012 e 2020, para nortear a presente investigação. Dessa busca, restou comprovado que o tema “Transtorno do Espectro Autista” tem sido objeto de muitas pesquisas acadêmicas.

A escolha por este recorte temporal justifica-se pelo fato de terem sido publicadas duas leis distintas sobre a temática: a Lei nº 12.764/12, denominada Lei Berenice Piana, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa

com Transtorno do Espectro Autista; a Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020 que instituiu a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), e dá outras providências.

Dos estudos selecionados, tomamos por ponto de partida os postulados de Rocha e Aguiar (2012) e Piza (2014), que tratam, respectivamente, sobre o ensino e a construção de identidade docente na universidade e a formação de professores, frente às diretrizes curriculares nacionais da pedagogia para a educação especial e inclusiva.

Constata-se que a temática adotada neste estudo tem sido objeto de diversas pesquisas tanto em âmbito nacional quanto internacionalmente. Isso se deve à sua relevância por constituir-se numa importante contribuição à área de educação e, especificamente, ao campo da política curricular para a formação de professores egressos do curso de pedagogia no que refere à inclusão de estudantes com TEA em salas de aula de ensino regular.

Fomentar um estudo com o caráter assumido por esta investigação inspira reflexões em torno do contexto histórico-cultural e educacional, já que se relaciona a uma realidade social importante, na medida em que trata da formação de professores e, até que ponto esses docentes detêm conhecimentos teóricos a serem aplicados na sua prática pedagógica durante o exercício do seu trabalho profissional em turmas contendo estudantes com TEA.

Essa percepção da pesquisadora se deu durante os anos de 2018 e 2019, ao cursar o mestrado em Ciências da Educação, quando elaborou, apresentou e debateu produções acadêmico-científicas em congressos nacionais e internacionais desdobradas em artigos abrangendo a temática objeto deste estudo. Como exemplo dessas publicações podem-se citar aquele intitulado A educação inclusiva e o autismo: um diálogo necessário com a escola³, no XIII Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade (EDUCON), Eixo 4 - Educação e inclusão, bem como o artigo intitulado “Educação Inclusiva e as Políticas Públicas: desafios e

³ Repositório Institucional da Universidade Federal de Sergipe – RI/UFS/ EVENTOS – UFS/ Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade. Anais, 2019 – XIII EDUCON. Autora Rejane Silvino Campêlo Silva.

incumbências na atenção ao estudante autista”⁴ – Apresentado no VI Congresso Nacional de Educação (CONEDU).

Considerando essas vivências acadêmicas, essenciais ao desenvolvimento desta dissertação, percebe-se a necessidade de fomentarem-se estudos voltados à área de formação inicial de professores em pedagogia, estabelecendo-se uma interface com a sua atuação para a inclusão de estudante com TEA, levando-se em conta a matriz curricular a partir da qual são formados.

Diante disso, os pressupostos da teoria da complexidade desenvolvida por Morin (2015) foram tomados como base epistemológica nesta investigação, a fim de se construir uma compreensão mais ampla do TEA, o que implica, diretamente, na verificação do quanto os pedagogos formados no curso da UFPE saem preparados profissionalmente para atenderem estudantes com este espectro.

Quanto à organização estrutural desta dissertação, optou-se por desenvolvê-la em três capítulos, assim distribuídos: o primeiro apresenta o marco teórico do estudo e constrói uma análise descritiva da Proposta Pedagógica do curso de Pedagogia da UFPE, bem como traça um percurso histórico desse curso no Brasil e, em particular, aquele oferecido por esta instituição.

O segundo capítulo dá conta da metodologia, contendo: a natureza da pesquisa, que vem a ser qualitativa com delineamento dum estudo de caso; os sujeitos, que compreendem o universo de dez graduandos do curso de pedagogia e dois professores integrantes do quadro docente da instituição; o ambiente, que abrange a UFPE; os instrumentos, que contemplam a aplicação de questionários abertos por meio físico e virtualmente.

O terceiro capítulo constrói a análise e discussão dos dados coletados à luz do embasamento teórico explorado, bem como apresenta os resultados alcançados, a partir dos objetivos estabelecidos e da questão de pesquisa elaborada.

Por fim, as considerações finais trazem os conhecimentos que restaram construídos ao longo do desenvolvimento deste estudo, bem como as suas contribuições à área científica em que se insere e à formação profissional e acadêmica da pesquisadora.

⁴ Congresso Nacional de Educação – CONEDU, 6, 2019. Autora Rejane Silvino Campêlo Silva.

2 MARCO TEÓRICO

Este capítulo constrói o embasamento teórico que fundamenta o objeto de estudo desta pesquisa. Nele, procede-se uma reflexão em torno da temática adotada, a partir dos postulados dos autores, cujas perspectivas são consideradas essenciais no campo de conhecimento em que essa abordagem se insere. Por isso, decidiu-se dividi-lo em quatro seções, assim distribuídas: a primeira apresenta uma análise crítico-descritiva da proposta pedagógica do curso de Pedagogia da UFPE; a segunda trata da formação dos professores integrantes do corpo docente do curso de pedagogia da instituição, bem como de suas concepções pedagógicas; a terceira faz uma abordagem a respeito das contribuições do curso de pedagogia da UFPE, quanto à formação de seus graduandos para lidarem com estudantes com TEA no exercício de sua prática didático-pedagógica; a quarta fundamenta uma interface entre a formação inicial recebida pelos graduandos do curso de pedagogia da UFPE e seu consequente reflexo, quando de sua atuação já formados, no ensino-aprendizagem de estudantes com TEA em classes regulares.

2.1 Proposta pedagógica do curso de pedagogia

As instituições de ensino superior, em geral, constroem suas propostas pedagógicas para o curso de Pedagogia de maneira coletiva, sem dispensar seu direito à autonomia embasada em fundamentos institucionais, de acordo com propósitos dos que regem as leis do Estado ou seja, amparada legalmente.

2.1.1 Proposta Pedagógica do curso de pedagogia da UFPE

Ao analisar-se a proposta pedagógica do curso de pedagogia da UFPE, constata-se que ela foi construída sob a égide de todo aparato legal vigente, bem como se encontra embasada nos pressupostos teóricos de importantes estudos sobre a política curricular para este curso. Dentre as legislações sobre as quais está firmada a proposta, podem-se citar: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Nº 9394/1996; Parecer do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno - CNC/CP, Nº 05/2005; Resolução do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno

(CNE/CP), Nº 1, de 15 de maio de 2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia; Resolução do Conselho Coordenador de Ensino, Pesquisa e Extensão (CCEPE), Nº 1, de 13 de março de 2006, que estabelece os procedimentos para alteração dos currículos de graduação da Universidade Federal de Pernambuco.

Fazendo-se um estudo das propostas pedagógicas do curso de pedagogia da UFPE ao longo do tempo, verifica-se que aquela vigente no ano de 2000 já demonstrava uma importante preocupação com a qualidade da formação proporcionada aos seus graduandos. Nela, indica-se que:

[...] A pedagogia vem sendo construída no discurso dos educadores como uma possibilidade de organização da identidade do profissional da educação, do pedagogo-professor dotado das capacidades de produzir conhecimento sobre seu trabalho, de tomar decisões em favor da qualidade social e cognitiva das aprendizagens escolares e não-escolares e de atuar no processo constitutivo da cidadania do "aprendente", seja ele criança, jovem ou adulto. (UFPE, 2000, p. 14).

Assim, compreende-se que a citada proposta resultou do empenho dos docentes integrantes colegiado do curso, cada um dos quais com suas concepções pedagógicas, com vistas à formação de profissionais de pedagogia habilitados, competentemente, para atuarem nas diversas áreas da educação básica, exercendo as múltiplas funções outorgadas por esta graduação, ou seja, na gestão, coordenação, supervisão e orientação, bem como ao lecionarem nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Vislumbra-se, ainda, nesta proposta, aspectos ligados ao papel social do trabalho exercido pelo pedagogo que se pretende formar, pois, para além da capacidade de fomentar aprendizagens com seus estudantes, atribui-se a ele a faculdade de formar sujeitos aptos ao exercício da cidadania, isto é, de conduzi-los ao desenvolvimento de importantes valores, como ética, respeito às diferenças e à diversidade. A partir desta pretensão formativa, pode-se reconhecer um considerável interesse por um currículo para o curso de pedagogia que prepare profissionais para a prática da inclusão de estudantes com TEA no ensino regular.

Já a proposta curricular do curso de pedagogia da UFPE, vigente em 2007, registra que ela:

[...] Foi concebida e elaborada a partir da leitura crítica de documentos gerados pelos quatro (04) Departamentos do Centro de Educação,

bem como pelo debate acumulado, nos últimos anos, pelo conjunto dos educadores e das instituições de ensino superior em consonância com alguns movimentos de educadores, como: ANFOPE e FORUMDIR. Tomou-se, ainda, como base articuladora das leituras e debates efetivados as mudanças nas diretrizes nacionais que norteiam atualmente os princípios da formação dos profissionais da educação, sem perder de vista o compromisso social com a valorização da Educação Básica e do magistério e os próprios desafios da educação contemporânea. (UFPE, 2007, p. 11).

Por este excerto, abstrai-se que a proposta supracitada teve sua formulação como decorrente de vários fóruns realizados pelos diversos setores do Departamento de Educação da instituição que nos serviu de ambiente de pesquisa. Há, também, uma preocupação com os valores ligados à formação profissional dos egressos do curso de pedagogia, quanto ao compromisso que eles precisam imprimir em sua prática didático-pedagógica, a fim de contribuírem com as mudanças de que necessita o sistema educacional brasileiro.

Além disso, a esta proposta subjaz a necessidade de ter-se, no currículo do curso de pedagogia, conteúdos formativos relacionados tanto ao aparato legal e a outros documentos oficiais sobre o qual se fundamenta a educação, quanto a uma base teórica que dê conta dos postulados acadêmico-científicos considerados indispensáveis à graduação de sujeitos que, após a sua conclusão, exerçam com competência sua profissão e porte-se de acordo com o que institui tais legislações e procedam as intervenções necessárias baseados nos princípios da ciência. Assim, dispensa-se a possibilidade de eles incorrerem no erro do imprevisto e da adoção de condutas que divirjam do que preveem as leis educacionais.

2.1.2 Breve Histórico do curso de Pedagogia no Brasil com enfoque na licenciatura em Pedagogia da UFPE

Fazendo-se um breve histórico do curso de pedagogia no Brasil e, especificamente, daquele oferecido pela UFPE, verifica-se que esta graduação foi criada em 1939 e homologada em 1969. Desde a sua criação, tem passado por diversas mudanças em sua estrutura curricular até atingir o formato vigente atualmente. Tais alterações justificam-se pelas demandas do contexto social em que ocorreram, visando-se, sempre, atender às necessidades educacionais, no que diz

respeito ao perfil do profissional de pedagogia que se pretende formar a aquele exigido pela sociedade.

A título de exemplo das transformações curriculares pelas quais tem passado o curso de pedagogia, apresentamos aquelas trazidas pelo Conselho Nacional de Educação com a Resolução Nº 1, de 15 de maio de 2006. O citado diploma legal institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para esta graduação na modalidade licenciatura. Assim, determina o texto resolutivo em seu artigo 2º:

As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Como se observa, esta resolução apresenta um rol exemplificativo e não exaustivo de funções possíveis de serem exercidas pelo profissional egresso do curso de pedagogia, dentre as quais, são citadas: a docência na Educação Infantil e Anos Finais do Ensino Fundamental e no curso normal médio; a prestação de serviços escolares, atuando como gestor, supervisor, coordenador; orientador educacional; a inspeção escolar, representando as secretarias municipais e estaduais de educação dos entes federativos em que trabalhe.

Examinado-se, ainda, a citada resolução, nota-se que, em seu parágrafo primeiro, a matéria explicita a noção de docência, que compreende o processo ensino-aprendizagem desenvolvido na escola, bem como chama a atenção para que os pedagogos, quando se virem nela atuando, lancem mão de metodologias de trabalho que viabilizem a construção de relações intersubjetivas que respeitem as diferenças étnico-raciais e promovam o respeito à diversidade.

Está consignado, também, no parágrafo primeiro, que os graduados de pedagogia, ao lecionarem, articulem os conhecimentos científicos e culturais, escolhidos como objetos de ensino com os valores éticos e estéticos e fomentem a socialização dos saberes, criando um ambiente marcado pelo diálogo, em que convivam diversas concepções e uma pluralidade de ideias.

As transformações por que tem passado o curso de pedagogia também inspiraram diversos teóricos da área de educação e, especificamente, da sua política curricular, como Saviani (2009). O autor postula que:

[...] O curso de pedagogia, à semelhança do que ocorreu com os cursos normais, foi marcado por uma tensão entre os dois modelos. Embora seu objeto próprio estivesse todo ele embebido do caráter pedagógico-didático, este tendeu a ser interpretado como um conteúdo a ser transmitido aos alunos antes que como algo a ser assimilado teórica e praticamente para assegurar a qualidade da ação docente. Consequentemente, o aspecto pedagógico-didático, em lugar de se constituir em um novo modelo a impregnar todo o processo de formação docente, foi incorporado sob a égide do modelo dos conteúdos culturais-cognitivos. (SAVIANI, 2009, p. 147).

Verifica-se que o autor discute as modificações sofridas pelo curso de pedagogia ao longo dos anos, apontando que elas se deram sem que se rompesse com toda a estrutura curricular anterior, num movimento que, ao mesmo tempo, pautava-se na busca pelo novo, mas não invalidava os pontos considerados importantes e dignos de manutenção.

Para Saviani (2009), as alterações que se processam na grade curricular do curso de pedagogia têm, geralmente, natureza didático-pedagógica, ou seja, estão voltadas à proposição e adoção de metodologias eficientes e efetivas de ensino-aprendizagem que garantam a construção do conhecimento e conduzam, consequentemente, à melhoria da qualidade da educação.

O autor concebe, ainda, que, a título de atualização curricular, o curso de pedagogia, enquanto uma licenciatura que se presta tanto à formação de professores habilitados ao exercício do magistério, quanto ao desempenho de funções pedagógicas, objetiva formar profissionais que evidenciem, em sua prática, domínio de métodos e técnicas de intervenção pedagógica, a fim de romperem as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos estudantes, bem como auxiliarem os diversos setores do contexto escolar nas tomadas de decisões, com vistas a dirimir os conflitos e contribuir para a consolidação dos processos educativos.

Na mesma linha, Louro (2007) também aborda a questão das mudanças sofridas pelo currículo do curso de pedagogia no decorrer dos tempos. O autor trata, dentre outros aspectos, da inserção da mulher nas carreiras acadêmicas e, especificamente, nesta licenciatura. Para ele, a formação proporcionada por esta

graduação consiste numa oportunidade de o público feminino ampliar sua atuação social para além dos limites domésticos compreendidos entre a concepção e a criação de filhos.

Segundo Louro (2007) a alta proporção de graduandas no curso de pedagogia representa, também, um fator de inclusão das mulheres no mercado de trabalho e um meio de valorização dessas profissionais, uma vez que isso amplia, sobremaneira, as possibilidades de sua atuação, considerando as diversas atribuições que lhes são conferidas, quando se veem desempenhando sua função como pedagogas.

Sobre a legislação atinente às mudanças curriculares sofridas pelas propostas pedagógicas do curso de pedagogia ao longo dos anos, apresentamos, a seguir, o quadro 1. Nele, estão explicitadas quatro regulamentações com seus respectivos princípios fundamentais. A linha do tempo que se traçou compreende os anos de 1939 a 2006.

Quadro 1 - Síntese de quatro regulamentações do Curso de Pedagogia

CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA	
REGULAMENTAÇÕES	PRINCÍPIOS
DECRETO LEI Nº 1.190/1939	Determina que o curso de Pedagogia seja oferecido na modalidade de Bacharelado com Disciplinas pré-definidas.
PARECER CFE Nº 251/1962	Estabelece os conteúdos mínimos para o curso de Pedagogia.
PARECER Nº 252/1969.	Regulamenta que ao graduado do curso de Pedagogia é conferido o título de licenciado, assim rompendo com a distinção entre bacharelado e licenciatura.
RESOLUÇÃO Nº 01/2006	Apresenta as diretrizes curriculares para o curso de pedagogia.

Fonte: Brasil (1939; 1962; 1969; 2006).

Pela análise do quadro 1, constata-se algumas mudanças significativas na estrutura curricular pelas quais o curso de pedagogia tem passado desde a sua fundação em 1939. A exemplo dessas transformações, podem-se citar aquelas trazidas pelo Parecer nº 251/1962, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que estabelece um currículo mínimo para os cursos de pedagogia, a ser seguido por todas

as instituições do país, formado por uma grade de disciplinas determinadas e outra diversificada e flexível, contemplando conteúdos que se adequem às peculiaridades locais e regionais do contexto sociocultural onde se realizam.

Este dispositivo legal define, também, o tempo de integralização do curso de pedagogia em quatro anos. Sendo que, pela conclusão dos três primeiros anos, ao graduando era conferido o título de bacharel, devendo este cursar mais um ano, estudando a disciplina de didática para, enfim, alcançar o grau de licenciado.

Sacristán (1998) discute alguns aspectos das alterações curriculares do curso de pedagogia impressas pelo diploma legal supracitado e reconhece que a sua efetivação prescinde de que sejam observados fatores culturais do contexto social onde a graduação seja ofertada. Para o autor:

[...] A ideia de um currículo mínimo comum está ligada a pretensão de uma escola também comum [...], frequentada por todos os alunos [...]. Partindo do fato de que em nossa sociedade existem diferenças culturais e desiguais oportunidades [...] socioeconômicas e culturais, a definição do núcleo curricular mínimo – ou de qualquer cultura normatizada – não é uma decisão inocente e neutra para as diferentes coletividades sociais, cujas experiências culturais extraescolares e suas expectativas de futuro conectam desigualmente com essa cultura comum e com o que fique fora dela. (SACRISTÁN, 1998, p. 111).

Depreende-se que o autor traça um paralelo entre a realidade sociocultural das instituições de ensino superior ofertantes do curso de pedagogia e aquela presente nas escolas da educação básica onde os egressos desta graduação atuam depois de formados, reconhecendo que em ambas coexiste uma pluralidade de sujeitos, com diferentes experiências de vida e visões de mundo diversificadas. Eis por que, segundo Sacristán (1998), há a necessidade de construir-se uma proposta curricular que atenda a essa demanda social, isto é, um currículo contemplando uma grade de componentes comuns e outros adaptáveis à conjuntura socioeconômica e cultural de onde é realizado o curso.

Já o Parecer nº 252/1969 institui que a formação proporcionada pelo curso de pedagogia restrinja-se apenas à licenciatura, dispensando-se a possibilidade de oferta de bacharelado.

Na esteira das mudanças curriculares ocorridas no curso de pedagogia, a Resolução nº 1 de 15/05/2006 apresenta as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e propõe um guia de estudos para essa graduação. À sua extensão textual, encontram-

se subjacentes concepções pedagógicas pautadas no compromisso de oferecimento de uma licenciatura com rigor e qualidade suficientes para garantir uma formação que prepare, efetivamente, profissionais que atendam às necessidades do sistema educacional brasileiro.

Pela análise das determinações legais que, historicamente, incidiram sobre a elaboração das propostas curriculares para o curso de pedagogia no Brasil, constata-se uma preocupação em viabilizar aos estudantes desta graduação uma formação inicial condizente com os pressupostos teóricos adotados para comporem as emendas das disciplinas, bem como pela articulação dos conteúdos vivenciados com a prática pedagógica a ser desenvolvida ao se formarem.

Sobre a importância de conhecimento dos dispositivos legais relacionados à política curricular do curso de pedagogia, Gentil e Costa (2011) postulam que

[...] A legislação expressa a forma de pensar e de organizar as relações sociais do período em que é instituída. Por meio do estudo e análise da legislação educacional, podemos perceber o espaço que ocupa e a importância que é dada à educação em relação a outros aspectos da vida em sociedade em cada período da história. (GENTIL; COSTA, 2011, p. 268).

Observa-se que o autor expressa a importância exercida pela legislação oficial quanto à educação e, especificamente ao curso de Pedagogia. A relevância de conhecer-se o processo evolutivo pelo qual essa licenciatura tem passado até atingir o *status quo* assumido atualmente reside no fato de possibilitar uma análise desses documentos, permitindo a percepção das adequações e/ou reformulações que tais dispositivos promoveram nessa graduação, atendendo às demandas sociais características de cada contexto histórico em que ela foi oferecida no país.

Nesse sentido, cabe, aqui, questionar-se até que ponto a política curricular relacionada à formação inicial do profissional pedagogo fomentada ao longo dos anos contempla, na sua essência, aspectos relacionados ao desenvolvimento de competências e habilidades desse professor, preparando-o ao exercício de sua prática de ensino em classes regulares na educação básica, de forma que ele se porte como um articulador e praticante da inclusão de crianças com TEA.

Em se tratando, especificamente, do Decreto Lei Nº 1.190/1939, constata-se que esta legislação apresenta, em seu Capítulo III, no Art. 19, uma considerável mudança na estrutura curricular do curso de Pedagogia, pois estabelece que essa

graduação seja oferecida na modalidade de bacharelado e determina que o cumprimento de seu currículo se realize em três anos de forma seriada. O quadro 2 mostra como a seriação das disciplinas do curso de Pedagogia na modalidade de bacharelado estava organizada.

Quadro 2 - Seriação das disciplinas para licenciatura em Pedagogia

SERIAÇÃO DAS DISCIPLINAS PARA BACHARELADO EM PEDAGOGIA		
Primeira série	Segunda série	Terceira série
1. Complementos de matemática	1. Estatística educacional	1. História da educação
2. História da filosofia	2. História da educação.	2. Psicologia educacional
3. Sociologia	3. Fundamentos sociológicos da educação	3. Administração escolar
4. Fundamentos biológicos da educação	4. Psicologia educacional	4. Educação comparada
5. Psicologia educacional	5. Administração escolar	5. Filosofia da educação

Fonte: Brasil (1939).

O Artigo 120 do Decreto citado exige que ao curso de Pedagogia, na modalidade de licenciatura, seja acrescentado mais um ano de estudo para a sua integralização e insere, em sua grade curricular, as disciplinas do núcleo pedagógico, isto é, aquelas voltadas ao ensino-aprendizagem e suas metodologias. O quadro 3 expõe o núcleo pedagógico da modalidade de licenciatura do curso de Pedagogia.

Quadro 3 - Acréscimo das disciplinas do núcleo pedagógico para licenciatura em Pedagogia

Núcleo pedagógico de disciplinas do curso de Pedagogia		
1. Didática geral 2. Didática especial	3. Psicologia educacional 4. Administração escolar	5. Fundamentos biológicos da educação 6. Fundamentos sociológicos da educação

Fonte: Brasil (1939).

Ainda sobre o processo histórico-evolutivo pelo qual tem passado o curso de Pedagogia, julga-se relevante citar as mudanças trazidas pela Lei 9.394/1996, Lei de Diretrizes da Educação (LDB). Este dispositivo obriga que somente possa lecionar na Educação Infantil nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental profissionais que possuam

formação em licenciatura em Pedagogia, desabilitando aqueles que exercem o magistério nesta etapa escolar que detenham apenas o Curso Normal Médio. Isto está expresso em seu Artigo quarto:

Art. 4º O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (LDB, 1996, s.p.).

A partir dessa exigência legal de impor a formação universitária em Pedagogia como pré-requisito ao exercício do magistério na primeira etapa do Ensino Fundamental contida na LDB 9.394/1996, vislumbra-se a preocupação estatal com a qualidade da educação e, ao mesmo tempo, com a formação dos professores atuantes nessa fase escolar. Fica expresso, também, que, para além de exercerem o ensino propriamente dito, os licenciados em Pedagogia são habilitados para desempenharem funções relacionadas à gestão escolar, supervisão e coordenação pedagógicas, apoio e orientação educacional.

Já em 2013, na esteira da documentação oficial que regulamenta e/ou incide, diretamente, sobre a graduação em Pedagogia, foram publicadas pelo Conselho Nacional de Educação as Diretrizes Curriculares para Educação Básica. Este dispositivo exige que os professores que lecionem nos Anos Iniciais da Educação Básica possuam, no mínimo, formação inicial em Licenciatura em Pedagogia ministrada por Instituição de Ensino Superior reconhecida pelo Ministério da Educação.

Além disso, há, nas normas citadas, direcionamentos relacionados à Educação Especial. Esse aspecto é deveras importante, quando se trata de formação do egresso do curso de Pedagogia, porque ao exercer seu trabalho, indubitavelmente, ele se depara, nas escolas de Educação Básica, com a demanda de ter promover a política de inclusão, à medida que tem a necessidade de ministrar aulas em turmas regulares de ensino que contem estudantes com deficiência, incluindo aqueles com TEA.

2.2 Formação dos professores formadores e as concepções pedagógicas

Nesta seção, a reflexão é acerca das contribuições formação dos professores formadores e as concepções pedagógicas e sua preparação para o atendimento do estudante com Transtorno do Espectro Autista.

2.2.1 Formação Docente

Ao tratar-se de formação docente, julga-se necessário ancorar-se nos pressupostos de Edgar Morin, a partir da teoria da complexidade por ele desenvolvida por considerar-se que a temática da educação e os fatores dela resultantes possuem natureza complexa como o que se constitui como objeto deste estudo.

Segundo Morin (2000, p. 23), “nossas visões de mundo são as traduções do mundo [...]. Traduzimos a realidade em representações, noções, ideias e depois teorias”. Essa concepção do autor vai ao encontro da perspectiva formativa do profissional de Pedagogia, pois aponta para a interface entre o estudo teórico realizado durante a licenciatura e a aplicação dos conceitos assimilados por ocasião da sua atuação na escola.

Percebe-se, ainda, nos postulados de Morin (2013), uma preocupação com a formação docente voltada aos aspectos éticos. Para o teórico, o papel do professor, enquanto fomentador de identidades dos sujeitos com os quais trabalha na sala de aula, precisa ser desempenhado pautando-se nos princípios que regem a educação, tais quais aqueles mencionados na LDB 9.394/1996, já citada neste estudo, como: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, etc; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito a liberdade e apreço à tolerância; valorização da experiência extraescolar; vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Na visão de Morin (2013), no ambiente escolar, marcadamente plural e diverso, o profissional docente depara-se com uma realidade onde precisa conciliar o “pensamento que distingue e une” (MORIN, 2013, p. 86). Nessa perspectiva, o professor, ao exercer sua prática de ensino, aplica os conhecimentos teóricos adquiridos durante sua graduação, ou seja, o repertório de ideias que detém e, ao mesmo tempo, adapta-se à realidade do contexto escolar.

Nessa adaptação, podem ocorrer não apenas a preservação e a ratificação de concepções, mas também uma revisão dos seus pontos de vista, o que resulta, necessariamente, na profusão e intersecção de ideias. Isso tende a tornar o resultado do trabalho, extremamente, mais produtivo e satisfatório, na medida em que leva em conta que as diferenças contribuem, sobremaneira, para o alcance dos objetivos da educação desenvolvida da escola, já que considera, também, a pluralidade dos sujeitos dela integrantes.

Morin (1996, p. 274) afirma que:

[...] Gostaríamos de evitar a complexidade, gostaríamos de ter ideias simples, leis simples, fórmulas simples, para compreender e explicar o que ocorre ao nosso redor e em nós. Mas, [...] essas fórmulas simples e essas leis simples são cada vez mais insuficientes.

Neste excerto, o autor deixa claro quão complexo é campo da educação e, por conseguinte, a formação docente, reconhecendo que ambas envolvem um conjunto de aspectos dos quais podem decorrer profícuas investigações. Além disso, subentende-se que os fenômenos estudados nesse domínio epistemológico podem viabilizar a formulação de conhecimentos válidos do ponto de vista científico e passíveis de uma aplicação efetiva na realidade concreta da escola, onde o fazer educacional se realiza.

Quando estudados separadamente e/ou de forma relacionada, os fatores envolvidos na educação e na formação docente desdobram-se em diversas dimensões, permitindo ao pesquisador que ele realize recortes, a fim de dar a conhecer determinado objeto inserido nesse campo de estudo. Isso justifica a escolha por ancorar esta pesquisa nos postulados da teoria da complexidade fomentada por esse autor.

Nesse sentido, parte-se da concepção de que o graduado em pedagogia, ao ingressar na escola para desenvolver o ensino-aprendizagem, precisa exercer uma postura, consideravelmente, flexível, pois, no afã de aplicar o aprendizado adquirido, pode deparar-se com situações contextuais que, por razões socioculturais, por exemplo, caracterizam uma realidade local que exija dele a capacidade de ajustar-se, levando em conta determinados aspectos que refletem as especificidades do ambiente de sua atuação.

Por isso, reconhece-se que apenas o domínio de conhecimentos teóricos da área de educação, dentre os quais se inserem os didático-pedagógicos e

metodológicos, não são suficientes para um exercício profissional exitoso do egresso do curso de Pedagogia. Exige-se, também, que ele considere a multidimensionalidade em que o seu trabalho está envolvido e, assim, proceda intervenções na realidade escolar marcadas, tanto pela promoção de mudanças decorrentes da aplicação do repertório construído durante a realização da sua licenciatura, quanto pela manutenção de aspectos que são socio-culturalmente peculiares à instituição em que atue.

Morin (1986 [1996]) fundamenta a teoria da complexidade para a produção de conhecimentos em três princípios, a saber: o recursivo; o diálogo; o hologramático.

- a) O princípio recursivo baseia-se na repetição, ou seja, busca-se determinar o objeto estudado, levando-se em conta o processo empregado para tal, ou seja, quais são as causas e o produto ou resultado do empreendimento investigativo.
- b) O princípio do diálogo relaciona-se à possibilidade de estabelecer-se uma interlocução entre os aspectos convergentes e divergentes de determinado objeto, identificando-se as condições afins e opostas para a compreensão do fenômeno estudado.
- c) O princípio hologramático corresponde à estreita ligação existente entre a parte e o todo de determinado objeto, de modo que o todo é maior ou menor que a soma das partes, já que as partes estão contidas no todo. Desse modo, este princípio abarca os dois anteriormente citados, na medida em que, o seu cumprimento implica em posturas de recursividade pautadas na perspectiva dialógica.

Nesta pesquisa, procura-se aplicar o princípio hologramático da teoria da complexidade, pois o objeto de estudo adotado insere-se numa grande área definida como formação docente que, possui, especificamente, o fenômeno do preparo para a demanda do autismo em classes regulares de ensino na educação básica como uma de suas partes.

Assim, os resultados atingidos nesta investigação resultam da articulação dialógica entre o processo através do qual são formados os pedagogos da instituição adotada como campo de pesquisa e as competências e habilidades por eles

exercidas, quando de sua prática profissional, no tratamento dispensado à questão da inclusão e, em particular, ao TEA.

Desse modo, considerando-se que a formação inicial do professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental consiste na Licenciatura em Pedagogia, presume-se que, durante, a realização deste curso, o graduando desenvolva estudos e reflexões que o habilitem a contribuir com a política de inclusão na escola, atuando como um mediador qualificado de aprendizagens, ao lidar, efetivamente, com alunos com TEA.

Entretanto, a resposta a essa pressuposição só se tornou possível graças aos esforços investigativos envidados sobre o objeto de estudo definido, contando com uma análise curricular do curso de Pedagogia da UFPE e dos instrumentos de pesquisa analisados como será demonstrada no capítulo seguinte desta dissertação.

Ao abordar-se o tema da formação inicial do egresso do curso de Pedagogia, vale trazer os postulados de Pimenta (2002). Segundo o autor, para fazer jus ao diploma dessa graduação, espera-se que o profissional apresente um *know-how* que o possibilite a atuar, com competência, nas diversas funções lhe são outorgadas oficialmente e esteja aberto a aprender cada vez mais, na medida em que busque aprofundar seus conhecimentos acadêmicos pelo ingresso em todos os níveis de pós-graduação. Essa condição oportuniza-o a refletir “[...] sobre o seu fazer pedagógico como pesquisador nos contextos nos quais ocorre” (PIMENTA, 2002, p. 31).

Sobre a reflexão que deve permear a formação do pedagogo, o autor sustenta que a “[...] formação de professores reflexivos compreende um projeto humano emancipatório. Desenvolver pesquisas nessa tendência implica posições político-educacionais que apostam nos professores como autores na prática social” (PIMENTA, 1999, p. 31).

Pimenta (1999) acrescenta, ainda, que a emancipação conquistada pela formação do pedagogo durante a realização do seu curso universitário, consolida-se pela composição de conhecimentos adquiridos, incluindo-se aqueles relacionados às ciências políticas e ao Estado, bem como a aspectos socioculturais nacionais e internacionais. Para o autor, o conjunto de saberes acumulados no seu percurso formativo tende a propiciar-lhe uma ação pedagógica pautada nos princípios norteadores da educação, com fins à formação de sujeitos para o exercício da cidadania.

Sobre o processo de formação do profissional de pedagogia, Tardif (2007, p. 36) defende que a natureza do conhecimento por ele construído durante a sua graduação compreende “[...] um ‘saber plural’, formado pelo amálgama mais ou menos coerente de saberes oriundos da formação profissional e de saberes curriculares: experienciais e disciplinares”.

Depreende-se que, para este autor, há uma série de competências pressupostas a serem construídas na trajetória do graduando em pedagogia, relacionadas a diversas áreas do conhecimento, com vistas ao atendimento das demandas sociais que caracterizam os contextos sociais nos quais ele exerce sua atividade profissional, para dar conta, também, do cumprimento e/ou implementação da política curricular vigente nos sistemas de ensino nos quais se veja envolvido.

Já Veiga (2008), ao discutir sobre a importância de o professor formado em Pedagogia possuir uma formação ampla, concebe que ele precisa apresentar-se disposto a buscar, constantemente, a aquisição de novos conhecimentos, portando-se como um pesquisador disciplinado e ávido por aprender para melhor ensinar. De acordo com o autor “[...] a formação de professores constitui o ato de formar o docente, educar o futuro profissional para o exercício do magistério. Envolve uma ação a ser desenvolvida com alguém que vai desempenhar a tarefa de educar, de ensinar, de aprender, de pesquisar e de avaliar” (VEIGA, 2008, p. 15).

Ainda no bojo do debate sobre a importância da formação do pedagogo, convém apresentar as diretrizes trazidas pelos Referenciais para a Formação de Professores (1999). Segundo consta desse documento oficial:

[...] O professor se desenvolve à medida que vai estudando, refletindo sobre a prática e construindo conhecimentos experienciais por meio da observação e das situações didáticas reais ou de simulação de que participa. Entretanto, o início dessa construção não se dá no momento em que ele ingressa num curso de formação inicial. A condição de aluno, pela qual todo professor passa durante muitos anos de sua vida antes da formação profissional, faz com que ele aprenda muito sobre a profissão no convívio diário com seus professores e colegas. Essa intensa experiência como aluno não pode ser desconsiderada, pois marca consideravelmente suas representações e concepções sobre o papel de professor e de aluno, e sobre as formas de atuação profissional. (RFP, 1999, p. 85).

O dispositivo em análise aponta que a construção das competências e habilidades do egresso da Licenciatura em Pedagogia processa-se pelo seu empenho

em estudar e refletir sobre a realidade educacional. O texto referencial indica, também, que as experiências didático-pedagógicas vivenciadas por ele no contexto escolar são deveras importantes, uma vez que lhe possibilitam uma revisão de valores que o conduz à adequação de sua prática, tornando-a condizente com as necessidades que lhe forem sendo apresentadas.

Há, ainda, nestes parâmetros legais, a valorização das vivências do graduando em Pedagogia, quando estudante da educação básica. Assim, para a sua constituição, enquanto professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, valer-se de aspectos ligados aos expedientes experimentados no seu trajeto nesta fase escolar, pode contribuir para a tomada de decisões ou reproduzindo ações que julgue bem sucedidas, ou evitando-as por considerá-las reprováveis e/ou ineficazes.

Para Nóvoa (1992), ao pedagogo, é importante contar com uma formação sólida, caracterizada pelo domínio de competências e habilidades decorrentes de um amplo repertório de conhecimentos que contemple saberes de diversas áreas e componentes curriculares. Essa cadeia de ideias, noções, conceitos, princípios e metodologias tende a imprimir na sua prática docente a flexibilidade e autonomia ao lidar com variadas situações no contexto escolar e, ao mesmo tempo, proporcionar-lhe um crescimento profissional do qual decorram o sucesso e as conquistas no mercado de trabalho. Para o autor, “a profissionalização é um processo, através do qual os trabalhadores melhoram o seu estatuto, elevam os seus rendimentos e aumentam o seu poder, a sua autonomia” (NÓVOA, 1992, p. 23).

Nóvoa (1992) defende ainda que, se o pedagogo dispõe de uma formação construída de acordo com as demandas sociais, há uma grande possibilidade de ele progredir profissionalmente. Vislumbra-se, também, a probabilidade de ele implementar, durante o seu exercício docente, ações concretas que gerem uma considerável melhoria na qualidade do processo ensino-aprendizagem e, por conseguinte, na vida dos seus estudantes, atuando como um mediador entre eles e os saberes, previamente, definidos como objetos de estudo.

Por considerar a formação multidimensional do pedagogo imprescindível para o atendimento às necessidades sociais com as quais ele lida na sua prática, Freire (2007) postula que, se o docente investe na sua formação, desfaz-se a possibilidade de ele ter sua atuação marcada pela alienação própria e, conseqüentemente, por

aquela transmitida aos sujeitos sob sua tutela. Para o autor, a formação precisa estar "[...] desvestida da roupagem alienada e alienante e seja uma força de mudança e de libertação" (FREIRE, 2007, p. 44).

O autor argumenta, ainda, que o investimento do pedagogo no processo formativo vai ao encontro do rompimento de dificuldades metodológicas com as quais possa deparar-se na escola, bem como à transposição de óbices que se apresentem como impedimentos à fluência das aprendizagens que projeta construir com seus estudantes. Isso se torna possível, de acordo com Freire (2007), quando esse profissional pauta seu trabalho na reflexão e aplicação das bases teóricas adquiridas em sua perene busca pelo aprimoramento de sua qualificação para o magistério.

Conforme Perrenoud (1986), formação caracterizada pela prática reflexiva não se impõe, apenas, como um benefício único ao profissional, mas constitui uma condição necessária à consolidação dos conhecimentos teórico-metodológicos adquiridos durante a sua graduação pela sua efetiva aplicação no exercício do magistério.

Desse modo, o processo acadêmico-formativo do pedagogo passa a consistir-se, de fato, numa possibilidade clara de ele desenvolver, efetivamente, suas potencialidades, uma vez que ele encontra-se inserido num contexto marcado pela construção habilidades e competências inerentes a esse profissional. Esses aspectos compreendem nuances que são exigidas pelo mercado de trabalho, ou seja, requisitos que deem conta do atendimento satisfatório às demandas dele solicitadas nas dimensões pedagógicas, quais sejam: planejamento; metodologia; avaliação; gestão da sala de aula (PERRENOUD, 1986).

Para Libâneo (2004), uma graduação em Pedagogia caracterizada pela prática reflexiva implica, necessariamente, na preocupação constante com a garantia de um itinerário formativo alinhado às expectativas do sistema educacional brasileiro no qual o egresso venha a atuar. Por isso, essa formação prescinde de um trabalho sólido de articulação dos conhecimentos teóricos adquiridos no curso à sua aplicação no contexto escolar, cuja realidade exige do pedagogo um constante exercício de reflexão-ação-reflexão com vistas a promover ajustes, adequações e/ou adaptações necessárias no seu perfil profissional, ao lidar com situações concretas que lhe

demandarão um preparo condizente com o grau de dificuldades que as intervenções por ele realizadas requerem.

O autor acrescenta, ainda, que “[...] a formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, frequentemente completado por estágios” (LIBÂNEO, 2004, p. 189).

Assim, por pautar sua formação na prática reflexiva durante o cumprimento de sua licenciatura, o formando em Pedagogia tende a construir o repertório de conhecimentos acadêmicos necessários à sua qualificação profissional, cujo fortalecimento só se implementará de maneira plena pelo exercício docente, quando ele se vir exigido a intervir, lançando mão das habilidades e competências desenvolvidas nesse período (LIBÂNEO, 2004).

Já Nóvoa (2004) defende que, por ocasião de realização de seu curso, o formando desfruta da oportunidade proporcionada pela instituição à qual se vincula de adquirir importantes e indispensáveis traços em sua formação, dentre os quais podem citar: domínio do aparato teórico-metodológico envolvido no processo ensino-aprendizagem, que se insere na dimensão conceitual; domínio dos conhecimentos sobre didática, que abrange as dimensões atitudinais e procedimentais.

A aquisição desses aspectos inerentes à construção da identidade profissional do pedagogo, relacionados, sobretudo, à sua preparação para atuar na escola, podem contribuir, sobremaneira, para ele implementar posturas pedagógicas que impliquem em expedientes que reflitam sua flexibilidade, autonomia e disposição para o incremento de novas possibilidades de abordagem dos saberes que precise ensinar aos seus estudantes (NÓVOA, 2004).

Nesta mesma linha, Saviani (2009) considera que a qualidade do trabalho do pedagogo na sala de aula decorre, principalmente, das peculiaridades que ele apresenta no seu desempenho profissional, ou seja, se demonstra habilidades e competências concretas ao atuar na escola e, ainda, se imprime em sua prática os aspectos didático-pedagógicos como as noções de organização e exposição de conteúdos, sua distribuição e sequenciação, bem como a maneira de avaliar sua construção.

2.2.2 Professores Formadores

Segundo Morin (1999), os professores integrantes do corpo docente do curso de Pedagogia precisam estar atentos à qualidade que imprimem ao seu trabalho. Essa necessidade se justifica, tanto devido à importância da sua tarefa, quanto pela responsabilidade que possuem em preparar novos profissionais para atuarem no magistério, cuja faculdade consiste em participar, ativamente, do processo socioeducacional das pessoas com as quais lidará na escola.

Nessa perspectiva, o autor defende que não basta aos formadores a transmissão dos conhecimentos curriculares do curso, mas, principalmente, que eles proporcionem uma formação para além dos conceitos e ideias, ou seja, configurada pelo interesse em preparar futuros docentes habilitados para saberem agir e intervir em situações concretas e complexas no contexto escolar, lançando mão de toda a formação teórico-metodológica obtida durante o seu processo formativo (MORIN, 1999).

Desse modo, para Morin (2015), aos professores universitários atuantes na graduação em pedagogia cabe trabalhar em parceria com os seus estudantes graduandos, no sentido de, juntos, articularem as teorias vivenciadas com a realidade a qual esses egressos enfrentarão na educação básica.

Essa articulação viabiliza que sejam minimizadas as distâncias entre o que a universidade ensina e aqueles conhecimentos que, de fato, são necessários a uma formação do pedagogo que satisfaça, efetivamente, as demandas sociais, bem como lhe propicie uma compreensão plena sobre o funcionamento do processo ensino-aprendizagem, o que passa, tanto pelo desenvolvimento cognitivo, quanto pelo entendimento de como se estrutura o sistema educacional brasileiro. (MORIN, 2015).

De acordo com Morin (2015), o período dedicado à formação inicial do curso de pedagogia compreende uma fase na qual os sujeitos envolvidos, professores e estudantes, veem-se exigidos a repensarem os processos formativos, a fim de construir um currículo condizente com as necessidades existentes na educação básica, campo de atuação dos seus graduados. Diante disso, o ciclo de formação pressupõe o exercício de interpretação da realidade com vistas à construção de um perfil profissional que atenda às carências metodológicas e educacionais e esteja

ancorado em concepções pedagógicas que reflitam sobre a aplicabilidade dos conceitos apreendidos à prática do licenciado.

Sobre as concepções pedagógicas configuradas nas práticas do pedagogo, Saviani (2005) postula que à atuação prática deste profissional subjazem ideias e princípios orientadores das suas tomadas de posições, que são refletidos em ações e intervenções por ele realizadas no âmbito da escola. Dessas visões, decorrem as escolhas que ele realiza quanto à adoção de determinadas condutas, à seleção de conteúdos a serem trabalhados, à definição das estratégias metodológicas e do próprio processo avaliativo que seguirá. O quadro 4 apresenta, sintetizadamente, algumas das concepções pedagógicas elencadas pelo autor.

Quadro 4 – Concepções pedagógicas e significado transitório

CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS	SIGNIFICADO TRANSITÓRIO
Produtividade (1969 – 2001)	No âmbito da educação escolar, procedeu-se o ajuste do sistema de ensino à nova situação decorrente do golpe militar de 1964. Essa transformação ocorreu por meio da Lei 5.540/68 e do decreto 464/69 no que se refere à reforma do ensino superior e pela Lei 5.692/71, no tocante aos ensinos primário e médio que passaram a ser denominados de 1º e 2º graus. Em termos teóricos, buscou-se imprimir uma nova orientação pedagógica inspirada na “teoria do capital humano”. Em linhas gerais, entende-se que a tendência educacional dominante no Brasil, do final de década de 1960 a 2001, foi aquela denominada de concepção produtivista de educação.
Tradicional-religiosa (1549-1759)	Chegando à colônia brasileira, em 1549, os jesuítas implantaram os primeiros colégios contando com incentivo e subsídio da coroa portuguesa. Essa situação se consolidou com o estatuto da “redízima” instituída em 1564 (Cf. MATTOS, 1958, p. 275), mediante a qual um décimo da receita obtida pela coroa portuguesa na colônia era destinado à manutenção dos colégios jesuítas. Nessas condições bastante favoráveis, a pedagogia católica se instalou no país, primeiro na versão do Plano de Nóbrega, que chamaria de “pedagogia brasileira”, pois procurava se adequar às condições específicas da colônia, e depois, na versão do <i>Ratio Studiorum</i> , cujos cânones foram adotados pelos colégios jesuítas no mundo inteiro. Assim, ao longo dos dois primeiros séculos, de 1549 até 1759, data da expulsão dos jesuítas, a pedagogia cristã, de orientação católica, gozou de uma hegemonia incontestável no ensino brasileiro.
Contra-hegemônicas (duas primeiras décadas do século XX)	Diferentemente das concepções pedagógicas até então vigorantes na educação brasileira, que se baseavam na noção de predominância ou hegemonia, ou seja, a cada período corresponde a predominância de determinada concepção, sendo essa peculiaridade o fator de distinção entre os períodos entre si. Obviamente, essa forma de periodizar não deve excluir as ideias não predominantes, mesmo aquelas que jamais puderam sequer aspirar a alguma hegemonia. A história das concepções pedagógicas precisa, pois, incorporá-las em algum grau. É o caso, por exemplo, das concepções libertárias que tiveram um papel importante na pedagogia do movimento operário especialmente nas duas primeiras

	décadas do século XX.
Renovada (1932 – 1969)	O movimento dos renovadores ganha corpo com a fundação da Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1924, se expande com a realização das Conferências Nacionais de Educação a partir de 1927, e atinge plena visibilidade com o lançamento do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” em 1932 (XAVIER, 2002). Em 1930 foi lançado o livro de Lourenço Filho “Introdução ao Estudo da Escola Nova” (LOURENÇO FILHO, 1967) e, em 1932, Anísio Teixeira publica o livro “Educação progressiva: uma introdução à filosofia da e educação”.(TEIXEIRA, 1968), declaradamente filiado ao pensamento pedagógico de John Dewey.

Fonte: Saviani⁵, 2005.

Como se pode constatar, as transformações pedagógicas ocorridas ao longo do tempo foram responsáveis pelas mudanças perceptíveis tanto nas metodologias didáticas que vieram a ser adotadas, quanto na própria compreensão do processo ensino e aprendizagem e dos princípios nele envolvidos. Essas alterações orientaram os cursos de pedagogia para que as instituições realizassem a articulação entre os conhecimentos teóricos vivenciados durante o percurso formativo de seus graduandos e a sua aplicação na prática profissional no contexto escolar.

2.2.3 Currículo na perspectiva da educação inclusiva

Neste tópico, no qual se discorre sobre até que ponto o currículo do curso de pedagogia contempla uma formação que vise à preparação de graduados habilitados, profissionalmente, para implementarem, no exercício do magistério, a política de inclusão, faz-se uma revisão bibliográfica das concepções curriculares . Esta abordagem será construída a partir dos postulados de diversos autores da área de educação e, especificamente, dos aspectos envolvidos no estudo do currículo.

Para Apple (2000), a função de se estabelecer um currículo no processo formativo consiste em satisfazer às demandas sociais por profissionais, cujo perfil atenda às múltiplas exigências do sistema educacional no qual eles atuarão. Essa qualificação passa, necessariamente, por uma seleção de conteúdos abrangentes das diversas áreas do conhecimento, já que visa à formação plena daqueles que serão contemplados por essa estrutura curricular.

⁵ Artigo - Saviani - As concepções pedagógicas na história da educa brasileira.pdf.

Nesse sentido, o autor afirma que o “currículo nunca é simplesmente uma montagem neutra de conhecimento, que de alguma forma aparece nos livros e nas salas de aula de um país [...] Ele é produzido pelos conflitos, tensões e compromissos culturais” (APPLE, 2000, p. 53).

Já Maturana e Varela (2001), ao defenderem a flexibilidade que deve caracterizar o currículo, afirmam que esse documento norteador não contém verdades únicas e absolutas e sigam um modelo engessado. Pelo contrário, está sempre passível de adequações e ajustes de acordo com os propósitos instituídos pelo sistema educacional ao qual este instrumento serve.

Desse modo, os autores afirmam que

[...] não se pode tomar o fenômeno do conhecer como se houvesse ‘fatos’ ou objetos lá fora, que alguém capta e introduz na cabeça. A experiência de qualquer coisa lá fora é validada de uma maneira particular pela estrutura humana, que torna possível ‘a coisa’ que surge na descrição (MATURANA; VARELA, 2001, p. 31).

Diante disso, compreende-se que os conteúdos que compoem o currículo precisam obedecer a um critério hierárquico-sequencial, de modo que se parta do mais simples para chegar-se ao mais complexo. Essa estratégia de montagem da grade de conhecimentos tende a facilitar a sua aquisição pelos estudantes, bem como otimizar o planejamento dos professores que necessitem transmiti-los, viabilizando, assim, que o processo ensino-aprendizagem se efetive com êxito.

2.2.4 O currículo e a formação do professor pedagogo

Sobre a relação da formação em Pedagogia com o currículo (Carr e Kemmis, 1988) postulam que esse este instrumento programático de conteúdos envolve uma série de fatores, tais quais: discursos, concepções, objetivos e metodologias. Assim, cabe às instituições, onde a graduação é ofertada, considerando o contexto local/regional, bem como as demandas socio-históricas, estruturar sua matriz, com vistas, principalmente, à atuação dos egressos, quando de seu exercício profissional na escola regular.

Já Franco (2002), ao estabelecer a interface currículo e formação do pedagogo, considera ser esta matriz programática dinâmica e evolutiva, na medida em que fatores sociais, culturais e históricos podem incidir sobre ela, promovendo alterações

e atualizações que visem à sua adequação, a fim de que ela atenda, satisfatoriamente, às necessidades exigidas pelo mercado de trabalho ao qual este profissional se destina. Os autores argumentam, ainda, sobre essa relação, que

[...] currículo e ensino são situações que estão sempre historicamente localizadas, pois são práticas sociais que possuem um imaneente caráter político, modificando os sujeitos que intervêm nas práticas e sendo estes por elas transformados. Assim, não cabe pretender que o currículo seja considerado numa perspectiva redutora, técnica, ou mesmo normativa, que não considere essas condições de sua dinâmica (FRANCO, 2002, p. 173).

Assim, o currículo constitui uma ferramenta, cuja composição não se apresenta fechada em cláusulas pétreas e inflexíveis, mas dotada de flexibilidade, já que acompanha as transformações ocorridas no contexto social onde a instituição oferecedora do curso de Pedagogia se insere. Essas adaptações não impactam apenas o documento em si, mas, principalmente, os graduandos, pois, por compreender um guia conteudístico, orienta-os em direção ao perfil profissional que eles precisam atingir e/ou buscar alcançar (FRANCO, 2002).

Para Macedo (2017), em se tratando do binômio currículo e formação em Pedagogia, há que se levarem em conta os fatores políticos para a sua estruturação. Essa concepção do autor se justifica porque esta ferramenta programática decorre, necessariamente, da qualificação profissional que se pretenda imprimir no formando deste curso. Por isso, antes de este documento atingir a sua versão final para o período histórico em que vigorará, passa, necessariamente, por muitos estudos e recebe contribuições de especialistas em diversas áreas acadêmico-científicas. Dada a complexidade deste processo, o autor defende que

saber nocionar currículo faz parte de uma das pautas importantes para se inserir de forma competente nas tensas discussões sobre as políticas e opções de formação discutidas na nossa crítica sociedade contemporânea. Dizer que “currículo é vida” (MACEDO, 2017, p. 17, 18).

O autor acrescenta também ser indispensável ao pedagogo em formação apropriar-se dos conhecimentos relacionados ao currículo, uma vez que tal profissional após a conclusão do seu curso, ver-se-á inserido num contexto socioeducacional que lhe demandará domínio dos conceitos e ideias relacionadas, especificamente, a essa área de sua graduação. Por isso, ele necessita estar abalizado do embasamento teórico-metodológico do campo das políticas curriculares

para, desse modo, contribuir com as mudanças de que carece a sociedade no sistema educacional no qual ele atuará (MACEDO, 2007).

2.3 Contribuições do curso de pedagogia para o atendimento do estudante com transtorno do espectro autista (TEA)

Esta seção consta de uma reflexão acerca das contribuições que o curso de Pedagogia pode promover na formação dos graduandos, quanto à sua preparação teórico-metodológica para lidarem, no exercício profissional, com a implementação da inclusão e, especificamente, com o atendimento aos estudantes com TEA em turmas regulares de ensino.

2.3.1 Autismo: compreendendo o Transtorno do Espectro do Autismo

Antes de proceder-se a apresentação de quaisquer noções sobre o TEA, julga-se necessário informar-se que este termo foi empregado pela primeira vez em 1908, pelo Psiquiatra suíço Eugen Bleuler. De acordo com este autor, o uso deste termo tornou-se comum, porque costumava-se atribuí-lo às manifestações dos sintomas apresentados por algumas pessoas com esquizofrenia.

Para Bleuler (1911), o TEA constitui predisposição que leva a pessoa por ele acometida a fantasiar a realidade e, ao mesmo tempo, isolar-se nesse universo paralelo por ela criado/idealizado. Desse modo, ela tende a apresentar condutas que demonstram uma introspecção exacerbada, o que acaba por culminar numa preponderância patológica.

Nesta perspectiva, o autor postula que a pessoa com TEA possui uma grande probabilidade de comportar-se de maneira mais reservada, preferindo o silêncio à comunicação. Diante disso, ela tende a evitar a interação intersubjetiva, o que pode prejudicar, sobremaneira, a sua sociabilidade. Desse modo, de acordo com o autor, “o autismo é consequência direta da cisão esquizofrênica da psique” (BLEULER, 1911, p. 101).

Orru (2012), ao referir-se à origem etimológica do termo autismo, expõe que ele se constitui da junção do prefixo grego - auto - que significa de si mesmo, com o sufixo de mesma origem - ismo - indicador de ação ou estado. Por essa parassíntese teminológica da palavra autismo, são percebidos traços comportamentais presentes

naqueles indivíduos por ele acometidos, quais sejam: a tendência à quietude; a preferência pela individualidade ao trabalho em equipe; a opção por manter-se calado em vez de comunicar-se.

No tocante ao comportamento demonstrado pela pessoa com TEA, Kanner (1943), elenca um conjunto de condutas que podem caracterizá-lo, dentre as quais estão: afobar-se por sentir-se pressionado pelos elementos integrantes do meio, inclusive, surpreendendo as pessoas com as quais mantém algum laço de afetividade; escolher a solidão em lugar de agrupar-se com outras pessoas; manter inabilidade comunicativa, ou seja, evitar a interação por meio da linguagem verbal; demonstrar grande potencial cognitivo e inteligência destacada, o que pode resultar em altas habilidades para a execução de determinadas tarefas; apresentar aperência físico-motora dentro dos padrões normais; executar as atividades com uma sistemática ritualística, ou seja, obedecendo, sempre, a um modelo definido, sem quebras de paradigmas; reservar-se ao isolamento extremo desde uma idade muito tenra; opor-se às mudanças por elas fugirem ao padrão com o qual se estar acostumado.

Outros traços que podem ser identificados nas condutas do sujeito com TEA são apresentados por Asperger (1944) que, em seus estudos, classifica-o como Psicopatia Autista. O autor enumera os seguintes aspectos: possibilidade de postura astera em suas interações sociais comprometidas pela geração de constantes conflitos e desordem severa; prática comunicativa afetada pelo pedantismo e/ou petulância com respostas almagamadas pela estupidez e/ou agressividade; propensão a movimentar-se de maneira desajeitada.

O DSM-5 promoveu uma adequação terminológica do termo autismo ao incorporar a designação TEA à unidade neurológica, incluindo-o dentre os distúrbios ocorridos na infância e aqueles prejudiciais ao desenvolvimento da criança (APA, 2013).

Convém salientar, ainda, sobre a terminologia aplicada ao TEA, que a Associação Americana de Psiquiatria (APA) ratifica os pressupostos da DSM-V. Essa convergência se explica porque ambas as instituições concebem que as pessoas por ele acometidas tendem a apresentar, basicamente, um conjunto de indicações comportamentais padronizadas que impactam, principalmente, o processo

comunicativo e as interações intersubjetivas nos contextos sociais em se virem inseridas.

De acordo com as normas constantes do Manual de Transtorno Mental (DSM-5), um transtorno mental

[...] é uma síndrome caracterizada por perturbação clinicamente significativa na cognição, na regulação emocional ou no comportamento de um indivíduo que reflete uma disfunção nos processos psicológicos, biológicos ou de desenvolvimento subjacentes ao funcionamento mental. Transtornos mentais estão frequentemente associados a sofrimento ou incapacidade significativos que afetam atividades sociais, profissionais ou outras atividades importantes. Uma resposta esperada ou aprovada culturalmente a um estressor ou perda comum, como a morte de um ente querido, não constitui transtorno mental. Desvios sociais de comportamento (p. ex., de natureza política, religiosa ou sexual) e conflitos que são basicamente referentes ao indivíduo e à sociedade não são transtornos mentais a menos que o desvio ou conflito seja o resultado de uma disfunção no indivíduo, conforme descrito. (DSM – V, [19...], p. 20).

A inserção do espectro autista no rol dos transtornos mentais implica a compreensão de que o TEA pode apresentar-se de forma variável nos indivíduos que o possuem. Dessa maneira, há casos em que as manifestações de seus sintomas evidenciam-no de modo mais intenso e outros em que seus indícios são notados levemente a depender dos elementos do contexto em que eles estejam inseridos.

Já Cunha (2014) aborda a importância da implementação da política inclusiva de pessoas com TEA, com vistas à garantia de uma vida social futura marcada pela autonomia, gerada, sobretudo, a partir do desenvolvimento de suas habilidades e competências desde a infância. Para o autor, é necessário que se acredite “[...] no indivíduo, no seu potencial humano e na sua capacidade de reconstruir seu futuro, o incluímos, e nossa atitude torna-se o movimento que dará início ao seu processo de emancipação” (CUNHA, 2014, p. 101).

O autor propõe, ainda, que os envolvidos na promoção da inclusão de crianças com TEA no contexto escolar atuem com conhecimentos mínimos sobre ele. Essa preparação, deveras indispensável, faz-se necessária porque somente conhecendo as suas peculiaridades, estes agentes educacionais tendem a compreender as posturas apresentadas pelos estudantes e, ao mesmo tempo, reunirem subsídios que

lhes orientem para o planejamento e execução de atividades que contemplem, efetivamente, as necessidades por eles demonstradas (CUNHA, 2014).

No entanto, o autor chama a atenção para a necessidade de verificar-se cada caso em particular a fim de promover-se o adequado atendimento educacional especializado. A relevância de observação deste aspecto consiste na identificação das limitações apresentadas pelos sujeitos com TEA em suas interações sociais para, a partir disso, procederem-se a devidas intervenções (CUNHA, 2014).

Outro estudo importante a ser reconhecido no âmbito das pesquisas sobre o TEA é o Dossiê Um percurso Pela Psiquiatria Infantil: dos antecedentes históricos à origem do conceito de Autismo, publicado por Mafinati e Abrão (2014), na Revista Indexada da USP. Nessa produção acadêmica, traça-se um itinerário evolutivo sobre os conhecimentos na área da Psiquiatria voltados ao TEA na infância. O mesmo estudo artigo apresenta um marco histórico de fatos científicos nesta área que ancoram a compreensão desse fenômeno.

Já Carvalho (2005), assevera que, mesmo tendo-se chegado ao ano de 2020 com a publicação de algumas pesquisas voltadas à educação inclusiva, não se pode afirmar que houve um avanço tão significativo à título de estudos científicos específicos acerca dos conhecimentos inerentes ao TEA. Por essa concepção da autora, reconhece-se a necessidade de os meios acadêmico-universitários privilegiarem o aprofundamento das abordagens nesta área, com especial atenção à política curricular, principalmente dos cursos de formação de professores, incluindo-se o de Pedagogia.

O atendimento a essa demanda vai ao encontro da garantia de que os egressos dessas graduações encontrem-se preparados para os desafios característicos da sala de aula regular, onde se verão exigidos a cumprirem, na prática, medidas interventivas que configurem a inclusão.

Diante disso, Felício (2007), ao destacar a importância do preparo com que os graduados em Pedagogia precisam sair de seu curso, considerada a realidade da sala de aula da qual serão gestores, postula que essa condição viabilizará, concretamente, a realização de um trabalho docente que atenda, especificamente, às necessidades dos estudantes com TEA sob sua tutela. O autor defende que

[...] uma intervenção eficaz logo no começo do processo de escolarização contribuiria para o melhor desenvolvimento futuro

desses sujeitos, permitindo-lhes maior qualidade de vida, aprendizagens e acesso para conviverem permanentemente em sociedade. Além disso, a escola é o local onde esses alunos devem ter acesso inicial à socialização, através da possibilidade de desenvolvimento de suas habilidades cognitivas e sociais. Portanto, o papel desenvolvido pelos professores das instituições de ensino no acompanhamento de pessoas com autismo requer uma profunda reflexão, pois pode determinar tanto o sucesso quanto fracasso nos processos de inclusão sócia e educacional futuro desses sujeitos. (FELÍCIO, 2007, p. 8)

A partir dessa abordagem, pontua-se que a escola compreende um espaço dinâmico, no qual se materializam a socialização de ideias e conhecimentos e onde o desenvolvimento integral da pessoa torna-se possível, graças às intervenções que são realizadas pelos profissionais de educação nela atuantes. Nesse sentido, uma formação acadêmica do pedagogo que o habilite a lidar, satisfatoriamente, com salas de aula inclusivas, que contenham estudantes com TEA, prescinde de que este educador tenha, durante o seu curso, vivências teórico-metodológica na dimensão curricular que explorem aspectos formativos nesse campo (FELÍCIO, 2007).

A importância da inserção de conteúdos curriculares relacionados ao TEA na grade de disciplinas do Curso de pedagogia, com vistas à preparação de profissionais aptos ao trabalho docente, de acordo com Tardif (2014), está nos aspectos que esse processo imprimirá no perfil desses professores: sentir-se-ão melhor capacitados teórico-metodologicamente; demonstrarão segurança, autonomia, proatividade e flexibilidade ao realizarem intervenções pontuais junto a estudantes com esse quadro.

O autor acrescenta, ainda, que:

Os saberes oriundos da prática de trabalho cotidiana parecem construir o alicerce da prática e da competência profissionais, pois essa experiência é para o professor, a condição para aquisição e produção de seu próprio saber profissional. Ensinar é mobilizar uma ampla variedade de saberes reutilizando-os no trabalho para adaptá-los e transformá-los pelo, e para o trabalho. A experiência de trabalho, portanto, é apenas um espaço onde o professor aplica saberes, sendo ela mesma saber do trabalho sobre saberes, ou seja, o professor faz uma releitura do que sabe naquilo que sabe fazer, produzindo, assim, sua prática profissional (TARDIF, 2014, p. 21).

Desse modo, os pedagogos em pleno exercício de sua função, ao aplicarem a base teórica e metodológica adquirida durante o seu ciclo formativo, tendem a esboçar condutas que favoreçam o ensino-aprendizagem dos saberes dos quais se constituem

mediadores diante dos sujeitos desse processo que são os estudantes, dentre os quais aqueles acometidos pelo TEA.

Já Freire (1996), ao ratificar o marco legal que reconhece ser o acesso democrático à escola um direito irremediável, vislumbra que o cumprimento a esse mandamento institucional passa, necessariamente, pela promoção da política inclusiva em cuja implementação encontram-se, também, ações voltadas ao trabalho com estudantes com TEA. Para o autor, no âmbito da educação escolar, devem os profissionais nela envolvidos envidarem esforços de modo que o processo educacional se constitua como uma prática de liberdade. Nesse sentido, pratica-se, claramente, o combate a qualquer forma de segregação e/ou discriminação típicas de uma escola excludente.

2.3.1.1 Breve histórico do Transtorno do Espectro Autista – TEA

Nesta seção, constrói-se um quadro contendo um breve percurso histórico-evolutivo pelo qual passaram os estudos a respeito do TEA. Nela, são apresentadas, também, nuances sobre ele inerentes a cada fase histórico-contextual em foi abordado, tais como: sua descoberta; sua relação com a genética; os aspectos neurológicos, psíquicos e biológicos nele envolvidos.

Quadro 5 – TEA: Enfoque cronológico do mundo azul

FUNDAMENTOS NA PSIQUIATRIA	CONCEPÇÕES	CARACTERÍSTICAS
Eugen Bleuler) (1911)	Cunhou o termo “Autismo” pela primeira vez e o relacionou à esquizofrenia.	Síndrome que afeta, invasivamente, a relação social do indivíduo. Explicando, então, o uso da etimologia “auto”, que vem do grego e significa “si mesmo”.
Léo Kanner (1943)	Escreveu a obra intitulada Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo.	O autismo em crianças foi considerado como uma espécie de psicose infantil.
Asperger (1944)	Fomentou estudos sobre a psicopatia autista na infância.	O autista desenvolve certa genialidade em alguma área.
Michael Rutter (1978)	Classifica o autismo como um distúrbio do desenvolvimento cognitivo.	Quatro critérios: atraso e desvio sociais não só como deficiência intelectual; problemas de comunicação não só em função de deficiência intelectual associada;

		comportamentos incomuns, tais como movimentos estereotipados e maneirismos; evidências dos sintomas iniciais antes dos 30 meses de idade.
ONU (2007)	Instituiu o dia 2 de abril como o Dia Mundial da Conscientização do Autismo.	Para chamar atenção da população em geral para importância de conhecer e tratar o transtorno.
Lei Berenice Piana (12.764/12)	Instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.	A legislação determina o acesso a: um diagnóstico precoce, tratamento, terapias e medicamento pelo SUS; serviços que propiciem a igualdade de oportunidades.
O DSM-5 (2013)	Passa a abrigar todas as subcategorias do autismo em um único diagnóstico: Transtorno do Espectro Autista (TEA).	A Síndrome de Asperger não é mais considerada uma condição separada e o diagnóstico para autismo.
Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020	Institui o direito à Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), e dá outras providências.	Institui a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

Fonte: Documentos e sites diversos – ver nas referências.

Esse enfoque sintético-cronológico evidencia que as políticas voltadas à inclusão de pessoas com TEA são fruto de muitas lutas por direitos a uma grande parcela da sociedade há muito negados. Ter acesso a um tratamento no serviço de saúde de forma digna e oferecido pelo Estado constitui uma possibilidade de elas terem minimizadas as dificuldades que o transtorno lhes acarreta, assim como, na escola, com a garantia de profissionais atuantes no Atendimento Educacional Especializado (AEE), preparados para procederem as intervenções adequadas às especificidades de cada estudante que o apresente.

2.3.1.2 Educação Inclusiva relacionada ao TEA tutelada pelos Dispositivos legais no Brasil

A primeira legislação sobre a qual se discorre, nesta pesquisa, quanto à garantia de implementação da política inclusiva no Brasil é a Constituição Federal Brasileira de 1988. Este instituto legal, cuja natureza é cidadã, apresenta, em sua extensão textual, dispositivos que se impõem como um compromisso irremediável do Estado à sociedade que asseguram as ações e medidas atinentes à temática da

inclusão e, especificamente, do TEA. Isso se deve ao fato de a Carta Magna Brasileira ter sido concebida a partir dos pressupostos da igualdade de direitos e da dignidade da pessoa humana.

Os citados princípios orientadores das pretensões programáticas do texto constitucional encontram-se presentes, por exemplo, em seu Título II, que trata dos direitos e garantias fundamentais, constantes do Capítulo I, ao abordar os direitos e deveres individuais e coletivos. No seu artigo 5º dispõe-se o seguinte:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à prosperidade... (BRASIL, CF, 1988).

Constata-se que o texto constitucional aponta para diversidade característica do processo inclusivo na escola regular. Essa prescrição principiológica só se consolida, de fato, quando se atenta para as especificidades dos estudantes incluídos. Essa perspectiva vai ao encontro da adoção de medidas interventivas que respeitem as suas necessidades, com atividades que considerem sua realidade e, ao mesmo tempo, explorem suas potencialidades.

Assim, em cumprimento ao direito à igualdade de acesso e tratamento adequado, a implementação de políticas estatais voltadas à inclusão de estudantes com TEA na escola constitui-se não apenas como uma conquista institucionalizada, mas também como uma forma de observância ao princípio da dignidade pessoa humana, uma vez que tais ações, quando implementadas, compreendem uma série de decisões no sentido de promoverem as condições necessárias para que se minimizem as dificuldades que o TEA acarreta à vida destes educandos.

No Brasil, durante muitos anos, preservou-se a política educacional de manutenção de turmas regulares e de educação especial, concomitantemente, na escola. No entanto, um considerável aparato legislativo passou a instituir que estudantes com quaisquer tipos de deficiências, inclusive com TEA, fossem inseridos em salas de aula regulares.

Para além da humanização que este processo promove no processo educacional das pessoas incluídas, possibilita, também que haja, nas instituições de ensino superior, uma revisão e/ou atualização dos seus currículos dos cursos de

licenciatura, incluindo-se o de Pedagogia, no sentido de preparar os profissionais para lidarem com essa realidade ao atuarem como professores na escola de Educação Básica após a sua conclusão.

Já a Lei 9.394 de 1996, denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em relação à inclusão de estudantes com TEA, trata, em seu Artigo 58 sobre os conceitos de Educação Especial e recomenda que ela se realize a partir da fomentação e implementação de políticas voltadas à inclusão de todas as pessoas na escola, independentemente, das condições físico-mentais que apresentem, em salas regulares de ensino. Essa exigência consta dos seus Parágrafos 1º, 2º e 3º:

§ 1º: Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. § 2º: O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. § 3º: A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (BRASIL, 1996).

Assim, cada vez mais, torna-se necessário que os professores com formação em Pedagogia estejam preparados teórica e metodologicamente para atenderem os estudantes com deficiência, em especial aqueles acometidos pelo TEA, não apenas porque a obediência a este aspecto consista no cumprimento de prerrogativas legais e na implementação das políticas públicas relacionadas à inclusão escolar, mas, sobretudo, por compreender imprescindível a garantia de direitos a uma gama de estudantes por muito tempo negados.

O conteúdo da LDB 9.394/1996, na sua extensão textual, democratiza o acesso aos estudantes com deficiência e traz orientações ao Sistema Brasileiro Educacional, no sentido de promoverem-se adequações curriculares, metodológicas e organizacionais para que essa previsão se efetive, concretamente, através da oferta, na escola, de uma educação especial e inclusiva articulada com o ensino regular.

O mesmo instrumento legal alcança, também, a formação dos profissionais que pretendem atuar na execução desta política pública, por considerar imprescindível que eles disponham de especialização específica na área, a fim de viabilizarem um trabalho adequado às necessidades apresentadas pelos estudantes contemplados pelo

Atendimento Educacional Especializado. Essas prerrogativas constam do seu Capítulo V que, no Artigo 59 postula que:

I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades; II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996).

Pela observância às determinações contidas nesta Lei, asseguram-se o acesso e a permanência de estudantes acometidos por quaisquer tipos de deficiência no ensino regular. Essa garantia corresponde aos princípios da igualdade e respeito às diferenças inerentes a uma escola plural e marcada pela diversidade de sujeitos cujos direitos relacionados à política inclusiva, quando cumpridos, minimizam as comorbidades que a sua condição físico-mental lhes acarreta. Essa matéria institucional está consignada no Parágrafo Único do seu Capítulo V:

Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos estudantes com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (BRASIL, 1996).

Desse modo, reconhece-se que o atendimento escolar aos estudantes com deficiência possibilita-lhes o desenvolvimento de competências e habilidades cujos reflexos impactam sua proficiência na aprendizagem dos conteúdos programáticos vivenciados nas turmas regulares em que se encontrarem incluídos.

Nesse contexto, em se tratando, especificamente, dos educandos com TEA, comprovadamente, medidas implementadas na dimensão da educação especial e inclusiva, propiciam-lhes um crescimento significativo nos aspectos da interação e comunicação, bem como incidem, sobremaneira, na sua qualidade de vida.

No cerne do aparato legislativo e normativo relacionado à política de inclusão escolar de estudantes com TEA, vale trazer alguns dos pressupostos da Declaração de Salamanca instituída em 1994. Nessa normatização internacional, há a recomendação de que a igualdade de acesso à escola regular seja garantida a todos, especialmente, àqueles com deficiência como um direito fundamental. As prescrições abrangidas por esta Declaração orientam, ainda, que se promovam ações de inclusão na escola no âmbito da educação especial como uma política pública permanente.

Em 2005, o Ministério de Educação publicou o Documento Subsidiário à Política de Inclusão, com objetivo dar prover o sistema educacional brasileiro com vistas à tornarem efetivas as políticas voltadas à inclusão na escola, por considerar esse espaço como um reduto propício ao desenvolvimento das potencialidades dos estudantes com deficiência, no atendimento às suas necessidades, sejam elas de quais naturezas forem: sociais; culturais; físicas; emocionais. Neste subsídio oficial, registra-se uma concepção de política inclusiva que prima pela qualidade, quando da realização das intervenções nesta área (BRASÍLIA, 2005).

No que se refere, especificamente, ao TEA, a Lei 12.764 de 27 de dezembro de 2012, trata da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Suas proposições visam à garantia dos direitos sociais da criança com TEA, para assegurar-lhe o acesso a bens e serviços de forma prioritária, a exemplo dos benefícios previdenciários e nos atendimentos de saúde.

Sobre a abrangência desta lei, Assmann (2007) reconhece ser ela garantidora da dignidade da pessoa humana, na medida em que vislumbra que o Estado preste uma assistência efetiva às pessoas acometidas pelo TEA, numa perspectiva compensatória, no enfrentamento às dificuldades que venham a apresentar em decorrência dessa condição. Essa atenção institucional favorece, inclusive, que estudantes com TEA possam, de fato, serem alcançados pela política de inclusão escolar, porque, socioeconomicamente, tende a prover condições para eles se manterem com frequência e permanência na escola regular.

Ainda sobre a normatização atinente às políticas públicas voltadas às pessoa com TEA, julga-se importante abordar sobre a Cartilha Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA), publicada pelo Ministério da Saúde no ano de 2013. Esse documento oficial apresenta

procedimentos que devem ser adotados pelo Sistema Único de Saúde (SUS) no atendimento a esse público, constando de instruções dirigidas às equipes multiprofissionais para uma prestação de assistência adequada aos acolhidos que considere suas especificidades.

Dados do ano de 2019, produzidos pelo Ministério da Educação, dão conta de que há, em todo o mundo cerca de 70 (setenta) milhões de pessoas acometidas pelo autismo, das quais em torno de 2 (dois) milhões vivem no Brasil.

No Brasil, adotam-se dois instrumentos diagnósticos para a categorização dos tipos de TEA: a 5ª categoria, a partir do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtorno Mentais (DSM); 10ª e 11ª edições da Classificação Internacional de Doenças (CID). Convém esclarecer que ambas as catalogações concebem o autismo como uma deficiência do desenvolvimento.

Uma ação localizada no Estado de Pernambuco, voltada ao tratamento de pessoas com TEA, que integra intervenções realizadas por profissionais das áreas da educação e da saúde, merece destaque. Trata-se de um serviço iniciado no segundo semestre de 2018, no Hospital das Clínicas (HC) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), que formou uma equipe multidisciplinar com especialização adequada para proceder o atendimento às pessoas com TEA. O trecho da reportagem seguinte, retirado do site do MEC, detalha como se estrutura esta política:

O atendimento integrado da forma como imaginada no HC reflete principalmente na inclusão da criança com autismo na escola e tem a missão de espalhar o conhecimento. Além dos técnicos envolvidos, o Hospital de Clínicas da UFPE também chamou docentes da universidade para o projeto. O objetivo é que eles possam envolver seus alunos nessa experiência, para que possam ter contato com a criança com autismo, acompanhar os tratamentos e se preparar para lidar com esse público. (BRASIL; MEC, 2019).

Como se observa, a importância dessa ação consiste em articular intervenções promovidas por profissionais vinculados à UFPE de departamentos das áreas educacional e da saúde com um objetivo comum: propiciar aos graduandos das licenciaturas, incluindo-se os de Pedagogia, uma melhor formação para lidarem com estudantes com TEA, durante a execução de seu curso. O contato direto com crianças com TEA tende a viabilizar que esses licenciandos adquiram uma preparação profissional sólida que lhes proporcionará uma atuação na Educação Básica, quando

formados, alinhada com as demandas da sala de aula, inclusive, com educandos por ele comentados.

No ano de 2015, foi promulgada a Lei nº 13.146, de 06 de julho 2015, denominada [Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência \(Estatuto da Pessoa com Deficiência\)](#). Este instrumento legal, no seu artigo 4º, prescreve que: [“toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação”](#).

A abrangência desta lei contempla todas as pessoas que detêm quaisquer tipos de deficiência e impõe que elas sejam tratadas de forma igualitária em relação às demais em todas as esferas sociais, incluindo-se a escola. Essa perspectiva de igualdade de direitos aponta para os pressupostos do processo de inclusão e, ao mesmo tempo, propõe que se promovam as adaptações necessárias nas instituições para que ele realmente se consolide.

Na reflexão sobre o respaldo legal da política de inclusão relacionada as pessoas com TEA na escola regular, convém trazer as contribuições da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essas orientações apresentam em seu texto a pretensão de universalização de acesso e permanência na escola de todas as pessoas, independentemente, de suas diferenças. Nesse bojo, incluem-se os portadores de quaisquer deficiências, até mesmo os estudantes com TEA.

Trazendo, ainda, uma análise da Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, denominada Lei Berenice Piana, relacionada ao TEA, nota-se que ela obriga as unidades de ensino a incluírem em turmas regulares todos os estudantes por ele comentados, oferecendo-lhes igualdade de direitos e de oportunidades de aprendizagem. Para que esses mandamentos legais sejam, efetivamente cumpridos, faz-se necessário que os professores portem-se consciente e comprometidamente, a fim de fazerem-nos concretizados, uma vez que são eles quem atuam, diretamente, na sala de aula onde essa política é posta em prática.

No alcance desta lei, emprega-se o princípio da dignidade da pessoa humana, na medida em que ela zela pela proteção das pessoas com TEA sob diversos aspectos, alguns dos quais estão elencados seu Artigo 3º:

- I - A vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;
- II - A proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;

III - O acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo: a) o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo; b) o atendimento multiprofissional; c) a nutrição adequada e a terapia nutricional; d) os medicamentos; e) informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento;

IV - O acesso: a) à educação e ao ensino profissionalizante; b) à moradia, inclusive à residência protegida; c) ao mercado de trabalho; d) à previdência social e à assistência social (BRASIL, 2012).

Observa-se que para além da defesa dos direitos da pessoa com TEA, esta lei exige que o sistema educacional brasileiro se adapte para prover-se de condições que atendam às necessidades de estudantes por ele acometidos. Na mesma direção, obriga o SUS a atuar de forma satisfatória no atendimento a esses, inclusive, com a formação de equipes multifuncionais. Há, ainda, a menção aos benefícios previdenciários que devem ser concedidos pelo Estado a esse público. Essas medidas consistentes no cumprimento deste dispositivo legal tende a minimizar, sobremaneira, as dificuldades de sobrevivência que essa condição lhes acarreta.

Em 08 de janeiro de 2020, foi publicada a Lei 13.977, denominada Lei Romeu Mion, que institui a criação da Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, conforme se observa em seu Artigo 3º:

Art. 3º - A. É criada a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), com vistas a garantir atenção integral, pronto atendimento e prioridade no atendimento e no acesso aos serviços públicos e privados, em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social. (BRASIL, 2020).

Esta lei foi concebida a partir de uma base principiológica consistente, pois, com a sua vigência, alguns aspectos relacionados à garantia de direitos das pessoas com TEA ficam evidenciados, a exemplo da dignidade da pessoa humana, da igualdade e da liberdade, na medida em que, de posse dessa identificação, elas desfrutam de acesso ao transporte público, entrada em eventos culturais, acesso prioritário nos serviços de saúde e bancário, dentre outros benefícios que esse instrumento proporciona.

Pela abordagem até aqui construída nesta pesquisa, bem como pela análise dos instrumentos legais alusivos à política de inclusão escolar, constata-se que, ao longo do tempo, tem havido um empenho considerável daqueles que fomentam e implementam as ações voltadas a essa área educacional, no sentido de verem garantidos e cumpridos os direitos de acesso e permanência na escola regular a todas

as pessoas que dela necessitem desde a mais tenra idade, independentemente, de quaisquer diferenças que possuam.

2.3.2 Educação Inclusiva e o autismo: um diálogo necessário com a escola⁶

Sobre a importância de a escola assumir, efetivamente, o compromisso de cumprir as legislações através da implementação das políticas de inclusão de pessoas com quaisquer deficiências, Boaventura argumenta que seja neste local, marcado pela diversidade e pluralidade, onde ações e intervenções se realizem no sentido de viabilizar que tais educandos possam se desenvolver, por meio do acesso e permanência na Unidade de Ensino na qual esteja matriculado, suas potencialidades. O autor acrescenta que: “Temos direito à igualdade, quando a diferença nos inferioriza, e direito à diferença, quando a igualdade nos descaracteriza”. (BOAVENTURA, p. 27).

Vale trazer as contribuições constantes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Este documento institucional prescreve que

[...] em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino. Deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional... [...] No processo de avaliação, o professor deve criar estratégias considerando que alguns alunos podem demandar ampliação de tempo para a realização dos trabalhos e o uso da língua de sinais, de textos em Braille, de informática ou de tecnologia assistiva como uma prática cotidiana. (BRASIL, 2007, p. 16).

Pelo excerto transcrito do texto oficial, constata-se que o Estado atribui ao professor o importante papel de consolidar a política de inclusão, visto ser na sala de aula sob sua gestão, onde os estudantes com alguma deficiência estão inseridos, demandando dele a adoção de condutas didático-pedagógicas que atendam às suas necessidades e, ao mesmo tempo, reflitam numa significativa melhora na aprendizagem dos conteúdos vivenciados. Além disso, cabe ao docente lançar mão

⁶ Tópico empregado no artigo apresentado, que além de colaborar com o trabalho docente da autora, através dele foi possível incrementar o seu repertório de conhecimentos sobre o TEA. Constante do Repositório Institucional da Universidade Federal de Sergipe – RI/UFS/ EVENTOS – UFS/ Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade/anais 2019 – XIII EDUCON: SILVA, Rejane Silvino Campêlo.

de metodologias que possibilitem a interação e comunicação durante a execução de seu trabalho. Esse expediente tende a minimizar as implicações acarretadas pela deficiência que estes educandos venham a apresentar.

Sobre as adaptações pela quais a escola precisa passar para realizar o Atendimento Educação Especializado satisfatoriamente, Kelman (2020) assevera que os estudantes com TEA ao serem incluídos não possuem a faculdade de adequarem-se à estrutura escolar, mas é a Unidade de Ensino que necessita fazê-lo, promovendo as mudanças, visando tanto à acessibilidade, quanto às transformações requeridas nas dimensões metodológicas e avaliativas, o que passa, necessariamente, por uma postura dos sujeitos atuantes na escola que esteja pautada na perspectiva da flexibilidade, assimilação e implementação de novas formas de conduzir o processo ensino-aprendizagem.

A autora postula, ainda, que “compete à escola adaptar-se para atender às capacidades e necessidades do estudante na classe comum, mobilizando ações e práticas diversificadas que, além do acesso, propicie condições de permanência exitosa no contexto escolar” (KELMAN, et al, 2010, p. 226).

Para Duarte (2020):

[...] a educação das pessoas com deficiências implica em identificar e remover barreiras diversas. Dentre elas, as barreiras atitudinais presentes no processo de formação inicial docente. Defendemos aqui uma formação que possibilite a construção de uma cultura escolar inclusiva. É preciso que os futuros professores tenham uma orientação inclusiva, para que possam combater atitudes discriminatórias, acolher a todos os seus estudantes e defender os seus direitos à educação (DUARTE, 2020, p. 12).

Abstrai-se que a autora, ao ratificar a tese de que à escola compete a promoção da política inclusiva de pessoas com deficiência, inclusive com TEA, argumenta que esta instituição está investida, também, da responsabilidade de enfrentar quaisquer condutas que configurem discriminação, preconceito e, por isso, possam implicar em estigmas, estereótipos e segregação. Para esse processo de consolidar, a autora reconhece ser imprescindível que os professores atuantes na Educação Básica, ao realizarem seu curso de licenciatura, vivenciem uma formação teórico-metodológica consistente, a partir de uma proposta curricular que contemple a abordagem da temática do TEA (DUARTE, 2020).

2.3.3 Contribuições do curso de Pedagogia na preparação de professores para ensinarem a estudantes com Autismo

Considerando a proposta investigativa empreendida nesta pesquisa, cuja abordagem versa sobre a questão da preparação dos cursandos de Pedagogia da UFPE para lidarem com estudantes com TEA na Educação Básica, concebe-se ser extremamente necessário, durante a realização de sua licenciatura, a apropriação de conhecimentos pertinentes a essa área.

Sobre este aspecto, julga-se importante incluir nesta reflexão, as contribuições de Silva (2019). Para a autora, se o curso de Pedagogia proporcionar uma formação adequada às exigências da escola contemporânea, os professores dele egressos habilitam-se a reunirem, em seu perfil profissional, tanto o domínio de uma base teórica consistente e ampla, quanto o domínio de procedimentos didático-pedagógicos e metodológicos que atendam à demanda de atuação em turmas regulares que contem estudantes com TEA. Essa perspectiva formativa do pedagogo, ao mesmo tempo que lhe possibilita a promoção da política de inclusão escolar, pode, também, agregar valores e princípios à sua qualificação técnico-profissional voltados à construção da cidadania, porque o conduz, necessariamente, ao exercício de direitos (SILVA, 2019).

Desse modo, concorda-se com a concepção de que para uma licenciatura em Pedagogia consistir, de fato, na preparação de professores competentemente habilitados para contribuírem com as mudanças demandas pelo contexto de inclusão de estudantes com TEA no qual sistema educacional brasileiro encontra-se inserido atualmente, prescinde de uma adequação e (re)organização curricular que incida na elaboração de uma matriz que conte com componentes atinentes a essa temática (SILVA, 2019).

Por essa visão da autora, entende-se que as instituições de ensino superior ofertantes do curso de pedagogia possuem o dever de promoverem as mudanças na sua estrutura curricular com vistas ao atendimento das necessidades formativas dos seus graduandos para essa área específica, sob pena de estarem lançando no sistema educacional professores desatualizados e, conseqüentemente, despreparados para realizarem as intervenções às quais serão exigidos durante sua

prática docente. Além disso, esses profissionais, embora formados, podem portarem-se com desconhecimento de que uma de suas atribuições como educadores consiste em implementar a política de inclusão de pessoas com deficiência.

2.4 A formação inicial de graduandos do curso de pedagogia para o ensino e aprendizagem de estudantes com TEA

Oliveira (1997), ao refletir sobre a necessidade de a formação inicial do pedagogo estar alinhada com as demandas atuais do sistema educacional brasileiro, dentre elas, uma preparação docente condizente com a inclusão de estudantes com TEA em classes regulares de ensino na educação básica, defende que esses graduandos estejam imersos em experiências acadêmicas que consolidem os conhecimentos teóricos relacionados a este campo de estudos.

Assim, quando estiverem exercendo sua profissão na escola, esses egressos não se comportarão apenas como transmissores de conhecimentos, mas se posicionarão como mediadores de saberes, tendo os estudantes como sujeitos do processo ensino-aprendizagem. As intervenções por eles realizadas podem resultar em uma melhoria significativa no desenvolvimento de habilidades e competências de estudantes com TEA, já que estarão amalgamadas de interação e comunicação, aspectos inerentes ao aperfeiçoamento de sua autonomia, independência e participação ativa.

2.4.1 Identificação de variáveis

Para a constituição das variáveis, nesta pesquisa, foram estabelecidos os seguintes critérios para distinguir as categorias de análise: idade; sexo; ano de observação; escolaridade; escolha. sentimento. Quanto aos sujeitos-participantes deste estudo, eles estão representados por estudantes e professores do curso de pedagogia da UFPE.

2.4.2 Definição conceitual das variáveis

As variáveis estabelecidas nesta pesquisa relacionam-se à questão histórica e identitária, na medida em que orientam para a construção de um perfil de cada um dos participantes, caracterizando-os, de modo a responder, satisfatória ou insatisfatoriamente, quanto à preparação recebida pelos graduandos de Pedagogia da UFPE, durante a realização de sua licenciatura, para atenderem a estudantes com TEA ao estarem atuando profissionalmente.

A partir do levantamento dos dados baseados nos instrumentos de pesquisa, torna-se possível a categorização de análise com base, principalmente, na caracterização dos sujeitos-participantes. Sobre esse aspecto metodológico, Bourdieu (1998) afirma que “o conjunto de propriedades vinculadas a uma pessoa [...] marcam sua existência”. Seguem abaixo a definição conceitual das variáveis com enfoque qualitativo nominal e ordinal.

2.4.3 Das variáveis ordinais

Com este tópico, visamos expor as variáveis ordinais adotadas neste estudo. Essa variáveis, que também compõem o quadro de critérios a serem analisados está composto pelos seguintes aspectos: idade; ano de observação; sexo; escolaridade.

A idade: os participantes encontram-se na faixa etária que varia entre 22 (vinte e dois) e 47 (quarenta e sete anos).

Ano de observação: além das respostas concedidas pelos participantes nesta investigação, esta variável compreende o ano letivo de 2020. Desse modo, os dados foram coletados a partir de documentos impressos, como: ficha de matrícula e ata de presença.

Sexo: foi possível constatar a preponderância do público feminino sobre o masculino no curso de pedagogia da UFPE.

Escolaridade: a respeito deste critério, constata-se que ele se relaciona ao grau de formação acadêmica que os participantes detêm. Os sujeitos-participantes desta pesquisa, graduandos do Curso de Pedagogia da UFPE, possuem diferentes níveis de escolaridade, com predominância daqueles oriundos do Ensino Médio.

É importante ressaltar que a exigência de uma formação acadêmica mínima em nível universitário para aqueles que pretendem atuar como professores nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Educação Básica já está preconizada na Resolução CNE/CEB 1/2002 (BRASIL, 2002). Este dispositivo legal ratifica o que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira Nº 9.394/96 já determina: graduação em Licenciatura em Pedagogia como requisito condicional para ser docente nesta fase de ensino.

2.4.4 Das variáveis nominais

Neste tópico, procuramos explicar em que consiste cada uma das variáveis de natureza nominal que constituem parte dos critérios ou categorias de análise que estabelecemos para nortear nossa pesquisa. Elas são os seguintes: sexo; escolha pelo curso; sentimento.

Sexo: sobre esta variável, constata-se que o quadro de participantes desta pesquisa, preponderantemente, é composto por sujeitos do sexo feminino. A essa realidade subjaz um aumento considerável na inserção deste público na universidade e, especificamente, na carreira docente, o que vai ao encontro da política de afirmação e emancipação dessa categoria de sujeitos em diversos campos da vida social, incluindo-se a acadêmica.

Nesta perspectiva, a elevação do número de mulheres atuando no magistério para além de uma conquista, pode ser considerada como uma maneira elas demonstrarem que possuem competências e habilidades para além do âmbito doméstico, pois, ao exercerem essa profissão, portam-se com dedicação e compromisso com as transformações objetivadas pela educação escolar, condições inerentes a todos que pretendem o exercício da docência. Sobre este aspecto, Louro (2007, p. 450) defende que “[...] o magistério para as moças seria considerado uma atividade de entrega e doação”.

Escolha pelo curso: este critério abrange as motivações consideradas determinantes para os sujeitos-participantes terem optado por cursarem a graduação em Pedagogia e gozarem das outorgas legais que essa formação lhes garante. Verifica-se que as razões apresentadas para justificar a predileção por esta

licenciatura em detrimento de outras carreiras foi justificada a partir de variados argumentos. A respeito das causas levadas em conta quando da definição por cursar Pedagogia, Lisboa 2002, p. 44) postula que tal decisão decorre de diversos pretextos e está “[...] limitada por objetos que vão desde as expectativas familiares, até o que existe de mais variável dentro da sua realidade”.

Sentimenho: a importância deste vetor, enquanto categoria de análise, consiste em conhecer-se em que medida os sujeitos-participantes apresentam condutas marcadas pela afetividade nas suas relações intersubjetivas estabelecidas no contexto escolar, quando de sua atuação como pedagogos. Ainda na dimensão deste critério, convém reconhecer-se seu valor, a partir da concepção de que o grau de afeto por que as intervenções docentes forem marcadas pode refletir em uma consirável mudança no processo ensino-aprendizagem, uma vez que o tratamento dispensado pelo professor ao estudante viabiliza que sejam minimizadas as dificuldades que este último apresenta.

Essa visão é ratificada por Wallon (1996). Para o autor, as aprendizagens podem ser impactadas se o professor amalgamar sua prática docente de posturas pautadas na afetividade, pois essa escolha pode potencializar sobremaneira a aquisição e/ou construção de conhecimentos, já que lhe permite avaliar de quais meios metodológicos ele pode lançar mão para garantir esse que processo se consolide.

2.4.5 Definição Operacional das Variáveis

De acordo com Kerlinger (1980), ao analisar as variáveis, o pesquisador precisa especificar, detalhadamente, os procedimentos metodológicos por ele empregados para obtenção dos dados de pesquisa, a partir das atividades executadas no âmbito da investigação, além de resultarem em informações relevantes que constituem o seu *corpus*.

Já Gil (1995) defende a imprescindibilidade da definição das variáveis logo na concepção da pesquisa por ocasião da determinação do procedimento metodológico que se adotar. O autor considera ser importante na pesquisa o estabelecimento das categorias de análise desde a fase de sua proposição, uma vez que, tendo claros os

critérios que orientam a análise e discussão dos dados, parte-se para a observação empírica a partir de sua mensuração.

Assim, se a natureza da pesquisa for qualitativa, há de se manter um rigor metodológico consistente, tanto na coleta quanto no exame das informações. Para garantir a manutenção do grau máximo de legitimidade dos materiais passíveis de análise no estudo empreendido, torna-se necessário ao pesquisador um constante exercício de autoavaliação e ponderação de cada etapa executada. Esse expediente tende a gerar-lhe uma noção clara de que aspectos ele precisa rever, a fim de proceder as devidas correções, sob pena de ter o resultado do trabalho investigativo comprometido. (GIL, 1995).

Sobre a definição e o estabelecimento das variáveis na pesquisa, Vieira (2004) assevera que eles além serem decorrentes da natureza da pesquisa e da ancoragem teórica adotadas, compreendem elementos referenciais que viabilizam, incontestavelmente, a conclusão a que se chega na investigação. Isso se dá porque os dados coletados e submetidos ao escrutínio pelo pesquisador, à luz dos pressupostos teórico-metodológicos, tende a representar com evidências irremediáveis a realidade do objeto estudado.

3 MARCO METODOLÓGICO

A adoção de uma pesquisa qualitativa com delineamento dum estudo de caso neste estudo está embasado nos pressupostos teórico de Minayo (2013) e Campoy (2019). Essa escolha se justifica porque nela são empregadas estratégias de investigação que permitem o mapeamento, a descrição e a análise dos elementos que a integram, a saber: seus instrumentos, seu campo, seus sujeitos. Desse modo, esse procedimento metodológico, reconhecidamente, presta-se para viabilizar o nosso empreendimento investigativo, uma vez que ele possibilita a obtenção de dados concretos sobre o nosso objeto de estudo: verificar em que medida se dá a preparação de graduandos do Curso de Pedagogia da UFPE para atuarem na escola regular em classes que contem estudantes com TEA.

3.1 Tipo e Nível de Investigação

Esta pesquisa está baseada num estudo de caso, cujo desenvolvimento deu-se levando-se em conta fatores que são considerados imprescindíveis no processo de pesquisa, tais quais: definição do objeto e do tema; estabelecimento dos objetivos; escolha do embasamento teórico; determinação do procedimento metodológico; aplicação dos instrumentos de pesquisa; elaboração da análise dos dados coletados.

Para a implementação desta investigação, houve a adoção dos seguintes instrumentos de pesquisa: entrevista semiestruturada; análise documental de domínio público; observação *in locu*. A adoção destes mecanismos investigativos se explica porque eles possibilitam a aquisição de informações relevantes para satisfazerem os objetivos estabelecidos neste estudo, uma vez que subsidiam a construção de um retrato concreto da realidade sobre a qual o fenômeno pesquisado se assenta.

3.2 Contexto da investigação

A dissertação intitulada: “Percepção dos estudantes do curso de pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de autistas”, parte da seguinte questão de pesquisa: “que percepção têm os graduandos do curso de pedagogia da UFPE em conformidade a inclusão escolar de estudantes com

autismo em sala de ensino regular?” Seu objetivo geral foi analisar a percepção dos graduandos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de estudantes com autismo em sala de ensino regular.

Nesta investigação, o percurso metodológico adotado viabilizou o alcance dos objetivos específicos estabelecidos. Sua realização deu-se durante o ano letivo de 2020, com a observação *in locu* na UFPE, onde foram aplicadas, também, as entrevistas semiestruturadas para todos os sujeitos-participantes, a saber: graduandos do curso de Pedagogia e Professores vinculados à instituição nele atuantes. Além disso, procedeu-se à análise dos documentos legais, inerentes à autorização e funcionamento dessa graduação, bem como da sua proposta curricular e outras matérias relacionadas ao seu currículo.

Julgou-se necessário delimitar este estudo num lapso temporal que permitisse enquadrá-lo num recorte viável de pesquisa. Assim, nesta abordagem sobre o funcionamento do curso de Pedagogia da UFPE para verificação do quanto ele prepara seus graduandos para lidarem com estudantes com TEA, traçou-se uma linha do tempo que se estende desde o ano de 1967, passando por 2012 até 2020.1. Cabendo, aqui, deixar a ressalva de que neste último ano houve a extensão dos períodos letivos, chegando-se ao terceiro, denominado 2020.3, em decorrência a suspensão das aulas presenciais devido à pandemia de Covid-19.

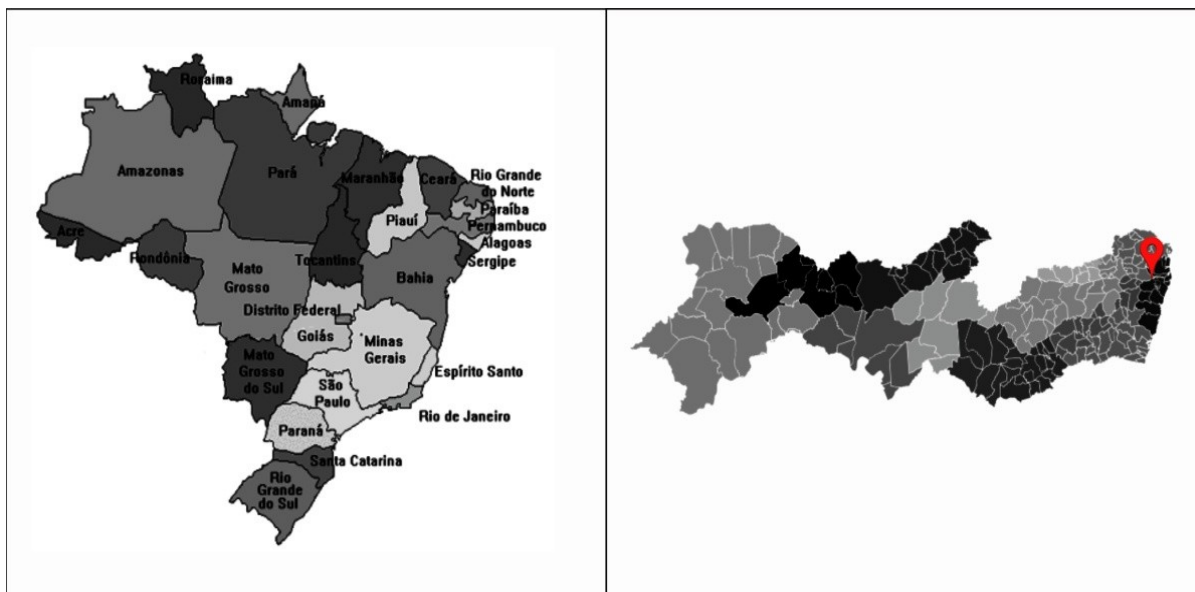
A análise das transformações por que passou o curso de Pedagogia, no intervalo temporal pesquisado, deixou demonstrado o quanto ele sofreu mudanças significativas, visando atender às demandas que o contexto sociohistórico exigia. Assim, a verificação da evolução curricular sofrida por essa graduação forneceu-nos dados relevantes e indispensáveis à nossa investigação, uma vez que tornou possível, por exemplo, identificar na sua grade de disciplinas, quais estão relacionadas, diretamente, à inclusão escolar e, de forma específica, ao TEA.

3.3 Delimitação geográfica da investigação

A investigação foi realizada em Recife, capital do Estado de Pernambuco, localizada na região Nordeste do Brasil, especificamente na Universidade Federal de

Pernambuco (UFPE), situada à Avenida Professor Moraes Rego, 1235 - Cidade Universitária, Recife - PE, CEP: 50670-901.

Figura 1 - Localização geográfica da UFPE, Cidade do Recife, Região Nordeste Brasil

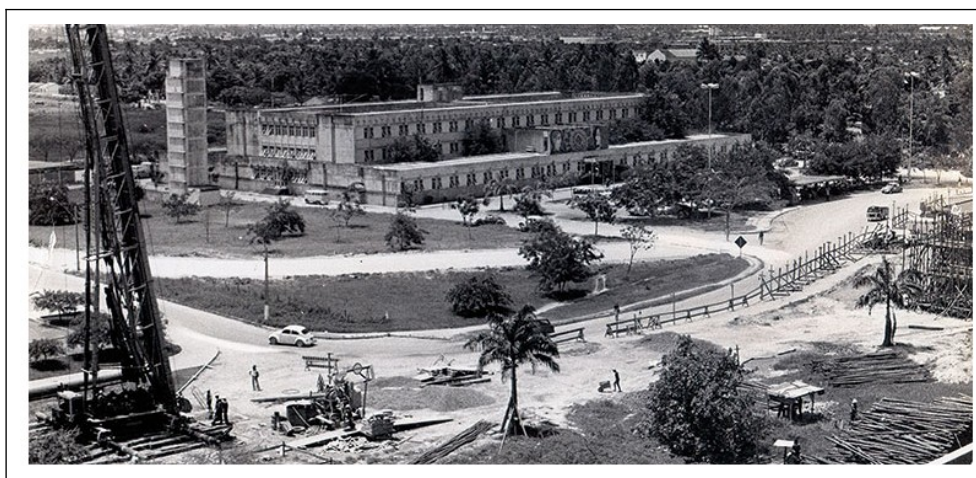


Fonte: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun>.

3.4 Variados aspectos da Universidade Federal de Pernambuco

A criação da instituição de ensino superior Universidade Federal de Pernambuco⁷ deu-se em meados do ano de 1946. Seu nascimento parte da fundação da Universidade do Recife, conforme o Decreto Lei nº 9.388, assinado pelo Presidente do Brasil Eurico Gaspar Dutra.

Figura 2 – Construção da Uiversidade Federal de Pernambuco



Fonte: <https://www.ufpe.br/institucional/historia>.

Figura 3 – Fachada atual da Universidade Federal de Pernambuco



Fonte: Arquivo próprio, 20

⁷ O texto original encontra-se no site oficial <https://www.ufpe.br/institucional/historia>. Acesso em julho de 2020 – às 21:06h.

A UFPE possui 03 (três) Campus distribuídos nas seguintes cidades: Recife, Caruaru e Vitória de Santo Antão. A instituição conta com 13 (treze) Centros Acadêmicos. Este estudo contextualiza-se no Centro de Educação, em especial em aspectos curriculares e de formação do Curso de Licenciatura em Pedagogia no Campus Recife.

Do seu Projeto Político Pedagógico, podem-se identificar quais são sua missão, sua visão e seus valores. Esses elementos estão elencados a seguir.

Missão:

Como instituição pública, promover a formação de pessoas e a construção de conhecimentos e competências científicas e técnicas de referência mundial, segundo sólidos princípios éticos, socioambientais e culturais. A Universidade contemporânea não pode deixar de cumprir funções, antecipar e atender solicitações da sociedade global que se renovam, mudam, se ampliam e exigem, sobretudo, novas competências institucionais (entendidas como a capacidade técnica e ética de responder a tais solicitações e antecipá-las) que precisam ser desenvolvidas enquanto projeto institucional duradouro, sem, no entanto, abandonar as exigências de responsabilidade moral, de cuidado com o meio ambiente e de respeito à diversidade cultural como fundamentos de uma convivência social mais igualitária, responsável e justa. (UFPE, 2020).

Visão:

Ser uma universidade de classe mundial comprometida com a transformação e desenvolvimento da humanidade. A noção de Humanidade, aqui adotada, não se refere ao conjunto numérico dos homens e mulheres (demografia), mas a um conjunto de valores que supomos válidos, necessários e dignos de serem perseguidos, tais como a alteridade, a justiça, a dignidade humana, o direito dos povos, a liberdade, as diferenças culturais. Uma universidade comprometida com esta visão é necessariamente de 'classe mundial', o que significa, ao mesmo tempo, duas coisas: situada entre as melhores do mundo e preparada para colocar o 'mundo' (como mundo das significações humanas, como os sentidos que os homens atribuem às suas experiências) como centro de suas preocupações.

Valores:

- Cidadania – assegurar a liberdade, os direitos e as responsabilidades individuais e comunitárias;
- Cooperação – interagir para o bem comum: local, regional, nacional e internacionalmente;
- Criatividade – inovar teórica e aplicativamente, na construção interdisciplinar de conhecimentos relevantes à transformação socioambiental;

- Sustentabilidade - produzir conhecimento eticamente responsável, consciente de que desenvolvimento econômico e social é perfeitamente compatível com preservação ambiental;
- Dignidade – tratar e retratar com respeito toda pessoa e comunidade;
- Diversidade – respeitar as características distintivas de pessoas e comunidades, em seus modos de ser e agir;
- Equidade – promover o justo compartilhar das condições fundamentais ao desenvolvimento humano;
- Ética – avaliar sistematicamente os fins e as consequências sociais e humanas do conhecimento produzido, à luz das ideias de universalidade, respeito, integridade e dignidade de todos os homens;
- Integridade – promover a honestidade e a ética, nas relações interpessoais intraeextra-campus.

A estrutura curricular do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco está organizada, conforme Pareceres CNE/CP, nº 3 de fevereiro/2006; nº 1 de maio/2006; nº 5/2005; nº 3 de abril/2007 (ver pareceres na íntegra em anexos).

Em 2011, a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), aos seus 65 anos, deflagrou o processo para construção do seu novo estatuto, com objetivo geral de elaborar uma proposta, de forma democrática, com as contribuições dos integrantes de todos os seus segmentos (NASCIMENTO⁸; SIMÕES⁹, 2017); (UFPE, 2013, p. 9).

3.5 Enfoque da Investigação

Sobre a metodologia estudo de caso, verifica-se que este procedimento surgiu na Universidade de Havard, em 1870, a partir dos estudos de Christopher C. Langdell e Charles Willian Eliot. Este método passou a ser classificado desta forma por consistir numa investigação que se realiza *in locu*, ou seja, no contexto onde a pesquisa se desenvolve. Com a adoção dessa abordagem, os autores pretendiam levar os estudantes da área jurídica a solucionarem situações complexas de pesquisa e elaborassem argumentos consistentes na defesa de suas ideias. Porém, somente em

⁸ Estudante do Curso de doutorado em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco – autora do artigo: Área temática: teoria e história da educação participação estudantil na UFPE: relações entre paridade e história da UFPE. Semana Pedagógica – Centro de Educação UFPE/2017.

⁹ Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco - autora do artigo: Área temática: teoria e história da educação participação estudantil na UFPE: relações entre paridade e história da UFPE. Semana Pedagógica – Centro de Educação UFPE/2017.

1921, o procedimento metodológico estudo de caso assumiu a estrutura que possui atualmente.

Importa trazer os aspectos que caracterizam o estudo de caso, a partir dos pressupostos de Coutinho e Chaves (2002, p. 224):

- consiste num sistema limitado que possui fronteiras em termos de tempo, eventos ou processos e que nem sempre são claras e precisas;
- constitui um caso sobre “algo”, que necessita ser identificado para conferir foco e direção à investigação;
- prescinde de preservar o carácter único, específico, diferente e complexo do caso;
- vale-se do ambiente natural para realização da investigação;
- permite ao investigador o recurso a múltiplas fontes de dados e a métodos de coleta diversificados: observações diretas e indiretas, entrevistas, questionários, narrativas, registros de áudio e vídeo, diários, cartas, documentos, dentre outros.

Nesta mesma linha, Merriam (1988) concebe que o estudo de caso compreende um procedimento metodológico caracterizado pela adoção de meios de pesquisa que possibilitem ao pesquisador investigar contextos sociais complexos, uma vez que ele permite o estabelecimento de diversas variáveis na busca pela elucidação de determinado fenômeno.

Já Yin (2001), ao teorizar sobre a pesquisa qualitativa delineada num estudo de caso, postula que

[...] uma investigação científica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos; enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidência [...] e beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e análise dos dados (YIN, 2001, p. 32).

Ainda sobre o estudo de caso, vale apresentar a concepção de Cervo e Bervian (2002). Para estes autores, a importância de adoção deste método como procedimento metodológico encontra-se no fato de ele permitir que o pesquisador estabeleça diversas etapas no tratamento dispensado aos dados coletados para a elaboração da seção que cobre a discussão das informações, dentre as quais, podem-se citar: observação; descrição; análise; estabelecimento de interfaces e correlações. Entretanto, precisa-se ter o cuidado com a manutenção das informações reais abstraídas, de maneira que não haja nenhuma ingerência do pesquisador sobre os

dados, o que configuraria manipulação e, conseqüentemente, alteraria, sobremaneira, os resultados a que se pode chegar no fenômeno pesquisado.

3.6 Desenho da investigação

Por lançar mão de um estudo de caso como método de investigação, considera-se importante apresentar, também, as contribuições de autores imprescindíveis neste campo de estudo, tais como: Yin (2001); Marconi e Lakatos (2010); Lüdke e André (2012); Campoy (2019), pois seus pressupostos, além de fundamentarem o percurso investigativo metodologicamente, fornecem subsídios que norteiam a pesquisa, imprimindo-lhe um caráter rigorosamente científico.

Como já explicitado anteriormente, a decisão pela adoção de uma pesquisa qualitativa com delineamento de um estudo de caso, nesta investigação, deu-se, também, porque ela viabiliza ao pesquisador tanto o alcance dos objetivos, quanto a explicação detalhadas dos dados coletados qualitativamente, com vistas à descrição do fenômeno estudado durante a fase de análise e discussão das informações reunidas. Assim, os resultados atingidos num estudo de caso específico servem de referência para exemplificarem outros aos quais forem aplicados os mesmos procedimentos metodológicos, já que consistem em fenômenos semelhantes.

A fim de otimizar-se, sistematicamente, a nossa investigação na dimensão metodológica aqui admitida, seguiu-se o paradigma esquemático proposto por Campoy (2019). A partir da sequenciação formulada pelo autor, construiu-se o percurso investigativo neste estudo.

Para Campoy (2019), se a aquisição de dados de uma pesquisa ocorre mediada por métodos científicos, como um estudo de caso, há uma grande possibilidade de a pesquisa empreendida resultar em respostas satisfatórias às hipóteses e questões nela previamente elaboradas, ou seja, de chegar-se às explicações para o fenômeno investigado, a fim de resolverem-se os problemas científicos vislumbrados nos primórdios do estudo.

Segundo o autor, para ser bem sucedida e atender aos princípios inerentes à uma pesquisa científica “a investigação deve ter em conta uma série de características

como ser “controlada, rigorosa, sistemática, válida e verificável, empírica e ter sentido crítico” (CAMPOY, 2018, p. 39).

Para imprimir legitimidade à pesquisa científica, cabe ao pesquisador seguir uma série de critérios. Tais requisitos são responsáveis pela garantia de validade do estudo. Dentre os preceitos indispensáveis a serem observados no processo investigativo, Campoy (2018) cita os seguintes:

- deve estar claramente definida e estar baseadas em conceitos comuns;
- o procedimento de investigação deve descrever-se com o suficiente de detalhes, como forma de outro investigador possa repetir a investigação para seguir avançando em meio ao conhecimento;
- o procedimento de investigação deve ser planejado cuidadosamente para obter resultados mais objetivos possíveis;
- a validade e a fiabilidade dos dados devem ser comprovadas cuidadosamente. (CAMPOY, 2018, p. 40).

Ainda sobre os critérios que precisam ser seguidos quando da elaboração de uma pesquisa científica, Fortin (2003) orienta que o pesquisador precisa estar atento às especificidades que caracterizam o contexto de sua investigação. Essa cautela é necessária, na medida em que o previne de incorrer no erro crasso, no estudo científico, de emitir soluções consensuais para os problemas nele levantados, visto que os elementos de cada realidade, como os sujeitos e a estrutura socioeconômica e cultural na qual estejam inseridos, impõem-lhe determinações em razão de tal conjuntura e, por isso, lhe são peculiares.

Com relação à qualitativa, vale trazer os pressupostos de Bogdan e Biklen (1994). Para os autores, a pesquisa prescinde de os pesquisadores estabelecerem meios que os instrumentalize a conhecerem de maneira detalhada os sujeitos investigados. Para a satisfação dessa demanda, faz-se necessário que eles elaborem ferramentas capazes de viabilizar a aquisição de diversos conhecimentos sobre esses indivíduos, explorando diferentes perspectivas, inclusive no tocante às suas concepções, opiniões e visões a respeito do objeto de estudo dos quais são participantes.

Já Marconi e Lakatos (2011), ao referirem-se à importância e caracterização da pesquisa qualitativa, afirmam ser indispensável ao pesquisador que ele lance mão do máximo de recursos informacionais que possam lhe servir de dados analisáveis no

seu estudo, a fim de torná-lo o mais abrangente possível. Essa concepção dos autores vai ao encontro da ideia de apropriação do estado da arte sobre a temática definida em qualquer investigação. Sobre esta espécie de pesquisa, os autores defendem, ainda, que “[...] sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo aquilo que foi escrito sobre determinado assunto [...] MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 43).

Da mesma visão sobre o procedimento metodológico qualitativo compartilha Minayo (1994). Para ela, ao adotá-lo, o pesquisador vê-se envolvido num processo que precisa articular os conhecimentos que integram a fundamentação teórica de sua pesquisa ao contexto de sua realização. Esse movimento exige dele a sistematização dos instrumentos que definir para captação dos dados, bem como o esforço e compromisso no cumprimento das etapas estabelecidas em seu cronograma, o que passa, necessariamente, pela sua capacidade de otimizar, eficientemente, o uso do tempo. A autora afirma, ainda, que a pesquisa qualitativa constitui “uma atitude [...] prática de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente” (MINAYO, 1994, p. 23).

3.7 Alcance

Esta pesquisa visou buscar respostas a respeito da percepção que os graduandos do curso de Pedagogia da UFPE possuem, quanto à formação por eles recebida, durante a realização de sua licenciatura, em relação à preparação para lidarem com estudantes com TEA, quando se encontrarem exercendo o magistério na educação básica, através da inclusão destes educandos em turmas regulares de ensino.

3.8 População e amostra

No que se refere ao universo desta pesquisa, seus sujeitos compreendem o total de 12 (doze) participantes, sendo 10 (dez) graduandos do Curso de Pedagogia da UFPE e 2 (dois) professores-doutores atuantes na mesma graduação e instituição. Os dados coletados neste estudo situam-se no ano acadêmico de 2020.

Quanto à observância aos princípios da ética na pesquisa, convém ressaltar que foram respeitados todos os preceitos estabelecidos na Resolução nº 466/2012. Tal dispositivo legal impõe que quaisquer investigações científicas que envolvem seres humanos só se realizem após o preenchimento pelos participantes do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE). Pela entrega e devolução deste instrumento, integrante dos anexos desta dissertação, considera-se cumprida esta etapa do nosso estudo. Essa fase se concretizou quando houve a submissão da pesquisa à Plataforma Brasil que, tendo realizado a sua apreciação, posicionou-se pela sua aprovação, levando em conta que o comitê de ética validou, em sua plenitude, os procedimentos aqui adotados para a coleta de dados.

A fim de satisfazerem-se às exigências do comitê de ética, apontaram-se quais são os possíveis riscos que este estudo oferece aos sujeitos participantes, bem como que medidas podem ser adotadas para preveni-los. Dentre os riscos, citou-se o emocional que consiste na possibilidade de algum participante sentir-se constrangido durante a aplicação da entrevista semiestruturada. No tocante às medidas de precaução para evitá-lo, optou-se pela omissão de seus nomes e ressaltou-se que o processo poderia ser interrompido a qualquer momento. Houve, também, a disponibilidade de assistência psicológica aos participantes, caso viessem a necessitar, cujo custo ficaria a cargo da pesquisadora.

Em relação ao benefício que esta pesquisa pode promover ao campo acadêmico-científico em que se insere, reconhece-se que ela, por preocupar-se com a formação que os graduandos do curso de Pedagogia da UFPE recebem para atenderem estudantes com TEA em suas salas de aula regulares, contribui significativamente, com o repertório de conhecimentos desta área.

Outro proveito deixado por esta pesquisa consiste em discutir até que ponto a proposta curricular do curso de pedagogia da instituição que lhe serviu de campo, tal como se apresenta, satisfaz às demandas sociais. Ocupar-se, nessa abordagem, dessa necessidade, colabora com a fomentação do debate em torno da adequação que a grade de disciplinas dessa licenciatura precisa sofrer para responder às exigências do sistema educacional brasileiro. Assim, vislumbra-se a possibilidade de mudanças e/ou adaptações no quadro de componentes curriculares dessa graduação, a fim de formar profissionais habilitados competentemente para

contribuírem com a implementação da política de inclusão de estudantes com TEA no contexto escolar.

Quanto aos critérios estabelecidos para definição dos sujeitos que integram o quadro de participantes dessa pesquisa, convém enfatizar que, embora tenham sido convidados, a decisão de inserirem-se decorreu de seu livre consentimento. Outro requisito imposto neste estudo diz respeito à exigência de os sujeitos-participantes serem graduandos do curso de pedagogia da UFPE, maiores de 18 (dezoito) anos de idade e que possuíssem frequência mínima de 75%. Já no que se refere aos professores-doutores da instituição, restringia-se àqueles que estivessem vinculados ao curso de pedagogia no semestre letivo de 2020.1, bem como detivessem o seu doutorado na área de educação, com pesquisas voltadas à temática da inclusão escolar de estudantes com TEA.

Da exclusão: importa destacar que, nesta pesquisa, os critérios de exclusão foram estabelecidos levando em consideração o preenchimento dos requisitos pelos graduandos do curso de Pedagogia da UFPE do semestre letivo definido, excluindo-se, assim, todos os licenciandos que não atendessem ao perfil traçado, bem como professores atuantes nessa graduação que não satisfizessem os parâmetros determinados para integrarem o corpo de sujeitos deste estudo.

A amostra desta pesquisa teve a abordagem não probabilística, intencional e sem cota proporcional. Sobre essa perspectiva de elaboração de amostras em pesquisas científicas, Campoy (2019, p. 84) argumenta que ela consiste numa “Muestra o opinática – los sujetos se seleccionan en relación a criterios del investigador. Se trata de obtener muestras “representativas” mediante de grupos supuestamente típicos”¹⁰.

Conforme Campoy (2019), o procedimento de elaboração de amostragem na investigação científica consiste numa técnica através da qual se seleciona uma amostra que represente a população alvo do estudo. Tal fração de sujeitos possui a função básica de determinar que número de sujeitos, ou universo pesquisado servirá ao exame quando da análise dos dados coletados para a construção das inferências,

¹⁰ Mostra ou opinativa – os sujeitos são selecionados de acordo com critérios do pesquisador. Trata-se de obter-se amostras “representativas” mediante grupos supostamente típicos”. (Tradução livre da autora).

ou seja, para estabelecerem-se as generalizações no âmbito do estudo de caso adotado para chegar-se ao conhecimento pretendido a partir do objeto que o orienta.

Nesta pesquisa, optou-se pelo modelo de amostra participante-real, a partir dos pressupostos de Campoy (2019). A noção de participante imprime, nela, a ideia de que a participação dos sujeitos dá-se considerando sua livre aceitação. Quanto ao conceito de real, há de considerar-se que a investigação produz dados fidedignos, isto é, que retratem, verdadeiramente, a realidade do objeto pesquisado.

O quadro 6, a seguir, apresenta os participantes que fizeram parte desta investigação. Preferiu-se dimensioná-los em categorias delimitadas, a fim de otimizar-se o processo de análise dos dados coletados. Este procedimento viabilizou a definição de qual população serviria de amostra para que se atingissem os resultados alcançados neste estudo.

Quadro 6 - Os participantes da investigação

GRUPO	POPULAÇÃO	INVESTIGADOS
Professores doutores	2	Todos
Graduandos	10	Todos

Fonte: A investigadora (2020).

Quanto ao processo de coleta de informações analisáveis, esta pesquisa cumpriu todos os procedimentos que a legitimam, metodologicamente, como científica, a saber: autorização junto ao Comitê de Ética; apresentação da proposta de pesquisa *in locu*; emissão do TCLE; aplicação dos instrumentos seguida de sua devolução pelos sujeitos-participantes; organização dos dados para sua posterior catalogação; análise das informações obtidas; discussão e interpretação dos dados conseguidos.

3.9 Técnica e Instrumentos de coleta de dados

Considerando que as técnicas adotadas e os instrumentos empregados numa pesquisa científica são essenciais para o pesquisador coletar dados e até avaliar o alcance das medidas de intervenção por ele realizadas, torna-se imprescindível, desde a sua concepção, a definição das questões que a orientam, bem como a

determinação dos objetivos a serem atingidos, a partir do embasamento teórico-metodológico construído nas vivências acadêmico-profissionais pelo investigador.

Sobre esta nuance, Campoy (2016, p. 47) defende que “[...] todo problema de investigação tem uma origem que pode surgir de leituras, reflexões pessoais, experiências ou observação de situações”. Levando em conta esse princípio campoyano, neste estudo, foram adotados, como instrumentos de pesquisa, o questionário aberto como parte integrante da entrevista semiestruturada, observação-participante *in locu* e análise documental.

3.9.1 Questionário aberto

Tendo por base o objeto de estudo desta investigação, estruturou-se a entrevista semiestruturada contendo um questionário de enunciados abertos, ou seja, com questionamentos cujas respostas fornecidas pelos sujeitos-participantes tiveram de ser, necessariamente, discursivas.

De acordo Minayo (2013, p. 112), a adoção do questionário semiestruturado consiste numa “técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc”.

Na elaboração dos dois questionários que foram aplicados no âmbito do estudo de caso desenvolvido nesta pesquisa, optou-se pelo modelo semiestruturado por considerar-se que ele viabiliza aos entrevistados prestarem respostas amplas e profundas sobre as temáticas vislumbradas nas questões deste instrumento, isto é, por possuir natureza subjetiva, permite uma abertura de exposição de ideias muito maior do que aquele construído com perguntas objetivas.

Dentre os benefícios impressos por esta espécie de questionário no estudo de caso, podem-se citar a liberdade que o participante possui de discorrer sobre as matérias perguntadas com uma abordagem que transcende os limites pretendidos pelo pesquisador, por apresentar aspectos para os quais ele não tenha atentado quando de sua elaboração, bem como viabiliza uma análise inferencial-interpretativa

mais profícua, na medida em que apresenta argumentos com propriedade e aprofundamento impulsionadores de conclusões e resultados concretos e efetivos.

Quanto à forma de interação estabelecida entre a pesquisadora e os sujeitos-participantes para aplicação da entrevista semiestruturada, constata-se que esta se deu, em maior parte, pelo contato direto e uma outra parcela via *e-mail*. Outro aspecto que vale ressaltar sobre o questionário aberto aplicado é que o anonimato de seus entrevistados foi mantido e sua aplicação sucedeu o envio de uma carta contendo o seu propósito, com a sua legitimação garantida pelo comitê de ética da UFPE, resguardados, desse modo, o sigilo e a confidencialidade dos participantes. Esta característica deste instrumento proporciona maior confiabilidade dos entrevistados e, ao mesmo tempo, instiga-lhes a disposição em participarem do estudo com maior liberdade e segurança.

Conforme Campoy (2019),

[...] el cuestionario abierto es aquel que solicita una respuesta libre y provoca respuestas de mayor profundidad sin delimitar de antemano las alternativas de respuesta que son redactadas el propio sujeto. Estas respuestas nos permiten conocer actitudes, sentimientos, motivaciones, opiniones y conductas (CAMPOY, 2019, p. 366)¹¹.

Como exposto pelo autor, o pesquisador, ao elaborar o questionário aberto, precisa atentar para a formulação de questões coerentemente relacionadas aos objetivos da pesquisa. Além disso, não pode determinar a extensão das respostas fornecidas pelos entrevistados, deixando-os livres para dissertarem conforme sua vontade e capacidade de produção argumentativa.

3.9.2 Entrevista semiestruturada

Conforme Taylor e Bogdan (1990), a entrevista semiestruturada, materializada num questionário subjetivo, compreende um método de coleta de dados bastante afetivo, porque possibilita aos entrevistados elaborarem discursos consistentes

¹¹ O questionário aberto é aquele que solicita uma resposta livre e provoca respostas mais aprofundadas sem delimitar previamente as alternativas de resposta que são escritas pelo próprio sujeito. Estas respostas permitem-nos conhecer atitudes, sentimentos, motivações, opiniões e comportamentos (Tradução livre da autora).

resultantes de suas experiências de vida que mantenham conexão com o objeto de estudo do pesquisador de forma particular e única.

Já Sierra (1998) postula que este instrumento de pesquisa está permeado por um alto grau de criatividade, na medida em que, ao ser respondido, possibilita que os enunciados sejam elaborados de acordo com as habilidades discursivas dos entrevistados. Quanto à abrangência das respostas prestadas, há de considerar-se que elas precisam ser pertinentes ao conteúdo apresentado pelas questões, sob pena de constituírem fuga e/ou tangenciamento ao tema.

As entrevistas de elegibilidade devem ser abertas, sem categorias pré-preparadas, para que os participantes possam descrever suas experiências. Nesse sentido, Campoy (2019) nos diz que uma entrevista é um dispositivo de pesquisa científica que utiliza a comunicação verbal para coletar informações relacionadas a um propósito específico. As entrevistas visam entender como os fatos são definidos e os vínculos que foram estabelecidos entre o que foi estudado.

3.9.3 Observação participante

Lapassade (2005) defende que a observação participante, quando adotada numa pesquisa, constitui uma fonte de levantamento de informações que permite ao pesquisador estabelecer um contato com o campo de investigação de forma direta, já que ele precisa estar nele *in locu*, ou seja, presencialmente, no qual promove as incursões necessárias, registrando os dados relevantes aos propósitos do estudo. Tal processo observativo prescinde da parceria que se estabelece pelo vínculo entre o pesquisador e os sujeitos neste ambiente, bem como pela análise outros instrumentos pesquisa dele integrantes, a exemplo dos documentos institucionais.

O autor acrescenta, ainda, que

Os dados coletados, ao longo dessa permanência junto das pessoas, provêm de muitas fontes, principalmente da observação participante propriamente dita (o que o pesquisador nota), observa com as pessoas, compartilhando de suas atividades, das entrevistas etnográficas, das conversas ocasionais de campo, do estudo dos documentos oficiais de campo, do estudo dos documentos oficiais e dos documentos pessoais (LAPASSADE, 2005, p. 69).

O produto da observação participante compreende um material consistente digno de constar da etapa de discussão dos dados da pesquisa, uma vez que, no levantamento dos aspectos, previamente definidos, passíveis de serem considerados na participação do pesquisador no ambiente de investigação sobre os sujeitos dela integrantes tais como seu comportamento e atividades. Já sobre o exame documental, é no ambiente de pesquisa que ele se consolida, pela produção de informações que satisfaçam aos propósitos do estudo.

Essa concepção vai ao encontro dos pressupostos de André (2012, p. 27) para quem “[...] a observação é chamada de participante porque parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação”. Esse processo interativo em que se insere o pesquisador no ambiente pesquisado possibilita-o à construção de conhecimentos significativos no âmbito de seu objeto de estudo.

Para Campoy (2019), ao proceder a observação *in locu*, o pesquisador precisa adotar uma postura pautada na reflexão em torno dos dados coletados, a fim de promover sua consolidação contendo as inferências decorrentes de sua capacidade interpretativa.

Desse modo, abstrai-se a imprescindibilidade do procedimento observatório do pesquisador na realização do estudo de caso. Esta necessidade metodológica se justifica porque, envolver-se no ambiente pesquisado, ele consegue estabelecer as conexões entre o embasamento teórico que dá sustentação ao seu estudo e aspectos reais nele presentes. Esse movimento de aplicação e confirmação de conceitos, princípios e concepções tende a render-lhe uma produção de conhecimentos caracterizada pelo rigor acadêmico-científico, o que lhe confere a devida legitimidade.

3.9.4 Análise documental

Este procedimento metodológico, integrante do estudo de caso, consiste na leitura e exame de materiais institucionais e oficiais que normatizam e/ou legalizam a instituição pesquisada, bem como, especificamente, nesta pesquisa, o curso de Pedagogia. Pela consulta a materiais regulatórios no ambiente pesquisado, o pesquisador adquire um repertório informacional robusto para servir-lhe de dados analisáveis na fase de discussão de sua investigação.

Dentre os documentos que integram o rol não taxativo daqueles passíveis de serem analisados no estudo de caso, Cellard (2008) elenca os seguintes: ofícios; publicações no Diário Oficial; portarias; leis; acordos; acordãos; normativas; marcos regulatórios; ementas; grades curriculares; arquivos em meio físico e digital.

Os documentos públicos analisados, nessa pesquisa, foram os seguintes sobre o curso de Pedagogia da UFPE: Proposta Pedagógica; Perfil Curricular; Ementas; Grades de horários; Portarias sobre esta graduação publicadas no Diário Oficial da União.

Para uma melhor compreensão do procedimento de coleta de dados, elaborou-se o quadro a seguir, apresentando uma distribuição e caracterização dos instrumentos que foram adotados no estudo de caso integrante dessa pesquisa.

Quadro 7 – Procedimentos de coleta de dados

INSTRUMENTO	TIPO	FORMA
Entrevista	Semiestruturada	Roteiro norteador (apêndice – D)
Questionário	Aberto	Roteiro norteador (apêndice – D)
Observação	Participante	Roteiro norteador (apêndice – D)
Análise Documental	Documentos nacionais de domínio público	Roteiro norteador (apêndice – D)

Fonte: A investigadora (2020).

A partir da observação do quadro 7, verifica-se que os procedimentos de levantamento de informações constituem uma das etapas mais importantes da realização do estudo de caso de uma pesquisa, pois, pela análise documental, o pesquisador elabora a construção dos resultados alcançados pela investigação ao ser, também, orientado pelo referencial teórico que lhe dá sustentação.

3.9.5 Análise dos dados

Nesta pesquisa, o conteúdo formulado a partir dos dados coletados através dos instrumentos nela utilizados, possibilitou à pesquisadora a sua análise à luz da base teórica nela adotada e seguindo-se o roteiro proposto por Bardin (2016). Conforme a autora, o exame do conteúdo construído num estudo de caso compreende um “conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (BARDIN, 2016, p. 44).

A autora acrescenta, ainda, que, durante a análise do conteúdo resultante da aplicação dos instrumentos de pesquisa, cabe ao pesquisador proceder a devida interpretação das informações reunidas, considerando as concepções que lhe são subjacentes. Desse modo, o procedimento de análise de conteúdo integra uma fase da pesquisa que envolve uma série de estratégias de exame sistemático de dados, orientado pelos objetivos previamente traçados, levando-se em conta, também, as condições contextuais e circunstanciais de produção inerentes ao ambiente pesquisado, o que implica na observação de suas variáveis (BARDIN, 2016).

Segundo Bardin (2016), para a concretização da etapa de análise do conteúdo, o pesquisador, além de descrever os dados, caracterizando-os e/ou categorizando-os, precisa cumprir um ciclo de procedimentos distribuídos em três momentos, a saber: pré-análise; exploração do material; tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Á etapa inicial de pré-análise, aplicam-se atividades como a compilação dos dados a partir dos quais serão construídas as discussões para elaboração dos resultados.

Na segunda fase, é quando se procede a leitura flutuante, ou seja, na exploração do material, o pesquisador revisa todo aparato informacional produzido através de uma leitura atenta, inclusive, para dar-se conta de elementos para os quais não tenha atentado quando de sua coleta. Este estágio configura-se, também, pela sistemática demarcação e/ou catalogação dos dados, a fim de otimizar o processo de análise, tornando-o eficiente, pois, nele, o investigador tem maior possibilidade de proceder sua classificação e categorização.

Já o terceiro momento abrange procedimentos como a construção da referenciação, ou seja, é quando se define, sob a orientação de princípios metodológicos adequados ao objeto de estudo, que tratamento melhor se adequa à análise empreendida. Nesta etapa, formulam-se os indicadores observáveis, isto é, no compêndio informacional reunido, de que variáveis se podem lançar mão para aplicá-las ao necessário exame dos dados conseguidos, interpretando-os inferencialmente e refletindo sobre eles criticamente.

3.10 Elaboração dos instrumentos

Ao adentrar no campo de pesquisa, o pesquisador precisa definir, claramente, quais instrumentos utilizará para a coleta de dados. Para consolidar esta etapa do estudo científico, o investigador deve aplicar essas ferramentas de recolhimento de informações a procedimentos adequados ao objeto de estudo estabelecido. Esse cuidado tende a garantir-lhe um melhor desempenho no seu trabalho, já que pode otimizar o procedimento de coleta por possibilitar, também, que as incursões previamente planejadas realizem-se satisfatoriamente e produtivamente, o que gera uma considerável economia de tempo e energia, isto é, ocorre de forma eficiente.

Nesta pesquisa, especificamente, definiram-se como instrumentos de pesquisa: a entrevista semiestruturada com a aplicação de questionário aberto e subjetivo; observação participante realizada no *campus* da UFPE. Para a permissão de acesso da pesquisadora ao campo de pesquisa, houve o recurso às suas autoridades, através de ofício escrito solicitando-o, em obediência ao que estabelece, institucionalmente, a Resolução nº 466/2012. Com o seu deferimento, a investigadora passou a realizar suas visitas à universidade, a fim de aplicar os instrumentos de pesquisa que já havia determinado anteriormente.

3.10.1 Diário de Campo

O diário de campo, nesta pesquisa, consistiu num relatório construído pela pesquisadora em todas as suas atividades no *campus* da UFPE. Nele, ela redigiu apontamentos relacionados ao Curso de Pedagogia, a partir da análise documental, bem como a descrição das informações prestadas pelos sujeitos-participantes. Desse modo, buscou-se a detecção de dados dignos de servirem de objeto de análise. Esse trabalho só se fez possível graças ao esforço em se articularem os objetivos traçados na pesquisa com as informações coletadas à luz do aparato teórico na qual ela se ancora.

Sobre o uso do diário de campo, no âmbito dos estudos qualitativos, na fase de coleta de dados no campo de pesquisa, Bogdan e Biklen (1994) postulam que este recurso viabiliza ao pesquisador que ele produza um relato *in locu* dos dados, procedendo sobre eles de maneira crítico-reflexiva, o que lhe facilitará,

consideravelmente, a sua análise, quando elaboração dos resultados da investigação. Além disso, os autores defendem, ainda, que o trabalho de anotar as informações possibilita o máximo de aproveitamento de nuances inerentes ao campo de pesquisa sem correr-se o risco de perda de detalhes que apenas a observação pode gerar.

3.10.2 A entrada no campo de investigação

Em seu primeiro contato com a instituição que lhe serviu de campo de pesquisa, a pesquisadora entregou a cada sujeito-participante a carta de anuência socitando-lhe a participação no estudo. Repassou, também, à direção do Departamento de Educação da UFPE, no qual o curso de Pedagogia está inserido, ofício solitando autorização para consultar documentos oficiais dessa graduação.

Com a concessão do acesso, a pesquisadora começou, então, a proceder o registro da observação-participante percebida e dos conteúdos construídos através dos contatos estabelecidos com os sujeitos da pesquisa. Por ocasião da comunicação entre os sujeitos da pesquisa e a investigadora, foi aplicada a entrevista semiestruturada constando do questionário aberto e subjetivo.

As incursões no *campus* da UFPE objetivaram abstrair dos encontros com os participantes o máximo de informações possíveis sobre o objeto de estudo: a percepção que, eles, graduandos do Curso de Pedagogia desta instituição, têm sobre o preparo que recebem para atuarem, após concluírem esta licenciatura, na Educação Básica, em salas regulares de ensino que contem com estudantes com autismo, satisfanzendo, convenientemente, a essa demanda do sistema educacional brasileiro. As atividades da pesquisadora no campo de pesquisa ocorreram durante o ano de 2020, a partir do mês de julho, após a aprovação de sua pesquisa pelo Comitê de Ética da UFPE, que se deu, pontualmente, em 27 de junho de 2020.

Convém ressaltar que a pesquisadora realizou seu trabalho no campo de pesquisa durante a pandemia da Covid-19. Por isso, foram tomados vários cuidados de prevenção, em atendimento aos protocolos estabelecidos pelas autoridades de saúde do país, dentre os quais podem-se citar: uso de máscaras; higienização das mãos com álcool; manutenção do distanciamento social.

Julga-se relevante mencionar, também, que a duração das atividades da pesquisadora na UFPE, embora estivesse sob o controle imposto pelo momento pandêmico, o que levou à suspensão das aulas presenciais, adotando-se o regime remoto de ensino, foi bastante produtiva, já que exigiu-lhe lançar mão de ferramentas digitais para adquirir os dados que a pesquisa lhe demandava, tais como: videoconferências; chamadas telefônicas; *e-mail*; contato por redes sociais, a exemplo do *whatsApp*; dentre outros.

Sobre as atividades realizadas pela pesquisadora no campo de pesquisa, a Universidade Federal de Pernambuco, para coletar informações a respeito do Curso de Pedagogia por ela oferecido, registrou-se que, no dia 29 de junho de 2020, ocorreu, presencialmente, um encontro entre ela e os professores-doutores atuantes nesta graduação para entrega e assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) e a aplicação da entrevista semiestruturada, constando do questionário aberto. Esses sujeitos da pesquisa doravante são identificados pela nomenclatura Professores Doutores do Curso de Pedagogia (PDGP) enumerados em 1 e 2.

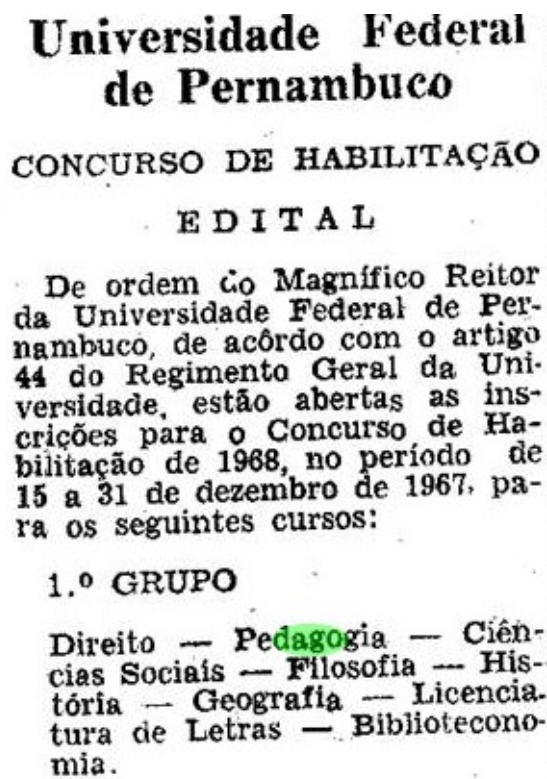
Neste mesmo mês em outra data, houve a entrega dos questionários integrantes da entrevista semiestruturada aos graduandos do Curso de Pedagogia que se enquadravam nos critérios preestabelecidos. Constatou-se que alguns destes sujeitos optaram pela devolução deste instrumento devidamente respondido via *e-mail* ou por *WhatsApp*, o que lhes foi concedido. Procedeu-se ainda, nesta visita à UFPE, a verificação de documentos sobre o curso de pedagogia não disponibilizados, ainda, em meio virtual, tais como calendários dos semestres letivos dos anos de 2012 a 2020.

Essa consulta forneceu à investigadora subsídios que lhe possibilitassem contruir um perfil do profissional pretendido pela instituição a partir do curso de Pedagogia por ela ofertado, em relação à preparação que seus licenciandos recebem para exercerem a docência atendendo às necessidades impostas pela escola contemporânea: promover a inclusão em salas regulares de ensino de estudantes com TEA.

Ainda neste mês a visita foi constatado, a partir da análise documental, que em 1967, a Universidade do Recife, como era denominada à época, agregou-se, por força de lei, ao grupo de instituições federais do sistema de educação superior do Brasil,

recebendo a designação atual de Universidade Federal de Pernambuco, constituindo-se como uma autarquia vinculada ao Ministério da Educação. Segue abaixo o primeiro Edital de convocação para o concurso de habilitação do Curso Pedagogia deste órgão da União.

Figura 4 – Edital de convocação para o concurso de Habilitação - Pedagogia



Fonte: www.diariooficial.cepe.com.br/diariooficialweb.

Na análise documental realizada, a investigadora registrou a constatação, através do exame ao Relatório Turma/Horário do Curso de Pedagogia produzido em 2012, que, em relação à temática da inclusão de estudantes com TEA, houve um importante avanço na adequação desta graduação a essa demanda social. Essa mudança curricular ocorreu por obediência à Portaria nº 286 de 21/12/2012.

Figura 5 – Relatório - Curso de Pedagogia – 2012, dos componentes curriculares direcionados a estudos da educação inclusiva, e componentes com ênfase em TEA

Relatório Turma/Horário (Curso de Pedagogia) – 2012			
TURMA	VAGAS	COMPONENTE CURRICULAR	
PA	55	PO476 - FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	
PROFESSOR (ES)			CARGA HORÁRIA MINISTRADA
FRANCISCO JOSE DE LIMA*			60
DIA DA SEMANA	SALA	HORÁRIO	
SEG		10:00-10:50 11:00-11:50	
QUI		08:00-08:50 09:00-09:50	

TURMA	VAGAS	COMPONENTE CURRICULAR	
PC	54	PO476 - FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	
PROFESSOR (ES)			CARGA HORÁRIA MINISTRADA
RAFAELLA ASFORA SIQUEIRA CAMPOS LIMA*			60
DIA DA SEMANA	SALA	HORÁRIO	
TER		20:30-21:20 21:20-22:10	
SEX		18:50-19:40 19:40-20:30	

Fonte: UFPE, 2020.

Figura 6 – Relatório Turma/Horário (Curso de Pedagogia) – 2020.2, dos componentes curriculares direcionados a estudos da educação inclusiva, e componentes com ênfase em TEA

Relatório Turma/Horário (Curso de Pedagogia) – 2020.2			
TURMA	VAGAS	COMPONENTE CURRICULAR	
PC	54	PO476 - FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	
PROFESSOR (ES)			CARGA HORÁRIA MINISTRADA
RAFAELLA ASFORA SIQUEIRA CAMPOS LIMA*			60
DIA DA SEMANA	SALA	HORÁRIO	
TER		20:30-21:20 21:20-22:10	
SEX		18:50-19:40 19:40-20:30	

TURMA	VAGAS	COMPONENTE CURRICULAR	
PA	55	PO476 - FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	
PROFESSOR (ES)			CARGA HORÁRIA MINISTRADA
FRANCISCO JOSE DE LIMA*			60
DIA DA SEMANA	SALA	HORÁRIO	
SEG		10:00-10:50 11:00-11:50	
QUI		08:00-08:50 09:00-09:50	

Fonte: UFPE/ 2020.

Figura 7 – Relatório Turma/Horário (Curso de Pedagogia) – 2020.3, dos componentes curriculares direcionados a estudos da educação inclusiva, e componentes com ênfase em TEA

Relatório Turma/Horário (Curso de Pedagogia) – 2020.3				
TURMA	VAGAS	COMPONENTE CURRICULAR		
PB	30	PO499 - TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO-TEA: PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM		
PROFESSOR (ES)				CARGA HORÁRIA MINISTRADA
RAFAELLA ASFORA SIQUEIRA CAMPOS LIMA*				60
DIA DA SEMANA	SALA	HORÁRIO		
SEG		13:00-13:50 14:00-14:50 15:00-15:50 16:00-16:50 17:00-17:50		
TURMA	VAGAS	COMPONENTE CURRICULAR		
PA	32	PO476 - FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA		
PROFESSOR (ES)				CARGA HORÁRIA MINISTRADA
FRANCISCO JOSE DE LIMA*				60
DIA DA SEMANA	SALA	HORÁRIO		
SEG		10:00-10:50 11:00-11:50		
QUA		09:00-09:50 10:00-10:50 11:00-11:50		

Fonte: UFPE/ 2020.

Observa-se que os três documentos curriculares analisados apresentam, em sua estrutura, a oferta de uma disciplina inserida no âmbito do atendimento a estudantes com deficiência na escola regular. Trata-se do componente curricular P0476 – Fundamentos da Educação inclusiva. Essa matéria ofertada contém uma ementa cujo conteúdo conta com o seguinte tópico temático: debate em torno dos princípios éticos e legais da educação inclusiva. Esse conteúdo prescrito para ser abordando no curso de Pedagogia, notadamente, visa à preparação de seus graduandos para realizarem um atuação profissional marcadas pela cidadania, na medida em que são orientados a procederem a inclusão escolar de pessoas com deficiência numa escola regular caracterizada pela diversidade e pluralidade de estudantes.

Já a proposta curricular de 2020.2, que coaduna com a estrutura vigente em 2012, apresenta-se mais especificamente voltada à temática do TEA, pois traz o seguinte componente curricular: P0499 – Fundamentos da Educação Inclusiva e o Transtorno do Espectro Autista – TEA: Processos de Ensino e Aprendizagem. Como se percebe, a oferta desta disciplina viabiliza, concretamente, o estudo de aspectos importantes sobre o TEA e como os pedagogos egressos do curso de Pedagogia da UFPE podem portarem-se didático-metodologicamente na escola ao verem-se a promover a inclusão de estudantes que o possuam em classes regulares de ensino.

4 DISCUSSÃO E ANÁLISES DE RESULTADOS

Neste capítulo, procede-se uma análise dos dados coletados e realiza-se uma discussão reflexiva em torno dos resultados alcançados com esta pesquisa à luz da fundamentação teórica adotada e dos procedimentos metodológicos definidos como orientadores do percurso investigativo traçado. Nele, procura-se mostrar até que ponto a concretização da fase de coleta de dados, pela utilização dos instrumentos instituídos, serviu de base ao exame das informações geradoras das respostas e conclusões atingidas neste estudo.

4.1 Apresentação dos dados coletados

A UFPE, *lócus* desta investigação, consiste numa instituição federal, mantida pelo Governo Federal, ou seja, é uma autarquia da União. Ela possui três *campus* distribuídos em diferentes regiões do estado de Pernambuco, a saber: Recife; Vitória de Santo Antão; Caruaru. Vale destacar que o Curso de Pedagogia submetido à pesquisa neste estudo é aquele em funcionamento no Campus de Recife. Esta universidade figura entre as melhores do país, ocupando em 2018 a 9ª posição nesse *ranking* que considerou o indicador de mercado e, em 2019, passando à 7ª colocação. Em relação a outros indicadores, ela encontra-se assim: 12ª posição em ensino; 13ª em inovação; 17ª em pesquisa; 23ª em internacionalização¹².

4.1.1 Perfil dos participantes

A definição do perfil dos participantes, que constitui uma das mais importantes etapas do processo investigativo, precisa levar em conta a qualidade que estes sujeitos podem imprimir em suas respostas. A importância deste aspecto consiste em delimitar-se no universo pesquisado apenas o recorte que melhor pode contribuir com o objeto de estudo. Nesta pesquisa, inserida no âmbito do curso de Pedagogia da UFPE, fez-se a opção metodológica de construir-se uma amostragem dos corpos docente e discente desta graduação, considerando-se, também, as variáveis

¹² https://www.ufpe.br/agencia/noticias/-/asset_publisher/VQX2pzmP0mP4/content/ufpe-mantem-se-na-10-posicao-no-ranking-universitario-folha-ruf-2019/40615

observáveis nestes grupos. O quadro 8 apresenta o panorama de estudantes e o quadro 09 mostra o grupo dos professores doutores.

Quadro 8 – Variável sexo – Grupo estudantes

SEXO										
Feminino – Masculino										
Períodos	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º
Feminino										
Masculino										

Sem sujeito/participante na investigação

Com representação Feminina

Sem representação Masculina

Quadro 9 – Variável sexo – Grupo Doutores

SEXO										
Feminino – Masculino										
Feminino										
Masculino										

Sem sujeito/participante na investigação

Com representação Feminina

Sem representação Masculina

Vale ressaltar que o perfil dos sujeitos-participantes definido para integrarem o quadro de componentes deste estudo levou em consideração a possibilidade de produção de dados concretos sobre a realidade do curso de Pedagogia da UFPE, por já terem cursado grande parte da grade curricular que o compõe e, por isso, disporem de subsídios informacionais suficientes que lhes viabilizassem conceder respostas satisfatórias ao questionário aplicado, dentro da temática do TEA, norteadora do estudo de caso empreendido nesta pesquisa. Desse modo, optou-se por admitirem-se graduandos que cursassem do 6º ao 10º períodos dessa licenciatura.

Como se pode notar na análise destes quadros, houve um predomínio dos sujeitos femininos sobre os masculinos, o que leva à reflexão, de acordo com Louro

(2007), sobre como o público feminino tem ocupado cada vez mais as carreiras universitárias e, especificamente, o curso de Pedagogia.

Embora, a totalidade dos sujeitos desta pesquisa componha-se de pessoas do sexo feminino, há de considerar-se que a graduação em Pedagogia da UFPE é escolhida por estudantes de ambos os sexos. A justificativa para a composição do quadro de sujeitos deste estudo restringir-se ao público feminino encontra-se no fato de os estudantes masculinos não terem demonstrado nenhum interesse nem disposição em participarem dele.

Gráfico 1 - Variável Escolha pelo Curso de Pedagogia a UFPE: Grupo Estudantes



*ECP – Estudante do Curso de Pedagogia (de 1 a 10)

* Participante ECP2 não respondeu omitiu significado a variável

A partir do gráfico 1, que sintetiza a variável que considera as motivações que justificam a escolha pelo curso de Pedagogia da UFPE, constatou-se que duas razões se sobressaem às demais: há um número considerável de graduandos que preferem esta graduação às outras por causa da realização profissional que ela pode lhes proporcionar; outra fração opta por esta licenciatura levando em conta serem a frequência às suas aulas e os recursos financeiros demandados para concretização deste processo significativamente baixos.

Pelos dados apresentados, verifica-se que as causas de justificam a escolha pelo curso de Pedagogia da UFPE são variáveis, embora tenha-se a predominância de umas sobre outras. No entanto, todas as respostas devem ser registradas e tabuladas e, quando da construção dos resultados construídos a serem discutidos, consideram-se apenas aquelas de maior preponderância, pois indicam, cientificamente, o conhecimento a que se chegou com a pesquisa.

Quadro 10 – Variável Escolaridade – Grupo estudantes

Grupo Estudantes									
ECP 01	ECP 02	ECP 03	ECP 04	PECP 05	ECP 06	ECP 07	ECP 08	ECP 09	ECP 10
Técnico no IFPE	Administração Profissionalizante	Normal Médio	Ensino médio	Ensino Médio	Normal Médio	Normal Médio	Normal Médio	Normal Médio	Normal Médio

Fonte: Elaboração própria.

A análise deste quadro conduz à percepção que os graduandos do Curso de Pedagogia de UFPE, integrantes do corpo de sujeitos deste estudo, possuem escolaridades diversas, conforme se discute a seguir.

Aqueles oriundos do Normal Médio perfazem a maioria do universo pesquisado. Vale citar que a minoria deles estudou em escolas pertencentes à Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco¹³.

Apenas uma parte menor dos estudantes pesquisados procederam de cursos técnicos. Neste caso, realizaram seus estudos no Instituto Federal de Pernambuco (IFPE). A LDB 9.394/1996, já preconiza a integração do Ensino Médio ao estudo de cursos técnicos. Essa importante legislação educacional institui que “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à

13

Disponível

em:

<http://www.educacao.pe.gov.br/porta1/upload/galeria/750/Concep%C3%A7%C3%B5es%20Curso%20Normal%20M%C3%A9dio%20em%20Pernambuco%20.pdf>. Acesso em: 20/10/2021

tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (Art. 39; Lei 9394/1996)¹⁴.

Verificou-se, também, que somente uma parte menor originaram-se do Ensino Médio Regular. Esta etapa final da Educação Básica possui duração mínima de três anos¹⁵.

Quadro 11 – Variável sentimento – Grupo estudantes

SENTIMENTO										
Boniteza - o poder de transformar a sociedade; Apaixonante – a troca de conhecimento; Gratificante – transmitir informações, construir conhecimentos.										
Feminino										
Masculino										
Período	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º

Sem sujeito/participante na investigação 

Sem representação Masculina 

Boniteza 

Gratificante 

Apaixonante 

Conforme o quadro 11, percebeu-se que os sentimentos apresentados pelos estudantes, quando da escolha do curso de Pedagogia da UFPE, variam, havendo aqueles que o fazem justificando essa opção a partir de diferentes estados, como boniteza, apaixonante e gratificante.

Essas palavras retratam, tanto o valor que os sujeitos atribuem a esta graduação quanto o que ela representa para eles, a título de afetividade e satisfação em cursá-la. Com isso, reafirmam o compromisso e a responsabilidade com a formação docente que recebem durante a sua realização. Sobre este aspecto, Antunes (2006, p. 5) assevera que a afetividade consiste “num conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções que provocam sentimentos”.

Quadro 12 – Variável idade – Grupo estudantes

IDADE

¹⁴ BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 16/99. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Disponível: . Acesso em: 14 agosto 2020. Brasília, DF: 05 out. 1999.

¹⁵ Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em: 20/04/2021.

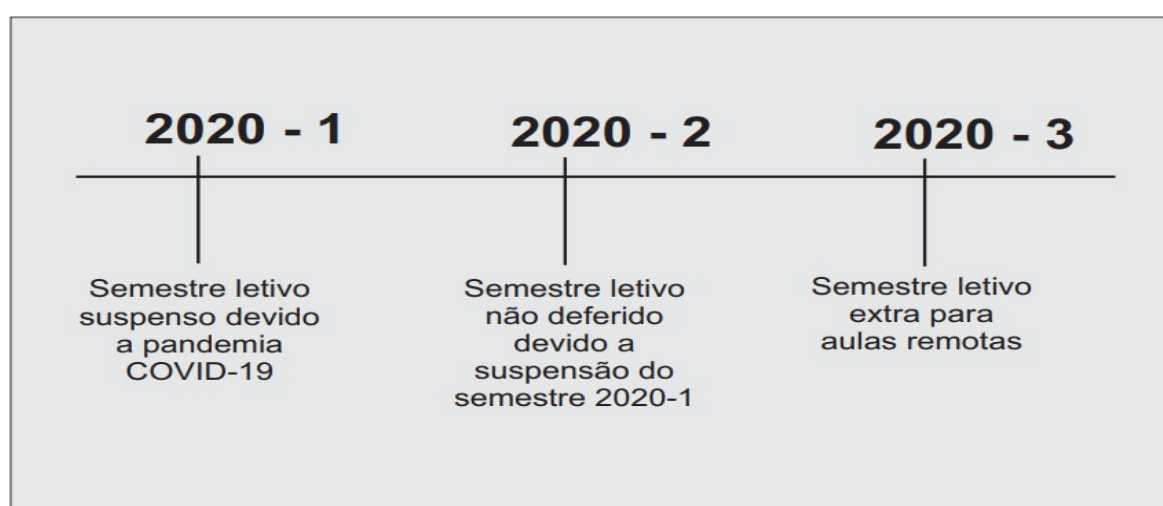
Jovem – Adulta – Idosa										
Feminino /Masculino										
Feminino										
Masculino										
Período	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º

■ Com representação Feminina ■ ■ ■
■ Sem nenhuma representação Masculina ■ ■ ■
Jovem ■ Adulta ■ Idosa ■
Sem sujeito/participante na investigação ■

O quadro 12 trata da variável idade, em julho de 2020, em que é unânime a representação de adultos, a faixa-etária dos sujeitos-participantes varia entre 22 a 47 anos de idade¹⁶.

Em relação à variável ano de observação, esta pesquisa ocorreu em 2020. Na figura abaixo, apresenta-se uma linha do tempo, na qual está exposto o processo do citado ano acadêmico dividido em três momentos ou períodos:

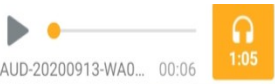
Figura 8 – Em relação a variável Ano de Observação

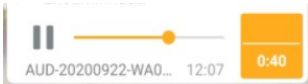


Fonte: Elaboração própria, 2021.

¹⁶ Ver detalhes no Diário de Campo.

Percebe-se que, na linha do tempo construída na figura 8, o processo do ano letivo acadêmico está apresentada em três diferentes momentos. Na descrição do semestre letivo 2020.1 é importante ressaltar que esse teve início em fevereiro do citado ano, porém em meados do mês de março do mesmo ano teve as aulas suspensas. A coordenadora do Curso, por meio de áudio via *WhatsApp* explicitou o motivo pelo qual aquele período letivo foi suspenso. Ela aproveitou, também, a oportunidade para expor como seria, por conseguinte, organizado o ano letivo 2020. Os fragmentos seguintes reproduzem as suas falas.


 Descrição do áudio - 1: AUD-20200913-WA0... 00:06 O período 2020.1 foi suspenso, devido a pandemia COVID – 19. (Coordenação do curso de Pedagogia, 22 de set, 2020).


 Descrição do áudio – 2: AUD-20200922-WA0... 12:07 O 2020.3 é um semestre extra, uma vez que houve a suspensão das aulas, devido à pandemia – Covid-19, desde o período 202.1, também não houve presencial o período 2020.2 (Coordenação do curso de Pedagogia, 22 de set, 2020).


 Descrição do áudio 3: AUD-20201214-WA0... 11:39 Autorização das aulas em modo remoto. As aulas remotas iniciaram em 17 de agosto de 2020. (Coordenadora 03 de out, 2020).

4.2 Disposição das questões referentes ao questionário aberto

4.2.1 Questionário – Grupo professores doutores Curso de Pedagogia/UFPE

Quadro 13 – Questionário/ Grupo professores doutores Curso de Pedagogia/UFPE

Questão 01

QUESTIONÁRIO – GRUPO PROFESSORES DOUTORES CURSO DE PEDAGOGIA/UFPE	
Questão 1 - A construção da Proposta Pedagógica do curso de Pedagogia da UFPE apresenta algum componente curricular que promova estudos sobre a inclusão de pessoas com deficiência, e, há alguma disciplina, em especial, relacionada ao atendimento do estudante com autismo no ensino regular? E como se dá a sua realização?	
Participante	Resposta
PDCP1	Sim, no PPP do curso de Pedagogia, há componentes curriculares como a disciplina obrigatória “Fundamentos da Educação Inclusiva” e a disciplina eletiva “Transtorno do Espectro do Autismo: processos de ensino e aprendizagem”, sendo, esta última, uma disciplina Teórico-prática. Há ainda a curricularização da extensão universitária com projetos com o foco na inclusão de pessoas com deficiência e, especialmente, com TEA.
PDCP2	O currículo do curso de pedagogia tem sim disciplinas que abordam a inclusão de estudantes com deficiência. Existe uma disciplina obrigatória e outro componente que aborda, especificamente, o Transtorno do Espectro Autista.

A partir das respostas produzidas pelos professores doutores participantes desta investigação, constata-se que ambas apontam para a existência de componentes curriculares constantes da grade curricular do curso de Pedagogia da UFPE que abordam a Educação Inclusiva e, especificamente, o TEA. Essa verificação conduz à formulação da ideia de que há uma preocupação significativa da instituição em preparar, efetivamente, seus graduandos para atenderem às necessidades do contexto escolar quando estiverem atuando na escola como profissionais egressos desta licenciatura.

O segundo questionamento dirigido aos PDCP relaciona-se à sua formação acadêmica, bem como à sua experiência profissional e, até que ponto estas vivências levaram-nos a envolverem-se com a temática da inclusão escolar e, especialmente, com estudos relativos ao TEA. Aborda-se, também, nesta segunda questão, como esses sujeitos concebem o papel da formação dos graduandos do curso de Pedagogia no qual lecionam para lidarem com esta demanda.

Quadro 14 – Questionário/ Grupo de professores – Questão 02 do QGPD

QUESTIONÁRIO – GRUPO PROFESSORES DOUTORES CURSO DE PEDAGOGIA/UFPE	
Questão 2 - Com base em sua experiência e vivência profissionais e, em seus estudos de pesquisas, sobretudo, em relação à Educação Inclusiva, no caso deste estudo o autismo, qual é a sua compreensão sobre o papel da formação dos discentes do curso de pedagogia?	
Participante	Resposta
PDCP1	Entendo como um processo complexo. A formação para a docência envolve múltiplas dimensões humanas e requer muitas reflexões e discussões, sobretudo na atual conjuntura. Mas, de antemão entendo que a formação precisa priorizar a aproximação entre a teoria e a prática, de forma complementar e dialógica. Assim, a universidade precisa contextualizar os conteúdos trabalhados com a realidade, fomentar a autonomia discente para o exercício da profissão, sempre com ética e responsabilidade.
PDCP2	O papel da formação inicial é crucial para que o estudante de pedagogia se aproprie do fazer inclusivo. Obviamente, a formação é contínua, e que será necessária muita reflexão e relação teoria-prática para que a inclusão dos estudantes com TEA aconteça.

Nas respostas apresentadas no quadro acima, observa-se que os discursos das professoras sinalizam o fomento da autonomia dos graduandos no exercício da profissão. Tal característica dos egressos do curso de Pedagogia da UFPE será conseguida, na medida em que eles apropriem-se, também, dos conhecimentos teórico-metodológicos durante a execução desta licenciatura e, após a sua conclusão, que estejam, constantemente, envolvidos em atividades de formação continuada. Sobre essa necessidade pedagógica, (MINETTO, 2008, p.17) defende que “quanto mais conhecemos determinado fato ou assunto, mais nos sentimos seguros diante dele”.

Quadro 1 5– Questionário/ Grupo de professores Questão 03 do QGPD

QUESTIONÁRIO – GRUPO PROFESSORES DOUTORES CURSO DE PEDAGOGIA/UFPE	
Questão 3 - Como a Sra. descreve sua atuação e concepções pedagógicas como professora formadora de docentes do curso de pedagogia?	
Participante	Resposta
EPD1	Bem, compreendo que a minha atuação é com o objetivo de propiciar a criticidade, respeito ao próximo e autonomia no exercício da profissão. Penso que a mediação do docente (minha) para a construção do conhecimento (com bases filosóficas e epistemológicas) discente deve ser com o foco no espírito crítico, buscando relacionar teoria e a prática para que, assim, a realidade seja objeto de reflexão sempre.
EPD2	Trabalho, especificamente, com a formação para inclusão de pessoas com deficiência, público-alvo da educação especial. Minha proposta é que o estudante de pedagogia desenvolva uma prática reflexiva acerca dos processos de inclusão e que compreenda que não existe receita pronta e que precisamos ter concepções estabelecidas sobre os sujeitos, ensino-aprendizagem, desenvolvimento.

Em relação à atuação e concepções pedagógicas que os sujeitos participantes possuem como professores formadores de docentes do curso de pedagogia, eles responderam que os graduandos desta licenciatura precisam desenvolver uma prática pautada na reflexão. Essa visão é coadunada por Morin (2003). Este autor afirma ser necessário à academia “[...] desenvolver nova geração de teorias abertas,

racionais, críticas, reflexivas, autocríticas, aptas a se autorreformular.” O autor propõe, ainda, que a formação de futuros professores egressos do curso de Pedagogia esteja permeada por estudos crítico-reflexivos de questões com as quais eles se depararão na escola em que atuarão.

Quadro 16 – Questionário/ Grupo de professores Questão 04 do QGPD

QUESTIONÁRIO – GRUPO PROFESSORES DOUTORES CURSO DE PEDAGOGIA/UFPE	
Questão 4 - Em sua opinião, os estudantes do curso de pedagogia constroem seu arcabouço teórico acerca da educação inclusiva, bem como a atenção ao educando com autismo?	
Participante	Resposta
PDCP1 ¹⁷	Depende do investimento do docente e do discente no processo de ensino e aprendizagem. Percebo que os estudantes que participam efetivamente das disciplinas na área e de projetos de extensão e pesquisa saem do curso com uma boa bagagem, sobretudo se tiverem a oportunidade de estreitar a relação entre a teoria e a prática da educação inclusiva. Por exemplo, oferto sempre projetos de extensão em comunicação alternativa para crianças com TEA, articulando diferentes áreas (educação, fonoaudiologia e tecnologia) fomentando a troca entre discentes de áreas diferentes, e isso, na minha concepção, fará a diferença na formação do aluno. Além disso, tenho coordenado o PIBID na área e os alunos relatam a relevância para a sua formação.
PDCP2	Os estudantes de pedagogia da UFPE têm sim todos os requisitos para iniciar uma construção reflexiva sobre a prática pedagógica inclusiva. É necessário que se inicie uma construção e que haja sempre estudos para a continuação.

Pelas respostas prestadas a essa questão, constata-se que os sujeitos desta pesquisa defendem a necessidade de os estudantes do curso de Pedagogia construírem um amplo repertório de conhecimentos teóricos acerca da educação inclusiva. A satisfação a essa demanda viabiliza-se se eles tiverem acesso ao estudo de conteúdos que os subsidiem de forma a impactar, efetivamente, sua formação acadêmico-profissional, preparando-os para uma atuação condizente com a realidade do sistema educacional atual. Para consolidação deste processo, uma possibilidade viável consiste na participação por esses graduandos de programas de extensão

¹⁷ Professora Doutora do Curso de Pedagogia – PDCP.

universitária que explorem os mais diferentes itinerários formativos, como aquele centrado na temática da Educação Inclusiva e, especificamente, do TEA (NÓVOA, 1999).

Quadro 17 - Questão 01 do QGE¹⁸: Questionário – A ESCOLHA PELO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPE

A ESCOLHA PELO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPE	
Questão 1 - O que o (a) levou à decisão de fazer o curso de Pedagogia na Universidade Federal de Pernambuco?	
Objetivo: Refletir acerca das representações dos estudantes do curso de pedagogia, sobre o que o levou à escolha do curso na UFPE.	
Participante	Resposta
ECP1	Na realidade, eu não queria fazer o curso de Pedagogia e sim Arqueologia, mas, por força de algumas situações, resolvi cursá-lo. Disso, não me arrependo.
ECP2	Pelo reconhecimento da qualidade da UFPE, pela qualidade do ensino, por ser um curso com uma carga horária que contempla várias áreas do conhecimento e ser público. Realização profissional. Melhor universidade.
ECP3	A escolha da universidade foi feita desde muito nova, sempre ouvi falar das universidades federais e sonhava em estudar em uma, então fiz ENEM determinada a entrar na Universidade Federal de Pernambuco, e assim foi. A escolha do curso de pedagogia tem a ver com minha aproximação com crianças e por gostar de ensinar. Quando me imaginei trabalhando em escolas e com crianças, me imaginei sendo feliz e assim estou.
ECP4	Observando esse contexto, concluo que não seria proveitoso para o meu desenvolvimento acadêmico. No caso, acabaria tendo um desgaste maior tanto físico quanto intelectual. Sempre quis trabalhar com Educação. No começo, estava entre Letras e Pedagogia, optei pelo segundo curso por considerá-lo mais completo, com mais área de trabalho.
ECP5	Entrei em Pedagogia de forma “provisória”, basicamente para evitar cobranças da família porque já vinha tentando entrar na universidade (em jornalismo) há três anos. Então, entrei em Pedagogia, mas tinha o objetivo de tentar o ENEM no fim do ano para trocar de curso. Porém, a Pedagogia me conquistou e eu desisti do ENEM (ainda bem).

¹⁸ Questionário Aberto – grupo estudantes.

ECP6	Escolhi a UFPE por ser uma universidade pública e de referência. Por acreditar, também, que exista um rigor em formar professores por excelência. Realização profissional.
ECP7	Por ser uma universidade de qualidade, então para minha formação profissional, o rigor na formação docente não escolheria outra aqui em Pernambuco.
ECP8	Eu já tenho o normal médio. Então, me identifiquei como professora da educação básica. Na busca por uma faculdade pública e de qualidade, escolhi o curso de pedagogia, realização profissional por me identificar com o curso da UFPE.
ECP9	Por ascensão profissional, uma vez que já tenho o normal médio e por ensinar na educação, eu escolhi a UFPE por ser a melhor universidade pública.
ECP10	Melhor universidade pública. O curso de pedagogia por me identificar com o ensino com crianças e, melhoria em minhas condições profissionais.

Fazendo-se uma análise das respostas proferidas pelos graduandos do curso de Pedagogia da UFPE sobre as motivações que os levaram à escolha dessa graduação nesta instituição, constata-se uma variação considerável nas causas por eles apresentadas. Essa variável atua como um fator determinante da maneira como cada graduando conduz sua trajetória acadêmica, isto é, que responsabilidade e compromisso imprimem na sua realização. Abstrai-se dessa análise, que se a escolha pauta-se na vontade plena dos sujeitos, há uma tendência de eles se portarem nos estudos desta licenciatura primando pela excelência, com vistas a constituírem-se como profissionais atualizados e preparados para atenderem às demandas que a escola contemporânea lhes impõe, a exemplo da implementação da política de inclusão.

Quadro 18 - Questão 02 do QGE¹⁹: Questionário – ORIENTAÇÃO PARA EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

ORIENTAÇÃO PARA EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	
Questão 2 - Diante desta escolha, você tem sido orientado para trabalhar com Educação Especial, na perspectiva de educação Inclusiva?	
Objetivo: Identificar como ocorre a orientação aos graduandos do curso de pedagogia da UFPE acerca da educação Especial, na perspectiva de educação Inclusiva.	
Participante	Resposta
ECP1	Muito embora já tenha cursado várias disciplinas com a temática de educação inclusiva, diretamente nunca fui orientada para trabalhar com Educação Especial.
ECP2	Sim. Fiz PIBID na área de educação inclusiva, mais especificamente, em TEA, sob a orientação da professora Dra. Rafaella Asfora.
ECP3	Depois de cursar a disciplina de Educação Inclusiva e estagiar com uma criança com necessidades educacionais especiais, sim! Busco sempre contato com a área. A procura pelo tema vem mais de forma pessoal do que por incentivo da universidade.
ECP4	Sim. Quando comecei a graduação, não pensava nisso, mas com a disciplina de Educação Inclusiva e a oportunidade de trabalhar no PIBID com a temática da inclusão, com o tempo e as experiências que fui tendo, percebi muita coisa e mudei minha perspectiva de trabalho.
ECP5	Estágio e busquei programas de pesquisa e extensão na área de inclusão desde o 3º período, sim. No entanto, acho que nosso currículo deixa um pouco a desejar nesse sentido, uma vez que temos apenas uma disciplina educação inclusiva (60 horas) durante todo curso. As demais disciplinas ligadas à inclusão são eletivas, ou seja, só cursa quem já tem interesse pela área.
ECP6	Sim. No 4º Período.
ECP7	Até agora, estamos vivenciando a disciplina Inclusão Escolar.
ECP8	Estamos vivenciando a disciplina Inclusão Escolar.
ECP9	O Centro de educação da UFPE tem buscado fazer muitas pesquisas na área da educação inclusiva, temos PIBID, Residência Pedagogia, grupo de estudo com estudantes da instituição e salas de desenvolvimento para materiais educacionais inclusivos voltados para a educação inclusiva. Além, da disciplina obrigatória curricular, uma disciplina específica

¹⁹ Questionário Aberto – grupo estudantes.

	voltada para os fundamentos da inclusão escolar e para complementação, temos optativas, essas são disciplinas voltadas apenas para a especificidade de uma determinada deficiência: o TEA.
ECP10	Até o momento, estamos vendo a disciplina Inclusão Escolar que está rendendo alguns trabalhos de pesquisa e participação na semana universitária.

A partir de orientação para efetivação da Educação Inclusiva durante o curso de Pedagogia da UFPE, com foco no Autismo, objeto deste estudo, procedendo-se uma análise das respostas fornecidas pelos participantes sobre esta temática, verifica-se que há, notadamente, por parte da instituição, uma preocupação considerável com a preparação de profissionais habilitados, competentemente, para implementarem a política de educação inclusiva quando estiverem atuando na Educação Básica. Essa realidade se faz comprovar pela prestação de componentes curriculares de natureza obrigatória e eletivas relacionadas a essa temática, como também pela fomentação desta matéria nos programas de extensão universitária que conta, especificamente, com um projeto voltado ao TEA.

Quadro 19 - Questão 03 do QGE²⁰: Questionários – COMPONENTES CURRICULARES E O ESTUDO SOBRE A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA EM ESPECIAL O AUTISMO

COMPONENTES CURRICULARES E O ESTUDO SOBRE A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA EM ESPECIAL O AUTISMO	
Questão 3 - Ao Ingressar, no curso de Pedagogia foi apresentado algum componente curricular que promovesse estudos sobre a inclusão de pessoas com deficiência, em especial, ao atendimento do estudante com autismo no ensino regular?	
Objetivo: Conhecer os componentes curriculares da UFPE e quais fazem alusão à educação inclusiva, sob o olhar dos alunos autistas.	
Participante	Resposta
ECP1	Sim. Tive a oportunidade de cursar a disciplina de Fundamentos da Educação Inclusiva e Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)
ECP2	Sim. A disciplina obrigatória de Educação Inclusiva, Libras e a disciplina eletiva de TEA.

²⁰ Questionário Aberto – grupo estudantes.

ECP3	Meu contato com educação inclusiva aconteceu no 4º período, quando cursei a disciplina obrigatória de Fundamentos da Educação Inclusiva; no 5º período pude cursar uma eletiva sobre o Transtorno do Espectro do Autismo, o que foi muito bom para me aprofundar e aprender mais sobre essa especificidade.
ECP4	No terceiro período, eu adiantei a cadeira de Educação Inclusiva, a partir dela comecei os estudos na área, depois por opção comecei a trabalhar no PIBID de inclusão com foco em TEA e cursei uma eletiva também voltada ao autismo.
ECP5	Sim, a disciplina de fundamentos da educação inclusiva e uma eletiva voltada para o Transtorno do Espectro Autista.
ECP6	Sim. Uma eletiva de TEA
ECP7	Tive. Educação Inclusiva e a eletiva com foco no TEA.
ECP8	A de Educação inclusiva e tem a eletiva Transtorno do Espectro Autista
ECP9	Não respondeu
ECP10	A inclusão escolar é um grande desafio para todos os profissionais da área educacional. E, concluir o curso de Pedagogia não implica dizer que vamos solucionar todas as questões educacionais. A educação inclusiva é uma área de estudo que vem galgando o seu espaço aos poucos, tudo é improvável, mas, nada é impossível. Então, neste contexto atual que estamos vivenciando, ser pedagoga é lança-se ao impossível com a esperança da mudança. E buscar dar o nosso melhor. Claro, precisamos ter em mente que o êxito não é responsabilidade apenas nossas e sim do conjunto educacional, é do micro para o macro. Isto é, governo secretaria de educação, gestão escolar, movimentos sociais, coordenadores, professores, auxiliares, os pais entre outros cabíveis neste processo de desenvolvimento da educação inclusiva. E, assim, buscamos juntos por uma sociedade de fato inclusiva.

Examinando-se as respostas fornecidas pelos sujeitos participantes à questão em torno da oferta de componentes curriculares alusíveis à Educação inclusiva e ao TEA no âmbito do curso de Pedagogia da UFPE, constata-se que a instituição disponibiliza duas disciplinas para serem cursadas nesta área, a saber: Fundamentos da Educação Inclusiva; no 4º período como obrigatória; e , como eletiva, Transtorno do Espectro do Autismo, no 5º semestre. Essa organização curricular demonstra que essa graduação viabiliza, sobremaneira, uma preparação teórico-metodológica consistente sobre esta temática. Porém, há de se considerar que somente a atuação

profissional pode consolidar as aprendizagens construídas durante a sua execução, quando se pode, de fato, proceder a articulação dos conhecimentos adquiridos com a sua aplicação no contexto escolar.

Quadro 20 - Questão 04 e 05 do QGE²¹: Questionário – O CURSO DE PEDAGOGIA E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O CURSO DE PEDAGOGIA E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA		
Questão 4 – Em sua opinião, a sua formação em licenciatura no curso de Pedagogia influencia na expectativa da educação inclusiva? Questão 5 – Como foi ofertado o estudo sobre inclusão, especialmente, com alunos com autismo, e como você pretende trabalhar em sua prática docente diante da teoria estudada?		
Objetivo: Identificar a formação Inicial do curso de pedagogia da UFPE e se houve momentos de estudo sobre Inclusão.		
Participante	Resposta	
	Questão 4	Questão 5
ECP1	Sim. Pois muito do conhecimento obtido durante o curso poderá ser utilizado para essa área.	Posso dizer que do vasto conteúdo apresentado muito me chamou atenção a questão do comportamento desses sujeitos. Logo, em minha prática em sala de aula procuraria adentrar nesse campo, ou seja, conhecer esse aluno e ganhar a confiança para, em seguida, ir em busca de outros resultados.
ECP2	Sim. Pois consta da temática da Educação Inclusiva em disciplinas obrigatórias e eletivas na UFPE.	A prática é bastante diferente da teoria. Observei mais atentamente isso quando participei do PIBID sobre TEA. É um grande desafio, mas estou mais segura em adaptar tarefas e contribuir com a inclusão de crianças com TEA na sala regular de ensino.
ECP3	Apenas a formação do curso de Pedagogia não garante uma experiência com o tema de educação inclusiva e transtornos globais da aprendizagem. Uma disciplina obrigatória é pouco para o que	Foi limitado, por conta do tempo disponível para a disciplina. Foram apresentados textos, vídeos, atividades e palestras sobre os temas que envolvem a inclusão de alunos no espectro. Pretendo alinhar o que foi aprendido e buscar sempre uma

²¹ Questionário Aberto – grupo estudantes

	precisamos aprender em termos de inclusão. Faz-se necessário repensar o currículo neste aspecto.	formação além das disciplinas, para atender sempre melhor essas crianças.
ECP4	Sim. Antes de entrar no curso, eu nem pensava sobre o assunto. Não questionava o porque das salas especiais, nada. Foi a partir das discussões na UFPE, que comecei a questionar os métodos como a Educação dita especial se mostrava e repensar minhas escolhas enquanto profissional da educação.	O foco em autismo para mim veio através do PIBID. No primeiro momento do projeto o foco foi estudar o TEA especificamente já que só temos uma disciplina de Inclusão e acaba não tendo como focar em tudo que precisa ser visto, é mais superficial. Já trabalho como estagiária e com as experiências que a UFPE me proporcionou, consegui fazer diferença na vida de alguns alunos com o básico. Agenda visual, trabalhos com sensibilização acerca das especificidades da criança para que os colegas entendam o porque dele agir da maneira de age. Enfim, mesmo sem muita experiência e não sendo regente, notei que a atitude de querer mudar a realidade já faz uma grande diferença.
ECP5	Como eu busquei uma formação complementar, sim. Porém, acredito que se fosse apenas o que base curricular do curso oferece, não teria tanta influência, não.	Considerando, antes de qualquer coisa, as singularidades dos alunos, buscando alternativas, adaptações e estratégias que possibilitem tornar os conteúdos acessíveis.
ECP6	Sim. O curso nos oferece um leque de conhecimentos, instigando a continuidade dos estudos.	Com o conhecimento adquirido, buscarei aprimorar para melhor atender o estudante autista.
ECP7	A temática autismo é abordada também no componente curricular Educação Inclusiva em disciplinas obrigatórias e eletivas na UFPE.	Além do que aprendi no curso de Pedagogia, busquei aprimorar os meus conhecimentos, embora sei que será um grande desafio na prática.
ECP8	É importante ressaltar que apenas fazer o curso de Pedagogia, não supre todo o conhecimento para um atendimento eficaz ao	Embora, seja limitado em sala de aula, no currículo obrigatório o estudo TEA. Então, a oferta da eletiva em Transtorno do Espectro Autista favorece uma melhor preparação.

	estudante autista.	
ECP9	Sim. Desde cedo, interesse-me pelo assunto sobre o Transtorno do Espectro autista, pois temos uma criança autista na família. Então, passei a me interessar muito mais por todos os eventos e disciplina que trabalhasse o TEA.	Tem foco nas questões relacionadas ao TEA.
ECP10	Não respondeu a questão	Não respondeu a questão

De acordo com as respostas prestadas pelos sujeitos-participante, depreende-se que eles, em sua maioria, concordam que há no curso de Pedagogia oferecido pela UFPE uma base teórico-metodológica cuja consolidação só se realiza por ocasião da atuação desses graduandos após estarem formados, quando terão, efetivamente, a oportunidade de aplicarem todo o repertório de conhecimentos sobre a Educação Especial e Inclusiva e TEA.

Quadro 21 - Questão 06 e 07 do QGE²²: Questionário – O ESTÁGIO OBRIGATÓRIO E INSTITUIÇÃO ESCOLAR NO ATENDIMENTO AO ESTUDANTE COM AUTISMO

O ESTÁGIO OBRIGATÓRIO E INSTITUIÇÃO ESCOLAR NO ATENDIMENTO AO ESTUDANTE COM AUTISMO		
Questão 6 - Com base em sua preparação acadêmica, existe algum fator de ordem interna institucional (a escola) que dificulta a inclusão do aluno com autismo?		
Questão 7 - Em seu período de estágio obrigatório, é possível desenvolver um trabalho que atenda às demandas dos estudantes com autismo?		
Objetivo: Verificar como o estudante vivencia no período de estágio obrigatório e quais as dificuldades para consolidar o atendimento ao aluno com autismo no ambiente escolar.		
Participante	Resposta	
	Questão 6	Questão 7
ECP1	Na escola onde realizei o meu estágio, não havia interesse para o desenvolvimento de atividades para crianças	Desconheço.

²² Questionário Aberto – grupo estudantes.

	autistas.	
ECP2	O estágio obrigatório é um curto espaço de tempo. Mesmo com toda dificuldade é possível desenvolver um trabalho que atenda algumas necessidades de comunicação dos discentes com TEA.	A falta de conhecimento e formação continuada da comunidade escolar, incluindo docentes, gestão, funcionários e pais.
ECP3	Infelizmente, não! O tempo e trabalho que temos para realizar na escola não são compatíveis, assim, tendo que preparar e ministrar as aulas para turmas fica muito difícil ter um atendimento que atenda todas as demandas necessária do aluno no espectro. Porém, busco sempre atender as especificidades ainda no preparo da aula, para que todos possam ser incluídos no momento da aula.	Sim. Muitos fatores influenciam para que o aluno autista não seja incluído; a falta de informação sobre o transtorno e suas especificidades, a falta de conscientização, turmas lotadas que não permitem um trabalho do professor para atender a criança do espectro, tudo isso dificulta para a inclusão.
ECP4	Não respondeu a questão	Não respondeu a questão
ECP5	Sim.	Sim. Percebo que a inclusão ainda acontece de maneira um pouco diferente do seu conceito original, de com ele foi concebida na teoria, leis etc. As escolas têm professores que não sabem adaptar atividades, que não têm conhecimento básico de inclusão; e os estagiários que acompanham os alunos, que por lei deveriam ser pessoas especializadas, são estudantes de ensino médio, sem nenhum conhecimento pedagógico.
ECP6	Não	Ainda não fiz o estágio
ECP7	Acredito que se a escola dê esse suporte, sim.	O estágio está em processo.
ECP8	Eu acredito que seja possível sim, mas não totalmente com base na formação acadêmica, pela “falta” de disciplinas	E acho sim que existem escolas que dificultam a inclusão de estudantes autistas, ou “fecham os olhos” para a especificidade

	diretamente associadas a alunos com TEA (Transtorno do Espectro Autista), existe disciplinas que abordam o assunto, mas na área da educação, principalmente em licenciatura em pedagogia, acho necessária uma abordagem mais direta.	que ele possui, o que pode dificultar o processo de aprendizagem dele, porém, não são todas as instituições (escolas) que agem dessa maneira.
ECP9	Sim. A escola ainda pensa que fazer a matrícula é suficiente para achar que faz inclusão.	O fato é que nem sempre a escola com seus funcionários com um mínimo conhecimento acerca do TEA.
ECP10	Vejo que a inclusão nas escolas tomar um rumo diferente das teorias. Algumas instituições de ensino tem usado o jeitinho brasileiro para adequar o ambiente inclusivo. E assim, vão passando os anos os estudantes com deficiência vão ocupando o seu lugar, porém, as dificuldades são imensas. É Infelizmente o que importa é ver aquele estudante dentro da sala de aula regular, enquanto a questão do ensino e aprendizagem. Ficar bem distante da realidade desse público, e caímos no velho discurso da socialização e interação. É necessária a desconstrução dessa visão enraizada no nosso contexto escolar, precisamos entender que, para além daquela deficiência, existe um sujeito com suas vontades e seus interesses. É que nosso êxito vem quando desapegamos das velhas práticas pedagógicas.	Não podemos negar que a instituição não ajuda muito, falta muita coisa para nos auxiliar, a falta de recursos pedagógicos específicos outros profissionais a que venha agregar no desenvolvimento integral das crianças.

4.3 Disposições das questões referentes ao questionário aberto Entrevista– Grupo Estudantes Curso de Pedagogia/UFPE

Pelas respostas fornecidas às perguntas formuladas acima, percebe-se que a maioria dos sujeitos-participantes reconhecem que o trabalho docente comprometido com a política de inclusão escolar e, especificamente, de estudantes com TEA constitui um desafio a ser superado, na medida em que apenas os dois componentes curriculares que cursam durante a graduação em Pedagogia na UFPE não são considerados suficientes para viabilizar uma formação garantidora de um preparo condizente com as dificuldades que esse processo demanda.

O quadro 22, a seguir, trata sobre a proposta pedagógica da UFPE na construção do conhecimento do autismo e suas particularidades:

Quadro 22 - A proposta pedagógica do curso de pedagogia da UFPE na construção do conhecimento do autismo e suas particularidades

OB 1 - Examinar as percepções dos sujeitos-participantes sobre a proposta Pedagógica do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco.	
QUESTÃO NORTEADORA 01: Como futuro professor, em qual momento a proposta pedagógica do curso de Pedagogia da UFPE considera a construção do conhecimento sobre o autismo e suas particularidades?	
Entrevistado (a)	Resposta à pergunta norteadora 01
ECP1	Foi no 4º período que tive contato com uma disciplina que aborda autismo. (9º período, 47 anos idade)
ECP2	A proposta pedagógica da UFPE tem uma disciplina obrigatória sobre Educação inclusiva. E a professora Dr ^a Rafaella Asfora oferta uma disciplina específica sobre TEA, além do PIBID. (7º período, 47 anos idade)
ECP3	Apenas no 4º Período do curso, em que é ofertada a disciplina obrigatória de Fundamentos da Educação Inclusiva o autismo é tratado em uma aula, de forma muito rápida por conta do tempo da disciplina. Pude ter contato no 5º período, quando decidi cursar a eletiva TEA. Mas, de forma geral, o contato com o tema é pouco para atender à demanda que encontramos nas escolas. (6º período, 22 anos idade)
ECP4	Na disponibilização de disciplina eletiva voltada ao tema, e de maneira superficial na disciplina de Educação Inclusiva. (7º período, 26 anos idade).
ECP5	Como componente curricular obrigatório, apenas em uma disciplina de Fundamentos da Educação Inclusiva, mas disponibiliza, também, uma disciplina eletiva sobre TEA. (7º

	período, 22 anos idade).
ECP6	Quando nos instiga a pesquisar sobre o transtorno do espectro autista para que, desde o nosso estágio em docência, possamos contribuir pra o desenvolvimento da criança autista, a disciplina Fundamentos da Educação Inclusiva. (6º período, 26 anos idade).
ECP7	A proposta pedagógica da UFPE tem uma disciplina obrigatória sobre Educação inclusiva. Também uma eletiva voltada para TEA..(7º período, 44 anos idade)
ECP8	Na disciplina de Fundamentos da Educação Inclusiva, a questão do autismo é apresentada de maneira geral. No meu caso, sempre tenho buscado mais do que a universidade me oferece, pois tenho um irmão autista.(8º período, 25 anos idade).
ECP9	O autismo é abordado de modo geral na disciplina de Fundamentos da Educação Inclusiva. Eu tenho muito interesse pelas questões relacionadas como autismo, pois tenho um sobrinho autista. Então, além do que o curso oferece, eu estou buscando compreender essa deficiência, para que além de contribuir com o meu sobrinho, eu possa atender, quando for o caso, estudante autista na sala em que eu for regente. (8º período, 32 anos).
ECP10	A matéria de Fundamentos da Educação Inclusiva tem proporcionado a busca em compreender questões relacionadas ao autismo. Porém, fica tudo de maneira aberta, pois vai depender do nosso interesse. (9º período, 32 anos idade).

Constata-se que há uma convergência nas respostas dos sujeitos-participantes quanto à oferta pela UFPE de componentes curriculares em sua Proposta Curricular, no curso de Pedagogia, que abordem a questão da Educação Inclusiva e o trabalho com estudantes com TEA. Entretanto, emitem a percepção de que apenas duas disciplinas, sendo uma obrigatória e outra eletiva não são suficientes para proporcionarem um embasamento teórico-metodológico pleno. Por isso, concordam que a formação continuada sobre a temática, após a conclusão desta graduação, compreende uma necessidade indiscutível.

Conforme vimos no capítulo I, em relação às concepções pedagógicas, a formação docente deve ser desenvolvida acerca do “pensamento que distingue e une” Edgar Morin (2013). Assim, é relevante conhecer a formação e concepção pedagógica

dos formadores, aqueles que mediam o processo de construir novos conhecimentos. O quadro 23, a seguir, apresenta o que estudante do curso de pedagogia – UFPE falaram sobre a formação de seus professores e suas concepções pedagógica.

Quadro 23 - Formação dos professores formadores e as concepções Pedagógicas

OB²³2 - Verificar a formação dos professores formadores e as concepções Pedagógicas.	
QUESTÃO NORTEADORA02: O que a senhora pode me falar sobre a formação de seus professores e suas concepções pedagógicas?	
Entrevistado (a)	Resposta a pergunta norteadora 02
ECP1	Muitos dos professores com os quais estudei até o momento são extremamente capacitados, mas sobre as concepções pedagógicas, o espaço seria pequeno para descrever.
ECP2	Os docentes da UFPE, na área de humanas, em sua maioria, têm uma formação e concepções pedagógicas críticas, participativas e atuam com autônoma. Preocupados com desenvolvimento humano dos futuros pedagogos.
ECP3	Não tenho o que reclamar da formação dos meus professores, em todas as disciplinas, tenho contato com professores com uma formação vasta em sua área, o que contribui no processo de aprendizagem. Os professores contribuem para que as concepções pedagógicas sejam bem formadas.
ECP4	Não conheço a concepção de muitos professores, são raros os que deixam claro a linha que seguem.
ECP5	A participante não respondeu a questão.
ECP6	Todos os meus professores possuem formação acadêmica de alto nível, a maioria caminha pela concepção pedagógica democrática e participativa.
ECP7	Os professores do curso de pedagogia são bem qualificados. Em relação à concepção pedagógica – crítica, democrática, renovada, participativa. É perceptível que buscam valorizar o potencial humano.
ECP8	São professores qualificados e permanentes estudiosos. A concepção pedagógica, em sua maioria, é renovada-participativa, objetivando êxito na formação dos futuros professores pedagogos.
ECP9	Os professores da Universidade Federal de Pernambuco, em especial os dos cursos de pedagogia, na minha compreensão têm

²³ Objetivo específico.

	uma excelente formação acadêmica, em sua maioria são professores doutores em educação, com visão nas concepções pedagógicas crítica.
ECP10	Professores capacitados. Concepção Participativa.

O conteúdo das respostas prestadas pelos sujeitos-participantes, em maior número, aponta para a tese de que seus professores-formadores são muito preparados para ensinar-nos e, ao mesmo tempo, guiam-se por concepções pedagógicas que coadunam com os princípios de uma educação democrática pautada numa escola autônoma, com educadores cuja visão seja crítico-reflexiva.

Considerando que a pesquisa concentrou seus estudos na compreensão acerca do atendimento do estudante com autismo paralelamente sua inclusão em sala de aula de ensino regular, um assunto muito debatido no ambiente educacional e em toda sociedade, tomamos como marco teórico no tocante ao enunciado, as considerações de Eugen Bleuler(1911) citado por Gonçalves (2013, p.58); Cunha (2014) e Silva (2019). O quadro 24 reúne as respostas dos estudantes do curso de pedagogia – UFPE ao que se refere Inclusão do estudante com autismo em sala de ensino regular

Quadro 24 - Contribuições do curso de Pedagogia para o atendimento ao estudante com Transtorno do Espectro Autista

OB²⁴3 - Identificar as contribuições do curso de Pedagogia para o atendimento do estudante com Transtorno do Espectro Autista.	
QUESTÃO NORTEADORA03: Quais as contribuições do curso de Pedagogia para o atendimento ao estudante com autismo em sala de aula de ensino regular?	
Entrevistado (a)	Resposta a pergunta norteadora 03
ECP1	Os debates gerados na Universidade tem grande relevância no atendimento dessas crianças na escola, pois o conhecimento gerado cria as possibilidades de atender esses estudantes.
ECP2	De extrema importância. O pedagogo é responsável.
ECP3	É de extrema importância, para que, em sala de aula, possamos assumir posturas inclusivas e também para que, como

²⁴ Objetivo específico.

	professores, possamos conhecer as particularidades dos alunos e como lidar em cada momento. O curso de Pedagogia contribui para que possamos assumir posturas críticas quanto à inclusão e também para que conheçamos mais as leis e diretrizes que asseguram o direito do estudante autista.
ECP4	Depende do curso de pedagogia, caso ele trabalhe esses conceitos e a perspectiva da Educação Inclusiva, o futuro professor, gestor ou durante a faculdade, acompanhante pedagógico fará a diferença no desenvolvimento de diversas crianças.
ECP5	Sim. A disciplina de Fundamentos da Educação Inclusiva e uma eletiva voltada para o Transtorno do Espectro Autista
ECP6	Sim.
ECP7	Sim. Uma disciplina Eletiva e outra obrigatória – a de Fundamentos da Educação Inclusiva.
ECP8	Sim. Mas, é necessário dá continuidade aos estudos.
ECP9	O curso de pedagogia contribui para que possamos fazer o pedagógico prazeroso e eficaz perante a educação inclusiva, favorecendo construir conhecimentos das mais as leis e diretrizes que asseguram o direito da criança autista.
ECP10	É importantíssimo, para que possamos assumir posturas adequadas de inclusão escolar.

Ao submeterem-se à análise as percepções expostas pelos sujeitos-participantes, quanto até que ponto o curso de Pedagogia prepara seus graduandos para implementarem a política de inclusão na escola e promoverem, adequadamente, o atendimento aos estudantes com TEA, às respostas prestadas, subjaz a concepção de que esta graduação contribui sobremaneira para formar docentes com habilidades e competências profissionais que os capacitem para atuarem na sala de aula regular, constituindo-se como educadores cujas posturas didático-pedagógicas estejam, marcadamente, permeadas de expedientes inclusivos desse público.

A formação inicial de estudantes do curso de pedagogia por meio do olhar (DUARTE, 2020); (Libâneo, 2004); (OLIVEIRA, 1997) é muito importante que seja efetiva para que o graduando, futuro professor, possua uma base sólida na perspectiva no processo de ensino - aprendizagem do estudante com autismo em sala de aula do ensino regular. Vejam o quadro 25, a seguir:

Quadro 25 - O curso de Pedagogia da UFPE: uma perspectiva efetiva no processo de ensino e aprendizagem do estudante com TEA

OB²⁵4 - Compreender a formação inicial dos graduandos do curso de pedagogia para o ensino e a aprendizagem do estudante com TEA.	
QUESTÃO NORTEADORA 04: Como o seu curso de Pedagogia tem proporcionado uma formação de forma efetiva no processo de ensino e aprendizagem do estudante com autismo em sala de aula de ensino regular?	
Entrevistado (a)	Resposta a pergunta norteadora 04
ECP1	Por meio de professores(as) capacitados, a questão do currículo e as muitas experiências fora da Universidade nos espaços escolares.
ECP2	Com disciplinas obrigatórias e eletivas sobre TEA, atividades acadêmicas relacionadas ao tema, PIBID, entre outros.
ECP3	Para aprender sobre o processo de ensino e aprendizagem do estudante autista, proporcionou que eu conhecesse mais sobre as características do autismo, metodologias e recursos a serem utilizados em sala de aula para melhor inclusão destes alunos. Tudo isso foi possível aprender na disciplina eletiva do curso de pedagogia denominada como: Transtorno do Espectro do Autismo.
ECP4	A partir das oportunidades de extensão e projetos que na UFPE são ofertados, quem tem interesse em aprender, tem caminhos durante o curso.
ECP5	O currículo do curso não me proporcionou muitas aprendizagens acerca do autismo, mas sim os programas de pesquisa e extensão com a prática.
ECP6	Disciplinas obrigatórias e eletivas sobre TEA, atividades acadêmicas relacionadas as demandas do estudante autista.
ECP7	Tanto a disciplina obrigatória, quanto a eletiva sobre autismo, a semana pedagógica com atividades voltadas para o Transtorno do Espectro Autista.

²⁵ Objetivo específico.

ECP8	O interesse em entender ou aproximar o máximo possível de como atender um estudante autista.
ECP9	Existe sim a possibilidade de compreender o TEA.
ECP10	Disciplinas obrigatórias e a eletiva TEA.

Como fica explicitado pelas percepções apresentadas pelos sujeitos-participantes em relação ao ensino recebido pelos graduandos do curso de Pedagogia da UFPE para promoverem, enquanto pedagogos profissionais, condutas didático-pedagógicas e metodológicas que impliquem na promoção de um trabalho docente efetivo com vistas ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem de estudantes com TEA, esta licenciatura fornece subsídios formativos que os conduzam a adquirirem um embasamento teórico voltado à sua preparação para essa demanda.

4.3.1 Análises dos Dados

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar a percepção dos graduandos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de estudantes com autismo em sala de ensino regular. Nessa direção, foi necessário desenvolver objetivos específicos que nos auxiliassem a alcançá-lo: examinar a proposta Pedagógica do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco; verificar a formação dos professores formadores e as concepções Pedagógicas; identificar as contribuições do curso de Pedagogia para o atendimento do estudante com TEA; compreender a formação inicial dos graduandos do curso de Pedagogia para o ensino e aprendizagem do estudante com TEA (Transtorno do Espectro Autista).

Embasada nos autores do marco teórico e de posse dos dados obtidos no *lócus* de pesquisa e via plataforma *on-line*, essa última devido ao momento de pandemia COVID-19, seguiu-se para análise dos dados com a finalidade de alcançar esses objetivos.

Assim, a apresentação dos dados obtidos a partir das questões dos questionários, entrevistas, documentos, submetendo-os à análise de conteúdo Bardin (2016), inclusive com marco teórico.

O perfil dos participantes consistiu em doze pessoas. Os participantes foram divididos em dois grupos, um de estudantes e outro de professores doutores. Quanto ao perfil dos participantes, foram obtidos os seguintes resultados no primeiro grupo: a) variáveis ordinais - Idade: considerada é adulta ano de observação em ambos os grupos: 2020. Escolaridade: a maioria possui o Normal Médio e a minoria é Ensino Médio Regular, ainda temos uma parte menor que possui Médio Técnico. No segundo grupo todos os participantes são professores doutores, b) variáveis nominais – Sexo tanto no primeiro quanto no segundo grupo: Feminino, c) Escolha do curso apenas o primeiro grupo respondeu o seguinte: “O desejo de ser professora por uma universidade que possua uma classificação relevante no *racking* de avaliação no mínimo nacional, atender estudante de baixa renda familiar, a decisão de cursar Pedagogia já era uma certeza que eu tinha. Escolhi a UFPE por ser uma das melhores Universidades Públicas do país e por causa do perfil curricular do curso”

4.3.2 Resultados abrangentes da pesquisa

Por ter seguido o rigor teórico-metodológico esperado de uma pesquisa científica, reconhece-se que os resultados nela produzidos legitimam-se, pois apresentam-se abrangentes, na medida em que são aplicáveis a situações análogas por tratar-se, também, de um estudo de caso. Este estudo centrado no curso de Pedagogia da UFPE, foi realizado a partir da análise documental, da aplicação de entrevista semiestruturada com questionário aberto e subjetivo, bem como pela observação participante. O ano de desenvolvimento das etapas investigativas foi o de 2020.

Lócus

Trata-se de uma instituição pública federal, localizada na zona Sul Pernambucana – a UFPE. Constatou-se que, além do *campus* Recife, com seu centro de educação e departamento de educação, onde funciona o curso de Pedagogia, a universidade possui mais dois *campus* que ofertam a mesma graduação. No percurso formativo deste curso, a universidade atenta às modificações que ocorrem na esfera social, a fim de promover as devidas adequações em sua Proposta Pedagógica. Essa

atualização constante visa atender às novas exigências que são postas pelas demandas do sistema educacional brasileiro, quanto ao perfil profissional dos seus egressos de maneira a atender às necessidades com as quais terão de lidar na escola regular enquanto educadores.

Cenário acadêmico

Pela abordagem até aqui traçada sobre o Curso de Pedagogia do Centro de Educação da UFPE, *campus* Recife, Departamento de Educação, constata-se que esta licenciatura apresenta condições teórico-metodológicas de formação de professores que viabilizam aos profissionais dela egressos uma atuação comprometida com as mudanças somente advindas através da educação. Prepara-os, também, para contribuírem com as transformações pelas quais o país precisa passar no campo social e político. Assim, pode-se, seguramente, defender-se o ponto de vista de que os pedagogos formados pela UFPE recebem uma formação acadêmica potencializadora das capacidades desses licenciandos que os prepara para Impactarem, positivamente, o processo ensino-aprendizagem de estudantes do TEA

Perfil dos participantes da pesquisa

Foram obtidos os seguintes resultados no primeiro grupo: a) variáveis ordinais - Idade: a maioria é adulta e a minoria é jovem, Ano de observação: 2020. Escolaridade: a maioria possui o Normal Médio e a minoria é Ensino Médio Regular, ainda temos uma parte de menor Médio Técnico. b) variáveis nominais – Sexo: Feminino. Escolha do curso: O desejo de ser professora por uma universidade que possua uma classificação relevante no *rancking* de avaliação no mínimo nacional, atender estudante de baixa renda familiar, A decisão de cursar Pedagogia já era uma certeza que eu tinha. Escolhi a UFPE por ser uma das melhores Universidades Públicas do país e por causa do perfil curricular do curso.

Inclusão escolar de estudante com autismo

A percepção dos graduandos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco sob a inclusão escolar de estudantes com autismo em sala de aula de ensino regular com base nos relatos temos cerca de três caminhos para analisar a percepção destes sujeitos em conformidade à inclusão escolar de estudante com autismo.

O primeiro está relacionada à proposta do curso de Pedagogia da UFPE que aponta para:

- a) a proposta instiga os estudantes para compreensão do Espectro Autista, conforme (PPC/UFPE, 2007, p. 17). “capacidade para atuar como portadores de necessidades especiais, em diferentes níveis da organização escolar, de modo a assegurar seus direitos de cidadania”;
- b) apontam componentes curriculares que indicam caminhos para o ensino e aprendizagem de estudantes autistas. São eles: fundamentos da Educação Inclusiva. Essa disciplina é oferecida no 4º período que “oferece um suporte para análise e intervenção nas práticas curriculares das escolas... Aborda a educação inclusiva não como uma modalidade, mas como princípio orientador do trabalho educativo...” (PPC/UFPE, 2007, p. 23);
- c) dos Estudos de Aprofundamento – as disciplinas complementares eletivas: Psicologia e Educação Inclusiva com carga horária de 60 horas.; a Disciplina - Transtorno do Espectro do Autista – TEA: processos de ensino e aprendizagem.

No segundo percurso, abordam-se as contribuições do curso de Pedagogia para o atendimento ao estudante com TEA. Nesta etapa, são analisadas as disciplinas ofertadas nesta graduação. A análise construídas demonstrou que esta licenciatura possibilita ao pedagogo nela formado subsídios para promover a inclusão escolar dos estudantes com autismo, por proporcionar-lhe o acesso a conhecimentos teórico-metodológicos relacionados a essa temática.

E, o terceiro visou tratar da formação inicial dos estudantes do curso de Pedagogia para serem educadores comprometidos com o ensino e a aprendizagem de estudantes com TEA. Constatou-se que, da organização curricular desta graduação, constam, especialmente, estudos voltados ao o Transtorno do Espectro do Autismo. Desse modo, defende-se, que a formação inicial oferecida no âmbito desta

licenciatura, possibilita aos seus cursistas o contato com esta temática, com vistas a prepará-los, acadêmica e profissionalmente, para lidarem com situações concretas que a envolvam na escola regular da Educação Básica.

5 CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES

A presente investigação foi ao encontro da busca por respostas satisfatórias relacionadas à temática em torno da qual elaboraram-se seus objetivos e sua questão de pesquisa. A temática orientadora deste estudo versou sob a inclusão em salas de aula regulares de ensino de estudantes com TEA promovidas pelos egressos do Curso de Pedagogia da UFPE e, até que ponto o ensino ofertado no âmbito desta graduação prepara-os para lidarem com esta realidade.

5.1 Conclusões

Como ficou explicitado, a inclusão Escolar foi proposta pela Declaração de Salamanca, na Conferência Mundial de Educação Especial, em 1994. No Brasil, várias leis e decretos legitimam a inclusão escolar, impondo ao sistema educacional a garantia de acesso dos estudantes com autismo à escola regular. Entretanto, essas leis e decretos não dão o suporte necessário para que estudantes e educadores participem, efetivamente, no espaço da escola de ações que configurem a implementação da política de inclusão, pois sua concretização, passa, necessariamente, por uma formação inicial desses docentes condizente com essa necessidade.

Restou comprovado que o curso de licenciatura em Pedagogia da UFPE contém, em sua Proposta Pedagógica, componentes curriculares que demonstram a sua preocupação com a formação de professores que atenda a todas as diretrizes das atividades do magistério, desde a educação infantil até aos anos iniciais do Ensino Fundamental, da Educação Básica brasileira. Há, também, na sua grade de disciplinas, conteúdos relacionados, diretamente, à temática desta pesquisa: Percepção dos estudantes do curso de Pedagogia da universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de autistas.

Este estudo apontou que a graduação em Pedagogia da UFPE viabiliza aos seus graduandos um percurso formativo que os prepare do ponto de vista teórico-

metodológico para exercerem posturas marcadas por condutas inclusivas no âmbito escolar de estudantes com TEA, quando se virem atuando profissionalmente. Esta constatação leva à concepção de que estes sujeitos, uma vez inseridos na realização desta licenciatura, têm potencializadas suas habilidades e competências, o que contribui sobremaneira para eles agregarem ao seu perfil de educadores aspectos como flexibilidade, disposição para a formação continuada e compromisso com as mudanças que se impõem à escola como necessárias.

Desta forma, o primeiro objetivo desta pesquisa tratou de examinar a proposta pedagógica do curso de Pedagogia da UFPE para verificação de quais componentes curriculares dela constantes abordam a temática do TEA. Para o atendimento a esse objetivo, houve a confirmação de que esta graduação possui disciplinas com esta temática: uma obrigatória e outra eletiva. Há, ainda, a possibilidade de os graduandos participarem de programas de extensão universitária voltados à inclusão de estudantes em classes regulares e ensino.

Entretanto, vale salientar que, conforme pode abstrair-se deste estudo, a oferta curricular de disciplinas relacionadas à temática da inclusão escolar não é suficiente para garantir a preparação dos profissionais egressos do curso de Pedagogia da UFPE. Desse modo, evidenciou-se que somente a articulação dos conhecimentos adquiridos durante a realização desta licenciatura com a atuação profissional na prática pode consolidar nestes pedagogos a competência de que eles precisam para constituírem-se como agentes comprometidos de inclusão escolar, aplicando, assim, todo o repertório de saberes construído.

Esta pesquisa mostrou, também, que não basta à escola incluir estudantes com TEA em salas regulares de ensino, pois para além do espaço geográfico, esta política prescinde de posturas praticadas por todos os integrantes da escola que se voltem ao atendimento à especificidade deste público. Esse engajamento geral precisa incidir em ações concretas de fornecimento de recursos didático-pedagógicos, bem como passa, necessária e principalmente, pela aplicação de metodologias de ensino que visem contemplar esses educandos. Assim, eles serão, de fato, incluídos, por constituírem-se sujeitos de sua aprendizagem, a despeito das limitações que essa condição possa lhes acarretar.

Ficou evidenciado, também, a partir das respostas apresentadas pelos sujeitos-participantes desta pesquisa, em atendimento ao seu segundo objetivo, que os professores integrantes do quadro docente do curso de Pedagogia da UFPE possuem uma formação acadêmica de alto nível e seguem concepções pedagógicas na perspectiva crítica, reflexiva, participativa e democrática. Esses profissionais atuam, primando pela valorização do desenvolvimento de toda a potencialidade acadêmica dos graduandos sob sua tutela.

Quanto ao atendimento ao terceiro objetivo, que visou identificar as contribuições do curso de Pedagogia para o atendimento do estudante com Transtorno do Espectro Autista, constatou-se que os sujeitos-participantes comungam da ideia de que precisam, após a conclusão desta graduação, continuarem estudando sobre a temática, inclusive no âmbito da formação continuada.

Vale ressaltar que, embora o tema da inclusão de estudantes com TEA na escola regular constitua um conteúdo bastante fomentado em pesquisas acadêmicas, este estudo apresenta-se como uma contribuição consideravelmente nova neste campo de pesquisa, uma vez que ela aborda, como objeto de estudo, a percepção dos estudantes do curso de pedagogia da UFPE em relação ao Transtorno do Espectro do Autismo.

Desta investigação, depreendeu-se, de acordo com as respostas fornecidas pelos sujeitos-participantes, que dão conta de satisfazerem o seu quarto objetivo: compreender a formação inicial dos graduandos do curso de Pedagogia para o ensino e aprendizagem do estudante com TEA, que o curso de pedagogia da UFPE proporciona uma preparação acadêmica com a oferta de componentes curriculares relacionados a essa temática, o que implica na concepção de que esta licenciatura possibilita a aquisição de conhecimentos pelos seus cursistas voltados à inclusão de estudantes com autismo.

Convém destacar que o curso de Pedagogia oferecido pela UFPE tem sido bastante procurado, constituindo-se como uma de suas graduações mais disputadas nos processos seletivos de ingresso. Uma das causas para tamanha demanda encontra-se no prestígio de que goza esta instituição, ocupando as posições que possui nos *rankings* que medem indicadores relacionados à qualidade e excelência de seus serviços. Outro aspecto relevante para o qual esta pesquisa chama a atenção é a

evolução que sua grade curricular tem sofrido ao longo dos anos, com vistas ao atendimento às demandas sociais, como a inserção de componentes curriculares voltados à questão da inclusão escolar e, especificamente, ao TEA.

Por fim, comprovou-se, com este estudo, a partir da base epistmológica da complexidade nele adotada como referencial teórico, que, embora a formação proporcionada pela UFPE aos seus graduandos de Pedagogia seja consistente no tocante à sua preparação para procederem o devido atendimento a estudantes com TEA, eles, necessariamente, carecem de um aprimoramento nessa área de conhecimento, por meio da formação continuada, inclusive em níveis acadêmicos para além da graduação.

5.2 Recomendações

Reconhece-se a validade acadêmico-científica desta pesquisa, uma vez que ela atendeu aos princípios teórico-metodológicos que lhe é inerente. Ressalta-se, ainda, sua contribuição ao campo de estudos em que ela se insere, qual seja, da área das ciências humanas e sociais aplicadas, já que tratou de uma temática importante da educação e, ao mesmo tempo, voltou-se para a especulação em torno do preparo que os egressos da UFPE do curso de Pedagogia recebem durante a sua realização em relação ao atendimento a estudantes com TEA em salas regulares de ensino na implementação da política de inclusão escolar.

À conclusão deste estudo, subjaz a concepção de que os pedagogos oriundos do curso de Pedagogia da UFPE são preparados academicamente para atuarem como educadores comprometidos com o combate a qualquer forma de segregação de estudantes com quaisquer deficiências e com TEA no espaço escolar, porque recebem formação suficiente, durante sua licenciatura, para dirimirem toda forma de preconceitos, discriminação, estigmas e estereópos que estes educandos possam sofrer, seguindo o respeito às diferenças numa escola marcada pela diversidade e pluralidade de sujeitos.

Convém destacar que a presente investigação não possui a pretensão de constituir-se numa abordagem exaustiva sobre a interface formação acadêmica em Pedagogia e inserção curricular da temática do TEA, uma vez que sua abrangência compreende uma vasta área inspiradora de profícuos estudos. Por isso, reconhece-se que outros vieses investigativos podem decorrer dos postulados nela construídos, com vistas à ampliação das perspectivas possíveis de serem exploradas nesse campo.

Ressalta-se, também, a destinação de um exemplar da versão final desta dissertação ao curso de licenciatura em Pedagogia ofertado pela UFPE no *campus* de Recife, bem como aos sujeitos-participantes desta pesquisa.

À título de recomendações que podem ser feitas a partir desta investigação, propõe-se que estudos que visem aprofundar a sua temática pautem-se num maior detalhamento do seu objeto de estudo pela ampliação do seu problema de pesquisa desdobrado num número maior de questões norteadoras.

Para aplicação destas recomendações, são feitas as seguintes sugestões: que sejam produzidos novos questionamentos, em relação ao desempenho do futuro professor formado pelo curso de pedagogia da UFPE; continuidade da investigação na busca por possíveis novos elementos que possam contribuir ainda mais sobre a temática do atendimento efetivo ao estudante com autismo em sala de aula de ensino regular; ampliar o universo da investigação para outros cursos de graduações em licenciaturas, a fim de verificar práticas educacionais, vivências do futuro professor de disciplinas específicas, ou seja, a verificação da sua preparação para o atendimento a estudante com autismo em sala de ensino regular, promovendo o seu ensino-aprendizagem de maneira efetiva.

Finalmente, julga-se imprescindível comunicar que a elaboração desta dissertação trouxe um considerável amadurecimento acadêmico à pesquisadora, pois ampliou sobremaneira seu repertório de conhecimentos sobre a temática do TEA, área na qual investe há algum tempo. Por esta pesquisa, ela também pode aprimorar suas habilidades linguísticas, epistemológicas e metodológicas para proceder investigações científicas da magnitude deste trabalho, imprimindo nelas o rigor formal que o fazer científico impõe. Enquanto professora da Educação Básica, tendo que lidar no seu cotidiando escolar com a inclusão de estudantes com TEA, a produtora deste

estudo reconhece algumas contribuições desta investigação para a sua atuação docente: dispensar um tratamento adequado a esses educandos; portar-se no ambiente escolar implementando, efetivamente, a política de inclusão.

.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, A. **Crianças com alterações do espectro do autismo**: subsídios para o estudo da avaliação e intervenção psicoeducacional em casos de autismo. Tese de mestrado em psicologia educacional. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, 1997.

APPLE, Michael W. Repensando ideologia e currículo. *In*: SILVA, T; MOREIRA, A. (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2001.

ASSMANN, H. **Reencantar a educação: rumo a sociedade aprendente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. **DSM-V**: manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. 992p.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Memnon, 1995.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

BRASIL. Governo Federal. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial**: Republica Federativa do Brasil, Brasília, DF, 05 out. 1988. Disponível em: . Acesso em: 18 agosto. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial**: Republica Federativa do Brasil,, Brasília, 24 dez.1996. Disponível em: . Acesso em: 17 agosto. 2020.

BRASIL. Ministerio da Educação e Cultura. **Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 02 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/38701>. Acesso em: 6 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA) / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas**. Brasília : Ministério da Saúde, 2020. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes_atencao_reabilitacao_pessoa_autismo.pdf>. Acess em: 16 mar. 2022.

BLEULER, Eugen. **Demencia precoz, el grupo de las esquizofrenias**. Buenos Aires, Paidós, 1960. 535 p. 2.

BLEULER, Eugen. **Tratado de psiquiatria**. Madrid, Espasa-Calpe, 1967. 747 p.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos is**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005

CAMPOY, A. **Metodología de la Investigación Científica**. Manual para elaboración de Tesis y Trabajos de Investigación. Librería Cervantes. 2019

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

DUARTE, Ana Estela Brandão. **Inclusão Fácil acesso à difícil permanência**. A formação do professor de mestrado para a educação inclusiva: do discurso à prática. Ana Estela Brandão Duarte Diogo Janes Munhoz Wony Fruhauf Ulsenheimer (org.), editores: Pedro e João, 2020. p. 12.

FELICIO, V. C. **O autismo e o professor: um saber que pode ajudar**. Bauru, 2007.

GONÇALVES, F. A. G. **Autismo de Bleuler**. Climepsi Editores, Lisboa, 2014.

FORTIN, M. **O processo de investigação: da concepção à realização**, 3. ed. Loures: Lusociência, 2003.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Políticas Organizativas e Curriculares, educação inclusiva e formação de professores. *In: Indicativos para o currículo de formação de pedagogos*. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, p. 173-189, 2002.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GENTIL, H. S.; COSTA, M. O. Continuidades e discontinuidades nas políticas de formação de professores e suas implicações na prática pedagógica docente. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, V. 20, n. 43, p. 267-287, maio/ago. 2011. Acesso em 20 de abril de 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

KELMAM, C. A. *et al.* **Desenvolvimento Humano, educação e inclusão escolar.** Brasília: Editora UnB, 2010.

KERLINGER, F. **Metodologia da Pesquisa em Ciências Sociais:** um tratamento conceitual. São Paulo: EPU: EDUSP – Editora da Universidade de São Paulo, 1980.

LAKATOS, E. **Fundamentos da metodologia científica.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora?** novas exigências educacionais e profissionais docente. São Paulo. Cortez, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2004.

LISBOA, Marilu Diez. **Orientação profissional e o atual mundo do trabalho: a busca de um novo significado frente a um novo cenário.** 2002. Disponível em: <https://tede.pucsp.br/handle/handle/17236>. Acesso em: 2020.

LOPEZ, J. **A formação de professores para a inclusão escolar de estudantes autistas: contribuições psicopedagógicas.** 2011. Trabalho final do curso (Especialização em psicopedagogia clínica e institucional) - Universidade de Brasília. Instituto de Psicologia – Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED, Brasília, 2011.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. *in*: DEL PRIORE, Mary. **História das Mulheres no Brasil.** São Paulo: Editora Contexto, 2007. p. 443-481.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **A árvore do conhecimento:** as bases biológicas da compreensão humana. São Paulo: Pala Athenas, 2001.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **De máquinas a seres vivos:** autopoiese – a organização do vivo. 3. ed. Porto Alegre: ArtesMédicas, 1997.

MERRIAM, S. **Qualitative research and case study applications in education.** San Francisco: Jossey ´Bass, 1988.

MORIN, E. **Os saberes necessários à educação do futuro.** 2. ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2011.

MORIN, Edgar. **Ensinar a viver:** manifesto para mudar a educação. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez/Brasília: UNESCO, 2000.

MORIN, Edgard. Por uma reforma do pensamento. *In*: PENA-VEGA, Alfredo.; NASCIMENTO, Elimar Pinheiro. (org.). **O pensar complexo Edgard Morin e a crise da modernidade**. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

NÓVOA, A. Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice versa. *In*: FAZENDA, Ivani. (org.). **A pesquisa em Educação e as transformações do conhecimento**. 6. ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.

NÓVOA, Antônio (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António. Prefácio. *In*: ABRAHÃO, M. H. M. B. (org). **História e Histórias de vida** – destacados educadores fazem a história da educação rio-grandense. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p.7-12.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio histórico**. São Paulo, Scipione, 1997.

ORRÚ, Sílvia Ester. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

PERRENOUD, Philippe. Das diferenças culturais as desigualdades escolares: a avaliação e a norma num ensino indiferenciado. *In*: ALLAL, L. *et al.* **Avaliação formativa num ensino diferenciado**. Coimbra: Livraria Almedina, 1986. p. 27- 69.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. *In*: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ. A. I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino** . Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como uma profissão de interações humanas**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. 312 p.

VIEIRA, F. **Por uma boa pesquisa (qualitativa) em administração**. 1. ed. Porto Alegre: Bookman, 2014.

YIN, R. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. 1. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Estudante do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Introdução

O (a) senhor (a) está sendo convidada (a) a participar da pesquisa, **Percepção dos estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de autistas**. De responsabilidade da professora pesquisadora Rejane Silvino Campêlo Silva, Rua Severino Rodrigues de Vasconcelos, Casa 14, bairro Novo do Carmelo, Camaragibe, Pernambuco, Brasil, CEP 54.762-340 – (81) 985178952 e-mails: silvino.rejane@gmail.com (inclusive ligações a cobrar). A presente pesquisa está sob a orientação da prof^a Dr^a Ana Estela Brandão Duarte.

Comitê de Ética

O projeto foi submetido ao Comitê de Ética – (Resolução nº 466/12 Conselho Nacional de Saúde). (Aprovado)

Risco: Emocional – constrangimento durante a observação participante e entrevista aberta. Para tanto as Medidas de precaução/prevenção: Não será divulgado o processo e o nome, o instrumento de pesquisa poderá ser interrompido a qualquer momento, e Assistência psicológica – se necessário, essa será custeada pelo pesquisador principal - O participante receberá esclarecimento prévio sobre a pesquisa.

Benefícios: Consiste na tentativa de alargar entre os prováveis conhecimentos adquiridos pelo graduando do curso de pedagogia da UFPE com relação no atendimento ao estudante com autismo; Melhoria na qualidade desde a participação quanto o processo aprendizagem do estudante com autismo; Melhorias no processo de formação dos profissionais da educação, em especial o docente em pedagogia; Construção de um olhar atento, afetivo acerca daqueles necessitam assistir estudante com autismo.

Se decidir participar, é importante que leia estas informações sobre a pesquisa e seu papel como participante.

Objetivos da pesquisa

Objetivo Geral

Analisar a percepção dos graduandos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de estudantes com autismo em sala de ensino regular.

Objetivos Específicos

Examinar a proposta Pedagógica do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco;

Verificar a formação dos professores formadores e as concepções Pedagógicas;

Identificar as contribuições do curso de Pedagogia para o atendimento do estudante com TEA;

Compreender a formação inicial dos graduandos do curso de Pedagogia para o ensino e aprendizagem do estudante com TEA (Transtorno do Espectro Autista).

Esclarecimento do período de participação

O pesquisador ficará por um período de aproximado de 8 dias à disposição do participante o (a) estudante do curso de pedagogia da UFPE do ano letivo de 2020.1. Da entrevista não estruturada terá duração de um tempo de 30 minutos, ficando por mais 20 minutos assim o participante deseje ficar ou tempo inferior a 30 minutos. Vale salientar que a pesquisa ocorrerá no espaço livre do Centro de Educação Campus da UFPE e/ou na sala do professor participante da pesquisa. A entrevista acontecerá individualmente. Em relação ao questionário aberto - utilizamos um roteiro norteador que o pesquisador entregará para o participante, para que o mesmo fique de posse para responder no período de 4 dias, sendo o quarto dia também que o pesquisador possa recolher esse instrumento pesquisa. A Observação participante - O investigador estará diretamente em contato com os participantes durante todo o período da pesquisa, para realizar gravações de áudios previamente autorizando no TCLE, e, de posse com seu diário de campo fará as anotações de tudo que vi e ouviu dos participantes envolvidos.

Procedimentos

Após o processo de transcrição das entrevistas, da observação participante, da análise de documentos e dos registros no diário de campo, das fotografias e das gravações em áudio, o (a) senhor (a) receberá uma cópia para conferência do texto e possíveis correções. Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa - gravações, entrevistas, fotos, ficarão armazenados em pastas de arquivo e computador pessoal, sob a responsabilidade do pesquisador, no endereço Rua Severino Rodrigues de Vasconcelos, Casa 14, bairro Novo do Carmelo, Camaragibe, Pernambuco, Brasil, CEP 54.762-340, pelo período de mínimo 5 anos.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: **(Avenida da Engenharia s/n – 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cepccs@ufpe.br).**

(assinatura do pesquisador)

APÊNDICE B – CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DO ESTUDANTE (a) COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, após a leitura deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com a pesquisadora responsável, concordo em participar do estudo “Percepção dos estudantes do curso de pedagogia da universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de autistas”, como participante voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Confirmo que recebi uma cópia deste formulário de consentimento.

Local _____ data _____ / _____ /2020.

Assinatura do participante: _____

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar. (duas testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura:

APÊNDICE C – TERMO DE COMPROMISSO PARA USO DE DADOS

Nome do voluntário (a): _____ **Estudante (a) do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, do ano acadêmico/2020.**

Introdução

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa **“Percepção dos estudantes do curso de pedagogia da universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de autistas.”** de responsabilidade da professora pesquisadora REJANE SILVINO CAMPELO SILVA. Se resolverem participar, é relevante que leia estas elementos sobre a investigação e seu papel como participante. Vale ressaltar, que este TERMO DE COMPROMISSO PARA USO DE DADOS foi feito em duas vias, com a assinatura do pesquisador, para que cada um (a) das vias fique com uma cópia e outra comigo enquanto sujeito pesquisador.

Objetivo da pesquisa

Analisar a percepção dos graduandos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de estudantes com autismo em sala de ensino regular

Instrumento de Pesquisa

Como instrumentos para coleta de dados à técnica do Questionário e da Entrevista com perguntas abertas, da análise de documentos. Após o processo de transcrição perguntas e respostas no questionário, a senhora receberá uma reprodução para conferência do texto. Sua identidade não manifestada na dissertação e tão pouco em possíveis formatos anteriores e/ou posteriores da pesquisa em questão (exemplos: artigos, capítulos de livros, livros, comunicações orais ou em congresso, etc.).

Procedimentos detalhados que serão utilizados na pesquisa

A participação de cada um (a) consistirá em responder perguntas de um Questionário e Entrevista ambos elaborados pelo o pesquisador do projeto.

Declaração de Consentimento.

Li as informações contidas neste documento antes de assinar este termo e confirmo que recebi uma cópia deste formulário de consentimento. Dei meu consentimento de livre e espontânea vontade, para participar como voluntária, deste estudo.

Assinatura do (a) Voluntário (a): Sujeito da pesquisa

Assinatura das Testemunhas: _____

Data ____ / ____ 2020.

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Professor(a) Doutor(a) do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Introdução

O (a) senhor (a) está sendo convidada (a) a participar da pesquisa, **Percepção dos estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de autistas**. De responsabilidade da professora pesquisadora Rejane Silvino Campêlo Silva, Rua Severino Rodrigues de Vasconcelos, Casa 14, bairro Novo do Carmelo, Camaragibe, Pernambuco, Brasil, CEP 54.762-340 – (81) 985178952, email: silvino.rejane@gmail.com (inclusive ligações a cobrar). A presente pesquisa está sob a orientação da profª Drª Ana Estela Brandão Duarte.

Comitê de Ética

O projeto foi submetido ao Comitê de Ética – (Resolução nº 466/12 Conselho Nacional de Saúde). (Aprovado)

Risco: Emocional – constrangimento durante a observação participante e conversação (entrevista semiestruturada). Para tanto as Medidas de precaução/prevenção: Não será divulgado o processo e nome, o instrumento de pesquisa poderá ser interrompido a qualquer momento, e Assistência psicológica – se necessário, essa será custeada pelo pesquisador principal - O participante receberá esclarecimento prévio sobre a pesquisa.

Benefícios: Consiste na tentativa de alargar entre os prováveis conhecimentos adquiridos pelo graduando do curso de pedagogia da UFPE com relação no atendimento ao estudante com autismo; Melhoria na qualidade desde a participação quanto o processo aprendizagem do estudante com autismo; Melhorias no processo de formação dos profissionais da educação, em especial o docente em pedagogia; Construção de um olhar atento, afetivo acerca daqueles necessitam assistir estudante com autismo.

Se decidir participar, é importante que leia estas informações sobre a pesquisa e seu papel como participante.

Objetivos da pesquisa

Objetivo Geral

Analisar a percepção dos graduandos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de estudantes com autismo em sala de ensino regular

Objetivos Específicos

Examinar a proposta Pedagógica do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco;

Verificar a formação dos professores formadores e as concepções Pedagógicas;

Identificar as contribuições do curso de Pedagogia para o atendimento do estudante com TEA;

Compreender a formação inicial dos graduandos do curso de Pedagogia para o ensino e aprendizagem do estudante com TEA (Transtorno do Espectro Autista).

Esclarecimento do período de participação

O pesquisador ficará por um período de aproximado de 8 dias à disposição do participante o (a) professor (a) Doutor (a) do curso de pedagogia da UFPE do ano letivo de 2020.1. Da entrevista não estruturada terá duração de um tempo de 30 minutos, ficando por mais 20 minutos assim o participante deseje ficar ou tempo inferior a 30 minutos. Vale salientar que a pesquisa ocorrerá no espaço livre do Centro de Educação Campus da UFPE e/ou na sala do professor participante da pesquisa. A entrevista acontecerá individualmente. Em relação ao questionário aberto - utilizamos um roteiro norteador que o pesquisador entregará para o participante, para que o mesmo fique de posse para responder no período de 4 dias, sendo o quarto dia também que o pesquisador possa recolher esse instrumento pesquisa. A Observação participante -O investigador estará diretamente em contato com os participantes durante todo o período da pesquisa, para realizar gravações de áudios previamente autorizando no TCLE, e, de posse com seu diário de campo fará as anotações de tudo que vi e ouviu dos participantes envolvidos.

Procedimentos

Após o processo de transcrição das entrevistas, da observação participante, da análise de documentos e dos registros no diário de campo, das fotografias e das gravações em áudio, o (a) senhor (a) receberá uma cópia para conferência do texto e possíveis correções. Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa - gravações, entrevistas, fotos, ficarão armazenados em pastas de arquivo e computador pessoal, sob a responsabilidade do pesquisador, no endereço Rua Severino Rodrigues de Vasconcelos, Casa 14, bairro Novo do Carmelo, Camaragibe, Pernambuco, Brasil, CEP 54.762-340, pelo período de mínimo 5 anos.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: **(Avenida da Engenharia s/n – 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cepccs@ufpe.br).**

(assinatura do pesquisador)

APÊNDICE E – CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DO PROF. (a) DOUTOR (a) COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, após a leitura deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com a pesquisadora responsável, concordo em participar do estudo “Percepção dos estudantes do curso de pedagogia da universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de autistas”, como participante voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Confirmando que recebi uma cópia deste formulário de consentimento.

Local _____ data _____ / _____ / _____

Assinatura do participante: _____

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar. (Duas testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura:

APÊNDICE F – TERMO DE COMPROMISSO PARA USO DE DADOS

Nome do voluntário (a): _____ **Professor (a) Doutor(a)**
do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, do ano
acadêmico/2020.

Introdução

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa “Percepção dos estudantes do curso de pedagogia da universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de autistas.” de responsabilidade da professora pesquisadora REJANE SILVINO CAMPELO SILVA. Se resolverem participar, é relevante que leia estes elementos sobre a investigação e seu papel como participante. Vale ressaltar, que este TERMO DE COMPROMISSO PARA USO DE DADOS foi feito em duas vias, com a assinatura do pesquisador, para que cada um (a) das vias fique com uma cópia e outra comigo enquanto sujeito pesquisador.

Objetivo da pesquisa

Analisar a percepção dos graduandos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de estudantes com autismo em sala de ensino regular

Instrumento de Pesquisa

Como instrumentos para coleta de dados à técnica do Questionário e da Entrevista com perguntas abertas e fechadas, da análise de documentos. Após o processo de transcrição perguntas e respostas no questionário, a senhora receberá uma reprodução para conferência do texto. Sua identidade não manifestada na dissertação e tão pouco em possíveis formatos anteriores e/ou posteriores da pesquisa em questão (exemplos: artigos, capítulos de livros, livros, comunicações orais ou em congresso, etc.).

Procedimentos detalhados que serão utilizados na pesquisa

A participação de cada um (a) consistirá em responder perguntas de um Questionário e Entrevista ambos elaborados pelo o pesquisador do projeto.

Declaração de Consentimento.

Li as informações contidas neste documento antes de assinar este termo e confirmo que recebi uma cópia deste formulário de consentimento. Dei meu consentimento de livre e espontânea vontade, para participar como voluntária, deste estudo.

Assinatura do (a) Voluntário (a): Sujeito da pesquisa

Assinatura das Testemunhas: _____

Data ____ / ____ 2020.

APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO ABERTO DESTINADO AOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPE

Percepção dos estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de autistas

Prezado (a) Estudante (a) do Curso de Pedagogia,

Este questionário tem como objetivo geral “Analisar a percepção dos graduandos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de estudantes com autismo em sala de ensino regular”. Assim, sua participação e suas respostas são de grande relevância, por isso esperamos que possa cooperar nesta investigação. Todas as informações serão mantidas em sigilo e comporão na base de dados para elaboração de minha dissertação de mestrado junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da *Universidad del Sol*. De responsabilidade da professora pesquisadora Rejane Silvino Campêlo Silva, Rua Severino Rodrigues de Vasconcelos, Casa 14, bairro Novo do Carmelo, Camaragibe, Pernambuco, Brasil, CEP 54.762-340 – (81) 985178952, email: silvino.rejane@gmail.com (inclusive ligações a cobrar). A presente pesquisa está sob a orientação da prof^a Dr^a Ana Estela Brandão Duarte. Certa de poder contar com sua participação, agradeço.

Muito obrigada, pela colaboração!

Roteiro do questionário

Questão 1- O que o (a) levou a decisão de fazer o curso de Pedagogia na Universidade Federal de Pernambuco?

Questão 2- Diante desta escolha, você tem sido orientado para trabalhar com Educação Especial, na perspectiva de educação Inclusiva?

Questão 3- - Ao Ingressar, no curso de Pedagogia foi apresentado algum componente curricular que promovesse estudos sobre a inclusão de pessoas com deficiência, em especial, ao atendimento do estudante com autismo no ensino regular?

Questão 4- Em sua opinião, a sua formação em licenciatura no curso de Pedagogia influencia na expectativa da educação inclusiva?

Questão 5- Como foi ofertado o estudo sobre inclusão, especialmente, com alunos com autismo , e como você pretende trabalhar em sua prática docente diante da teoria estudada?

Questão 6- Com base em sua preparação acadêmica, existe algum fator de ordem interna institucional (a escola) que dificulta a inclusão do aluno com autismo?

Questão 7- Em seu período de estágio obrigatório, é possível desenvolver um trabalho que atenda às demandas dos estudantes com autismo?

APÊNDICE H – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DESTINADA AOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPE

Percepção dos estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de autistas

Prezado (a) Estudante (a) do Curso de Pedagogia,

Este roteiro da entrevista semiestruturada tem como objetivo geral “Analisar a percepção dos graduandos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de estudantes com autismo em sala de ensino regular”. Assim, sua participação e suas respostas são de grande relevância, por isso esperamos que possa cooperar nesta investigação. Todas as informações serão mantidas em sigilo e comporão na base de dados para elaboração de minha dissertação de mestrado junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da *Universidad del Sol*. De responsabilidade da professora pesquisadora Rejane Silvino Campêlo Silva, Rua Severino Rodrigues de Vasconcelos, Casa 14, bairro Novo do Carmelo, Camaragibe, Pernambuco, Brasil, CEP 54.762-340 – (81) 985178952, email: silvino.rejane@gmail.com (inclusive ligações a cobrar). A presente pesquisa está sob a orientação da prof^a Dr^a Ana Estela Brandão Duarte. Certa de poder contar com sua participação, agradeço.

Muito obrigada, pela colaboração!

Roteiro da Entrevista Semiestruturada

- 1- Como futuro professor, em qual momento a proposta pedagógica do curso de Pedagogia da UFPE considera a construção do conhecimento sobre o autismo e suas particularidades?
- 2- O que a senhora pode me falar sobre a formação de seus professores e suas concepções pedagógicas?
- 3- Quais as contribuições do curso de Pedagogia para o atendimento ao estudante com autismo em sala de aula de ensino regular?
- 4- Como o seu curso de Pedagogia tem proporcionado uma formação de forma efetiva no processo de ensino e aprendizagem do estudante com autismo em sala de aula de ensino regular?

APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO ABERTO DESTINADO PARA PROFESSORES DOUTORES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPE

Percepção dos estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de autistas

Prezado (a) Estudante (a) do Curso de Pedagogia,

Este questionário tem como objetivo geral “Analisar a percepção dos graduandos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de estudantes com autismo em sala de ensino regular”. Assim, sua participação e suas respostas são de grande relevância, por isso esperamos que possa cooperar nesta investigação. Todas as informações serão mantidas em sigilo e comporão na base de dados para elaboração de minha dissertação de mestrado junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da *Universidad del Sol*. De responsabilidade da professora pesquisadora Rejane Silvino Campêlo Silva, Rua Severino Rodrigues de Vasconcelos, Casa 14, bairro Novo do Carmelo, Camaragibe, Pernambuco, Brasil, CEP 54.762-340 – (81) 985178952, email: silvino.rejane@gmail.com (inclusive ligações a cobrar). A presente pesquisa está sob a orientação da prof^a Dr^a Ana Estela Brandão Duarte. Certa de poder contar com sua participação, agradeço.

Muito obrigada, pela colaboração!

Roteiro do questionário

Questão 1 - A construção da Proposta Pedagógica do curso de Pedagogia da UFPE apresenta algum componente curricular que promova estudos sobre a inclusão de pessoas com deficiência, e, há alguma disciplina, em especial, relacionada ao atendimento do estudante com autismo no ensino regular? E como se dá a sua realização?

Questão 2 - Com base em sua experiência e vivência profissionais e, em seus estudos de pesquisas, sobretudo, em relação à Educação Inclusiva, no caso deste estudo o autismo, qual é a sua compreensão sobre o papel da formação dos discentes do curso de pedagogia?

Questão 3– Como a Sra. descreve sua atuação e concepções pedagógicas como professora formadora de docentes do curso de pedagogia?

Questão 4 – Em sua opinião, os estudantes do curso de pedagogia constroem seu arcabouço teórico acerca da educação inclusiva, bem como a atenção ao educando com autismo?

APÊNDICE J – DIÁRIO DE CAMPO

SILVA, Rejane Campelo Silva. **Percepção dos estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da Inclusão Escolar de Autistas.** Mestrado em Ciências da Educação, *Universidad Del Sol*, Assunção, Paraguai. Diário de Campo – UFPE, Recife, PE/Brasil, 2020.



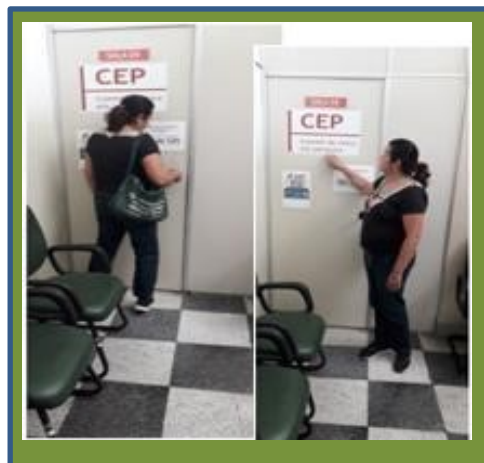
Antes de ancorar no lócus de investigação (Universidade Federal de Pernambuco), tive um cuidado todo especial em atender as determinações citadas na Resolução nº 466/2012 - Ética na pesquisa envolvendo seres humanos.



Bem, iniciei pela submissão do meu projeto de Pesquisa na Plataforma Brasil para atender os preceitos estabelecidos como: instrumentos de pesquisa, Termo de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE para os participantes da pesquisa, Carta de Apresentação endereçada a UFPE,

Questionário; Entrevista, Observação Participante, Análise Documental e o meu Diário Campo. Esse último é o meu companheiro de investigação, pois, nele serão registrado todas as implicações acerca da investigação qualitativa, na qual seu objetivo é compreender e encontrar significados através de narrativas verbais e de observações.

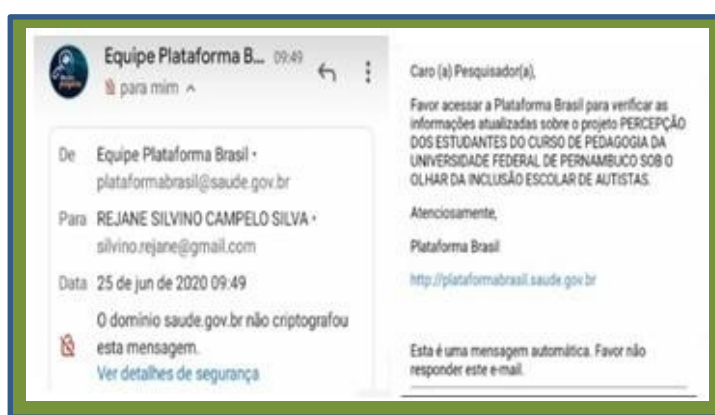
De posse de meu projeto de pesquisa, depois de realizada apresentação pública à banca examinadora, na UNADES e deliberada a submissão a Plataforma Brasil. Como minha pesquisa está direcionada para realizar a investigação na UFPE, Campus Recife, especificadamente o Curso de Pedagogia da UFPE. Compreende que o meu projeto de pesquisa seria encaminhado para o Comitê da Própria Federal. Decidi ler o manual do Comitê de ética da Federal, para fazer exatamente como lá estava instruído. Ansiosamente aguardava o Parecer Consubstanciado.



Na noite do dia 26 de junho, às 21h, quando examinado meu e-mail, observei que na caixa de entrada tinha uma mensagem da Plataforma do Brasil. Nossa! Tremi

nas bases. Antes de abrir e ler a mensagem eu me pus a orar, passei um tempo sem conseguir tomar uma atitude. Levantei, fui até a cozinha, tomei um pouco de água.

Voltei ao meu espaço de estudos. E, na frente da tela do meu computador, com e-mail recebido, abri a mensagem, o que se encontrava no escrito não era uma cópia do Parecer consubstanciado para que eu pudesse saber de imediato a situação do meu projeto, o que estava emitido na mensagem era um aviso para entrar na Plataforma Brasil. E, lá estava escrito:



Após ter lido a mensagem acima, abro outra janela de pesquisa, entro no site da Plataforma Brasil, digito e-mail e senha, em seguida digito o CAAE

LISTA DE PROJETOS DE PESQUISA:									
Tipo *	CAAE *	Versão *	Pesquisador Responsável *	Comitê de Ética *	Instituição *	Origem *	Última Apreciação *	Situação *	Ação
P	[REDACTED]		REJANE SILVINO CAMPELO SILVA	S205 - UFPE - Universidade Federal de Pernambuco - Campus Recife - UFPE/Recife		PO	PO	Aprovado	

“Parecer Consubstanciado” Plataforma Brasil. Situação – APROVADO pelo CEP da UFPE .A alegria é tamanha, parecia não caber dentro de mim, de imediato comuniquei a minha tutora, que se alegrou tanto o quanto eu. Minha adorável tutora professora Doutora Ana Estela. Projeto aprovado, liberado para iniciar a pesquisa, liberado par entrar no lócus da investigação.

Parada de ônibus – 1045 - Várzea



Fonte: arquivo pessoal da investigadora/2020

Agora são exatamente 8h da manhã, do dia 29 de junho, de uma manhã ensolarada. Em minha bolsa do CIA, destaco a identificação da Instituição de Ensino Superior, a qual pertenço. Para além de conhecimentos científicos, levo subsídios instrumentais, tais como: água mineral, álcool em gel, quatro máscaras, lápis, celular para fotografar e gravar, o meu precioso instrumento de pesquisa – o Diário de Campo, canetas esferográficas em prol a efetiva realização de minha pesquisa. Sigo em direção à parada de ônibus.

Estou na parada de ônibus identificada pelo número 1045 - Várzea que divide a cidade de Camaragibe com a capital do estado de Pernambuco, a nossa Veneza brasileira, O Recife. No meu celular tem um aplicativo que indica que o tempo que falta para o ônibus chegar. Da parada 1045 - Várzea para a Universidade Federal de Pernambuco, a estimativa de 35 minutos de espera. Acomodo meu corpo em uma poltrona do lado da janela, enquanto o ônibus faz seu percurso. Estou eu aqui (des) escrevendo o que vem a minha cabeça, o que vejo durante o percurso até a UFPE, em especial o departamento do curso de pedagogia. Creio que hoje irei ter o primeiro

contato com documentos acerca do curso de Pedagogia. A etapa de coleta de dados hoje tem mais ênfases nos documentos escritos, fotografias, palavras, monumentos, atas, outros.

São exatamente 10hs, em 29 de junho do ano de 2020 e, acabo de chegar a Universidade Federal de Pernambuco precisamente na Reitoria. Vale salientar que sigo corretamente o protocolo de

Foto da sua chegada à UFPE



Fonte: arquivo pessoal da investigadora/2020

orientação emitido pela OMS. A foto a seguir é de frente a fachada da Universidade da Federal de Pernambuco. Hoje, estou em buscar de documentos referentes ao de 1967, ano esse em que a presente universidade foi integrada ao grupo de instituições federais. Bem como ao ano letivo (2020) da investigação.

Síntese do PP.

PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO SOB O OLHAR DA INCLUSÃO ESCOLAR DE AUTISTAS

Objetivo - Analisar a percepção dos graduandos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de estudantes com autismo em sala de ensino regular.

Pesquisa de campo- com foco na natureza metodológica qualitativa. Sendo assim, alinha-se o estudo de caso.

Palavras-chave - Inclusão Escolar. Autista. Estudantes. Curso de Pedagogia. Universidade Federal de Pernambuco.

Apresentação do problema- Todos os anos, percebe-se que os estudantes com autismo, ao ingressarem na educação básica, encontram diversas dificuldades em muitas atividades, dentre elas, a vivência da interação e da comunicação social no ambiente escolar

Questão norteadora - Que percepção têm os graduandos do curso de pedagogia da UFPE em conformidade a inclusão escolar de estudantes com autismo em sala de ensino regular?"

Justificativa - , deparar-se com estudantes com TEA em salas de aula regulares cujos professores discutem meios de intervenção que deem conta dessa demanda de maneira efetiva..

Objeto de estudo - Transtorno do Espectro Autista.

Instrumentos de pesquisa - Questionários, observação participante e entrevista, diário de Campo.

Tipo e Nível de Investigação - Estudo de Caso de caráter descritivo, com enfoque qualitativo. **Variáveis** – seguirão por um roteiro de orientação para análise de ausência e presença por sujeitos investigados, seguem abaixo as variáveis: • Sexo; •

Idade; • Ano de observação; • Escolaridade; • Estímulo; • Individualidade; • Coletividade; • Desejo; • Vontade; • Força interna; • Sentimento de ser professor.

Universo e População Aproximadamente 12(doze) sujeitos, sendo 10 estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco e 2 professores doutores referente ao mesmo curso.

Seleção da amostra - Abordagem não probabilística, intencional e sem cota proporcional. Será representada por 02 professores Doutores da Universidade Federal de Pernambuco do curso de pedagogia; 10 estudantes do curso de pedagogia da UFPE no ano de 2020,

Alcance da pesquisa - No que se refere ao alcance dessa formação para a aplicação ao atendimento sobre a realidade educativa na Educação Inclusiva em lócus aos estudantes com espectro autistas, na educação regular de ensino.

Ética na pesquisa - Preceitos estabelecidos na Resolução nº 466/2012 deverão ser respeitados pelo fato desta pesquisa envolver seres humanos. As pessoas pesquisadas deverão preencher Termo de Consentimento Livre Esclarecido, TCLE, que será solicitado aos estudantes das escolas que compõem o universo amostral da pesquisa, comunicados por meio de ofício à gestão das mesmas. Deverá ser submetido à Plataforma Brasil, para sua apreciação e, posterior aprovação pelo comitê ética de forma que os procedimentos sejam validados para a coleta de dados.

Possível risco e medidas de precaução/prevenção - Aos sujeitos da pesquisa. Risco: Emocional – constrangimento durante a observação participante e conversação (entrevista semiestruturada). Para tanto as Medidas de precaução/prevenção: Não será divulgado o processo e nome, o instrumento de pesquisa poderá ser interrompido a qualquer momento, e Assistência psicológica – se necessário, essa será custeada pelo pesquisador principal - O participante receberá esclarecimento prévio sobre a pesquisa.

Do benefício - Consiste na tentativa de alargar entre os prováveis conhecimentos adquiridos pelo graduando do curso de pedagogia da UFPE com relação no atendimento ao estudante com autismo; Melhoria na qualidade desde a participação quanto o processo aprendizagem do estudante com autismo; Melhorias no processo de formação dos profissionais da educação, em especial o docente em

pedagogia; Construção de um olhar atento, afetivo acerca daqueles necessitam ensinar o estudante com autismo.

Critério de inclusão - será de livre consentimento, desde que o a pessoa seja maior de 18 anos; faça parte do curso de pedagogia da UFPE - 2020 como graduando, e, tenha no mínimo 75% de frequência. Enquanto professor ser doutor em educação com estudos na perspectiva da Educação Inclusiva , esteja lecionando no curso de pedagogia da UFPE - 2020

Exclusão- Da exclusão: importa destacar que, nesta pesquisa, os critérios de exclusão foram estabelecidos levando em consideração o preenchimento dos requisitos pelos graduandos do curso de Pedagogia da UFPE do semestre letivo definido, excluindo-se, assim, todos os licenciandos que não atendessem ao perfil traçado, bem como professores atuantes nessa graduação que não satisfizessem os parâmetros determinados para integrarem o corpo de sujeitos deste estudo..

Marco legal - A legislação que rege o objeto de estudo “Autismo” relacionado a temática em foco neste projeto de pesquisa. Segue abaixo algumas leis relacionadas ao contexto supracitado:

- Constituição Federal (1988);
- Lei de Diretrizes e Bases Nacional, 1996;
- Lei 12.764 de 27 de dezembro de 2012.

Por volta das 10: h40min, já tenho um encontro presencial, mais um momento para coletar dados. Porém, apesar de estarmos ainda enfrentando a pandemia, o que é muito ruim para todos, nossos cuidados têm sido rigorosos, ou seja, mantemos a rotina de orientações a prevenção da Covid19. Nosso encontro hoje é com a estudante/participante ECP7.

Cumprimentamo-nos apenas verbalmente, desejando bom dia uma à outra. Antes de iniciarmos a entrevista, demos uma pausa para uma foto também registrando momento.

A estudante/participante ECP7 toma a iniciativa de iniciar a conversação, dizendo: “Sabe professora!

Encontro presencial com a estudante/participante ECP7



Para eu concluir o curso de pedagogia me traz uma realização profissional. Pois já leciona, fiz o Normal médio em uma escola pública, e trabalho em uma escola pública municipal. Nunca tinha recebido um estudante autista. Então, neste ano de 2020, recebi três crianças autistas, e, para mim foi bem complicado fazer o atendimento pedagógico destas crianças.

Embora, tenha sido pouco tempo com elas, vi que tinha muito ainda o que aprender sobre autismo. Assim, fiquei ainda mais atenta tudo que meu curso de pedagogia tem oferecido sobre o Transtorno do Espectro Autista”.

Neste mesmo dia, São 11h03 da manhã do dia 29 de junho deste ano, numa



busca incessante pela resposta ao principal questionamento deste estudo “Que percepção têm os graduandos do curso de pedagogia da UFPE em conformidade a inclusão escolar de estudantes com autismo em sala de ensino regular?” a partir dos vários contributos enviados por mensagem a partir da app do -WhatsApp, e-mail, (seguimos todos os protocolos da OMS). Na verdade, tudo o que foi dito, escrito, ouvido, estimulou um

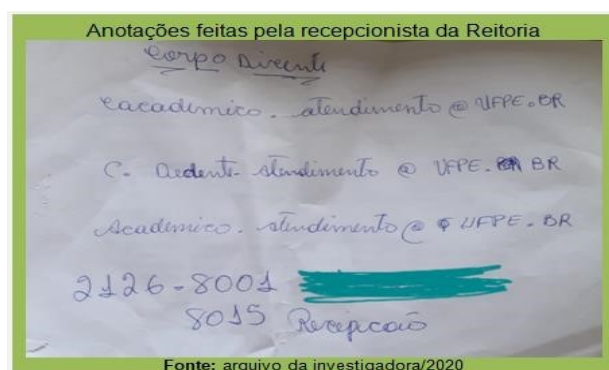
exercício de reflexão que permite que todas as informações disponíveis criem um sistema que contribui para responder à questão norteadora mencionada no início deste texto.

Ainda não há movimentos de estudantes circulando nas dependências da Universidade Federal de Pernambuco, Campus Recife, isso se dá por conta da pandemia COVID-19. A ECP10, também já se encontra no local. Este não é o nosso primeiro contato, nos falamos pelo whatsapp. Porém, esse é o primeiro presencial. Nos cumprimentamos verbalmente a distância de 1,5m e seguimos as orientações da OMS em tempo de pandemia, nós desejamos um bom dia, sem nos abraçarmos, sem apertarmos as mãos, continuamos usando máscara durante a conversa.

O retorno a Reitoria

De volta a Reitoria, ainda no dia 29 de junho lembro para a atendente que estive pela manhã, e que ficou agendado meu retorno para 14h, a fim de conseguir falar com o reitor, sou conduzida a um corredor que dá acesso a entrada do gabinete do reitor. A foto abaixo registra o momento em adentro pelo corredor em direção à sala do reitor.

Infelizmente não consegui falar com o reitor, o mesmo não pode atender, pois ele estava na reitoria para assinar documentos, a bem da verdade, o reitor também está em seu exercício em sua carga de atividade em modo home office (devido a pandemia COVID-19). Então, retornei a ao balcão de atendimento, solicitando da atendente uns contatos para conseguir ter acesso aos documentos supracitados.





Fonte: arquivo da investigadora/2020

A mesma escreveu em pedaço de papel, uns endereços eletrônicos e números de telefones de domínio público para que eu pudesse entrar em contato.

Recepção das coordenações pedagógicas

Hoje dia 01 de julho, meu propósito é coletar dados a partir das informações dadas via a recepção das coordenações pedagógicas – escolaridade de pedagogia.

Não há atendimento presencial. A coordenada do curso de pedagogia e a chefe de departamento estão em atividade remotas – trabalhando *Home Office*. Sendo assim, fui até a recepção do Centro de Educação, para colher mais informações. A recepcionista anotou em papel de recado na cor amarela, o endereço eletrônico do curso de pedagogia.

Antes de voltar para casa, decidi continuar com minha busca, tratando l de ligar e passar e-mail para obter maiores informações. Bem, sem obter retorno nas minhas ligações e e-mails, decido por hora voltar para minha casa.



De volta pra casa, às 11h27min a chefe de Departamento entra em contato comigo via whatsapp. E, por volta das 11h51min, a mensagem é da chefe com quem eu tinha conversado a pouco menos de 30minutos, então, além de me responder umas questões, também recebo dela o contato e-mail da coordenadora do curso.

Sim, Rejane. As atividades estão sendo monitoradas. Ou seja, home office. Mas, tem alguns funcionários em situações extremas, como diplomas e monitorias, estão indo, pois avalia-se o caso, para que se possam deslocar-se de suas casas.

13:29 ✓✓

Dia 03 de julho de 2020, às 11h46min a coordenadora do curso de pedagogia entra em contato comigo pelo whatsapp. que é referente a Renovação e Reconhecimento do curso de pedagogia.

Responde a coordenadora: "Você encontra no site oficial da UFPE". Aproveito e faço outros questionamentos acerca da leitura do Relatório Turma/Horário, de maneira não tem sala em

PA é pela manhã, PB é tarde e PC é noite, PN tb é noite

13:54 ✓

é a turma. Pq uma disciplina pode ter uma demanda grande de alunos, aí vários professores ofertam, aí cada professor oferece em uma turma. Acontece tb de um mesmo professor ofertar em turnos diferentes a mesma disc, cada turma tem um código desse

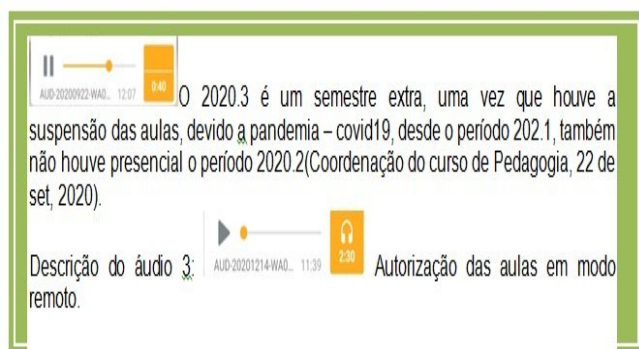
13:54 ✓

São os códigos das disciplinas. O código é letra e número

13:54 ✓

11 de julho de 2020, às 11:20 de 21 de dezembro de 2012

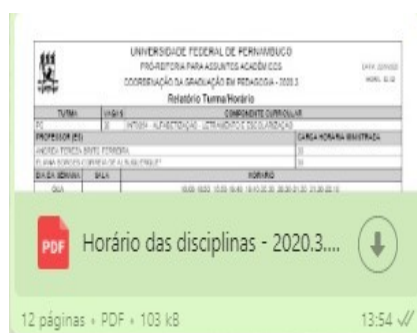
satisfatória receba as respostas.



Ressaltando que o semestre 2020.3 contempla os semestres 2020.1 e o 2020.2

Bom dia, querida. Vc quer o projeto pedagógico do curso e horário das disciplinas ofertadas em 2020.3, é isso?

13:54 ✓



Um quase deserto

Dei-me conta do deserto que ainda permece no espaço físico da Universidade

Federal de Pernambuco capturado pela lente da câmara fotográfica do meu celular, em tempo de pandemia da COVID19.



Após de registrar o Centro de Educação – Espaços Solitários. Hoje tenho o privilégio de uma participante marcar comigo um encontro presencial na frente do ainda solitário Centro de Educação, devido a pandemia.

De posse do meu Diário de Campo e do roteiro de orientação para entrevista, iniciei com nossa conversação por meio da seguinte indagação: Como futuro professor em qual momento a proposta pedagógica do curso de pedagogia da UFPE considera a construção do conhecimento sobre o autismo e suas particularidades? R – “Quando nos instiga a pesquisar sobre o transtorno do espectro autista para que desde o nosso estágio em docência possamos contribuir para o desenvolvimento da criança autista, a disciplina Fundamentos da Educação Inclusiva...”.



São exatamente 08:h32min da manhã do dia 10 de setembro do ano corrente. Na procura incansável pela resposta a questão central desta investigação “Que

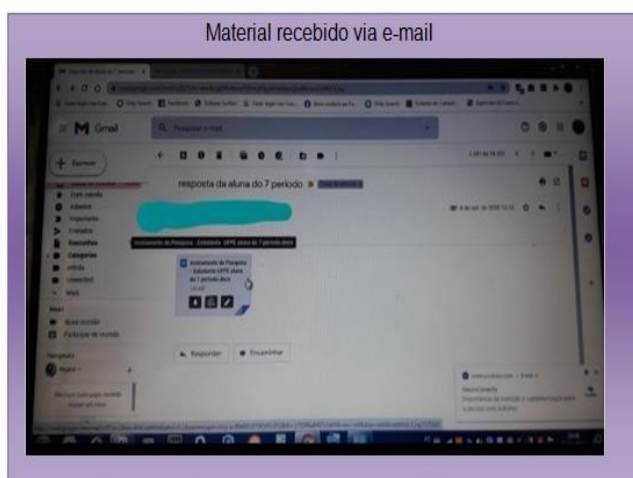


Fonte: arquivo pessoal da investigadora/2020

percepção têm os graduandos do curso de pedagogia da UFPE em conformidade a inclusão escolar de estudantes com autismo em sala de ensino regular?”. Enquanto aguardo pela estudante/participante, descrevo o momento de espera, inicio falando sobre a estrela sol, com seu esplendor aquecer o ambiente, a temperatura chegar a 30 graus, não há nuvens no céu, o ar não se movimenta, o campus Recife continua praticamente deserto, devido a pandemia. O encontro dar-se exatamente 10:h19min tenho o privilégio em realizar o nosso encontro presencial para nossa entrevista semiestruturada. O interesse em entender ou aproximar o máximo possível de como atender um estudante autista. Antes de nos despedirmos, pergunto para ECP8 se ela deseja mencionar algo a mais referente ao assunto abordado na entrevista. Ela responde: “ Não, professora. Mas estou a disposição, dentro da medida possível para atendê-la. Eu agradeço pela participante. E, finalizo dizendo Obrigada!”

Conversação com a Participante ECP7

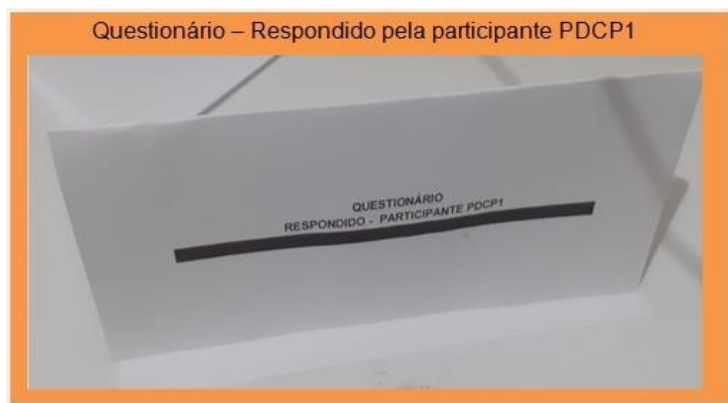
Como futuro professor em qual momento a proposta pedagógica do curso de pedagogia da UFPE considera a construção do conhecimento sobre o autismo e suas particularidades? “A proposta pedagógica da UFPE tem uma disciplina obrigatória



sobre Educação inclusiva. E a professora DrªRafaellaAsfora oferta uma disciplina específica sobre TEA, além do PIBID. (7º período, 47 anos de idade). O que a senhora pode falar sobre a formação de seus professores e suas concepções pedagógicas? Os docentes da UFPE, na área de humanas, em sua maioria, têm uma formação e concepções

pedagógicas crítica, participativa e autônoma. Preocupados com desenvolvimento humano dos futuros pedagogos...”.

Situação: Conversação com a Participante PDCP1
Mês/Ano: setembro/2020

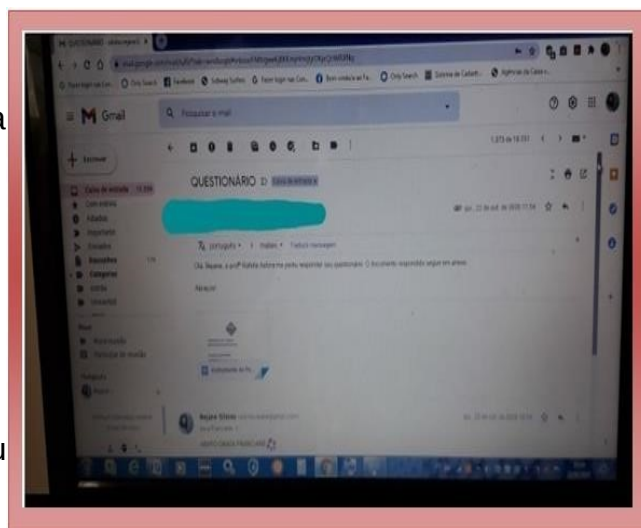


São 13h: 30min, por mais um dia estou em conversação com a participante PDCP1, via aplicativo whatsapp aguardando a participante implicada nesta pesquisa. Nossa! É uma mensagem da participante

PDCP1, seguida com um arquivo. Trata-se de um arquivo com o instrumento de pesquisa- o questionário respondido para analisar os dados coletados. Decidi colar a folha impressa referente ao questionário, aqui no diário de campo. Antes de colar o nome do participante foi ocultado por uma tarja preta, para garantir o sigilo da identidade da mesma.

Situação: Conversação com a Participante ECP3
Mês/Ano: outubro /2020

Por e-mail a participante ECP3 encaminha suas considerações acerca das indagações em contexto do questionário aberto. Em síntese, fragmento referente as respostas: “É de extrema importância, para que em sala de aula possamos assumir posturas inclusivas e também para que como professores nós possamos



conhecer as particularidades dos alunos e como lidar em cada momento. O curso de pedagogia contribui para que possamos assumir posturas críticas quanto a inclusão e também para que a gente conheça mais as leis e diretrizes que asseguram o direito do estudante autista”.

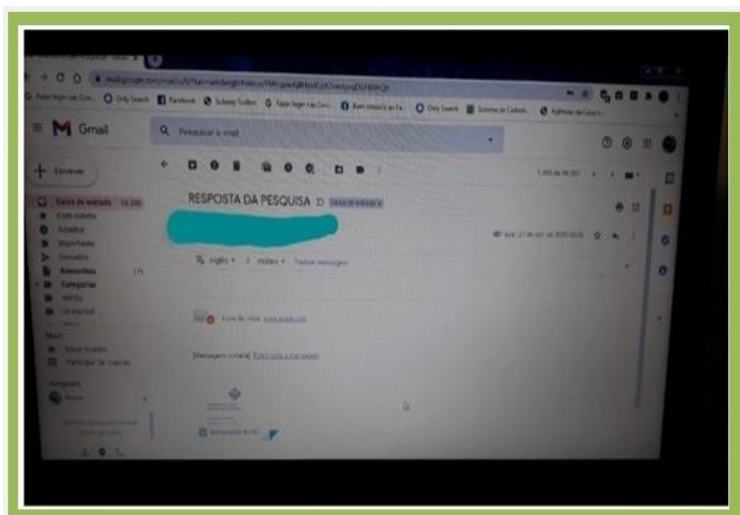
Participante ECP9

Neste encontro, vamos trabalhar com o roteiro da entrevista. A entrevista será conduzida pelo ato de conversação. Com isso, será possível ser realizada em um momento prazeroso e qualitativo.



No momento que nos cumprimentamos verbalmente eu – Bom dia! Participante: “ Bom dia, professora! É um prazer conhecê-la e poder contribuir para sua pesquisa”. Eu que agradeço sua gentileza, em participar e poder ter vindo ao encontro presencial. Antes de encerrar nosso encontro, a participante ECP9 relata que em relação as licenciaturas, a que mais

atende e/ou cria e promove uma linha que instiga o professor terá uma melhor compreensão, mesmo que básica, em relação ao autismo, ainda é o curso de pedagogia. Esse curso é muitas vezes pouco valorizado. É mesmo um desabafo que estou a fazer. Eu quero acreditar que a falta de respeito pela nossa licenciatura, seja pela falta de conhecimento do que venha a ser o curso de pedagogia na formação docente. Finaliza, dizendo “Estou à disposição, caso a senhora precisa de alguma coisa mais, e que esteja ao meu alcance em ajudar. Enquanto a participante falava, percebi que uma tristeza enorme tomava conta de seu ser, em certo momento, seus olhos lagrimejaram, durante o desabafo como ela mesma mencionou, ela pausava seu discurso, com um nó que estivesse em sua garganta.



Situação: Conversação com a Participante ECP4

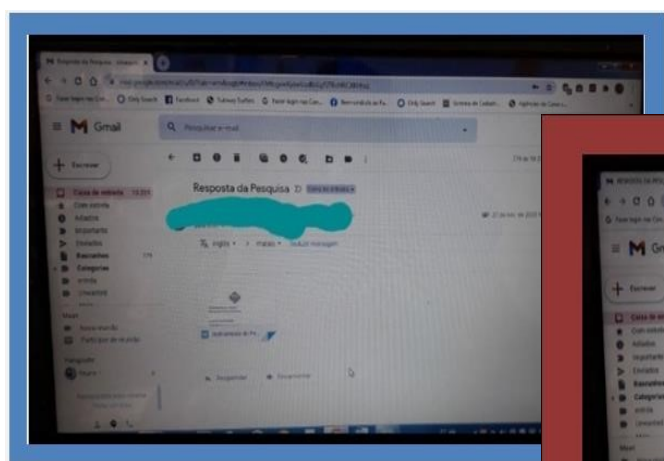
Para representar um pouco dos questionamentos, aqui trago apenas um breve comentário para ilustrar este

momento a partir da seguinte indagação - Como o seu curso de pedagogia tem proporcionado à perspectiva efetiva no processo de ensino e

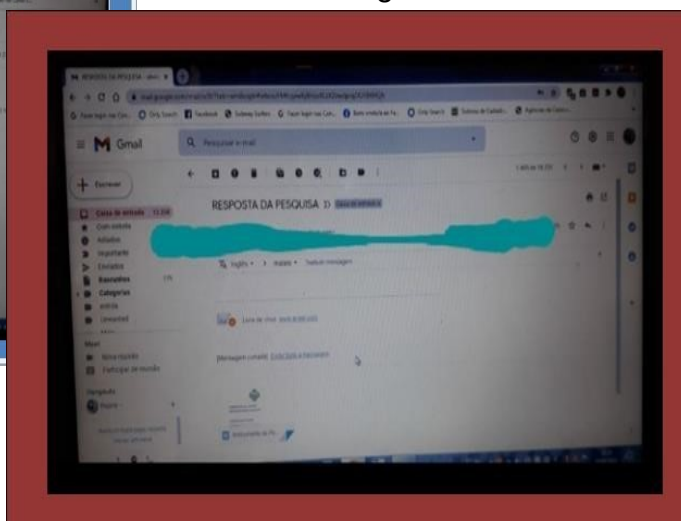
aprendizagem do estudante com autismo em sala de aula de ensino regular?

“A partir das oportunidades de extensão e projetos que na UFPE são ofertados, quem tem interesse em aprender, tem caminhos durante o curso”.

Situação: Conversação com a Participante ECP1



Os debates gerados na



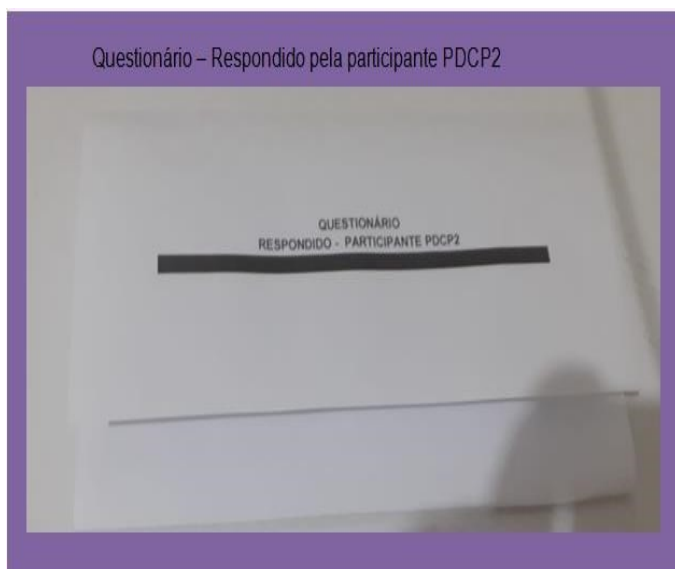
Universidade detêm grande relevância no atendimento dessas crianças na escola, pois o conhecimento gerado cria as possibilidades de atender esses estudantes.

Situação: Conversação com a Participante ECP5

A participante ECP5, não respondeu apenas a esta pergunta - O que a senhora me pode falar sobre a formação de seus professores e suas concepções pedagógicas?. Porém, em momento algum demonstrou que não tinha entendido a pergunta. Mas, explicou que não respondeu àquela questão, devido a falta de clareza por parte de alguns professores em relação a definir sua concepção pedagógica.

Participante PDCP2

Estou escrevendo em meu diário de campo a partir de mensagens em campo

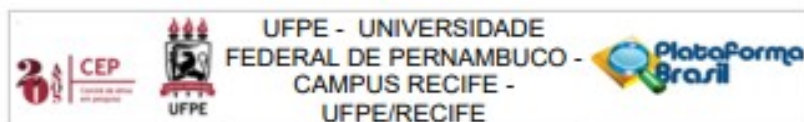


virtual. Na qual mantenho também contato com os participantes da pesquisa. Meu diálogo hoje é com a professora doutora em educação, aqui identificada como PDCP2. Desejo sempre que possível um bom dia para professora seguido de girassóis ☀️☀️☀️☀️. Essa participante me explica que ainda não respondeu o questionário aberto, devido a demanda de atividades na UFPE,

dizendo: “Estou em débito com você, mas vou tentar responder hoje. Enviarei a resposta por aqui” a expressão **por aqui** significa pelo aplicativo whatsapp. São exatamente 00:h00mim, o toque do meu celular anuncia que chegou uma mensagem no aplicativo whatsapp, não hesito em abrir a caixa de mensagem. Nossa! É uma mensagem da participante PDCP2, seguida com um arquivo. Resolvi imprimir o questionário respondido para analisar os dados coletados.



ANEXO A – CARTA DE APRESENTAÇÃO



COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO SOB O OLHAR DA INCLUSÃO ESCOLAR DE AUTISTAS

Pesquisador: REJANE SILVINO CAMPELO SILVA

Versão: 2

CAAE: 26920619.6.0000.5208

Instituição Proponente: Universidad Del Sol - Unades

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante: 164032/2019

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Informamos que o projeto PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO SOB O OLHAR DA INCLUSÃO ESCOLAR DE AUTISTAS que tem como pesquisador responsável REJANE SILVINO CAMPELO SILVA, foi recebido para análise ética no CEP UFPE - Universidade Federal de Pernambuco - Campus Recife - UFPE/Recife em 12/12/2019 às 11:55.

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do Centro de Ciências da Saúde
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 50.740-600
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81) 3126-8588 **E-mail:** cepcca@ufpe.br

ANEXO B – CARTA DE ANUÊNCIA



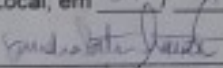
CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos a pesquisadora **Rejane Silvino Campêlo Silva**, a desenvolver o seu projeto de pesquisa **"Percepção dos estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de autistas"**, que está sob a orientação da professora Doutora **Ana Estela Brandão Duarte** cujo objetivo é analisar a percepção dos estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de autistas, com propósito de contribuir no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva com ênfase no Transtorno do Espectro Autista, no **Centro de Educação – Coordenação do curso de Pedagogia**.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos das Resoluções do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, comprometendo-se utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Antes de iniciar a coleta de dados o/a pesquisador/a deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Local, em 29 / 11 / 2019



Sandra Patrícia Ataíde Ferreira
 Centro de Educação
 Professora Sandra Patrícia Ataíde Ferreira
 Vice-Coordenadora do Curso de Pedagogia
 SAPE nº 229354



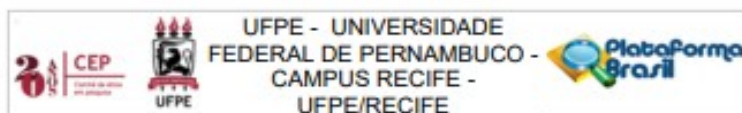
ANEXO C – FOLHA DE ROSTO DA PLATAFORMA BRASIL

 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS			
1. Projeto de Pesquisa: PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO SOB O OLHAR DA INCLUSÃO ESCOLAR DE AUTISTAS			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 12			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Educação			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: REJANE SILVINO CAMPELO SILVA			
6. CPF: 489.284.024-68		7. Endereço (Rua, n.º): SEVERINO RODRIGUES DE VASCONCELOS BAIRRO NOVO DO CARMELO Casa, 14 CAMARAGIBE PERNAMBUCO 54762340	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 81851789521	10. Outro Telefone:	11. Email: silvino.rejane@gmail.com
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo. Data: <u>09 / 12 / 2019</u> <u>Rejane Silvino Campelo Silva</u> Assinatura			
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Del Sol - Unades		13. CNPJ:	
14. Unidade/Órgão:		15. Telefone: 021371371098189	
16. Outro Telefone:		Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução. Responsável: <u>Dayvison Bandeira de Moura</u> CPF: <u>021073484-13</u> Cargo/Função: <u>Diretor Acadêmico</u> Data: <u>09 / 12 / 2019</u> <u>Dayvison Bandeira de Moura</u> Assinatura Prof. Dr. Dayvison Bandeira de Moura Diretoria Acadêmica de Pós-Graduação Programa Brasil - CIA - UNADES - PY	
PATROCINADOR PRINCIPAL		Prof. Dr. Dayvison Bandeira de Moura Operador UNADES - PE - CIA - PE - BR. Programa de Pós-Graduação Estrito - Sensu	
Não se aplica.			

30.452.970/0001-99
Centro de Inteligência Aplicada à Educação Ltda
Rua Manoel Honorato da Costa, nº 932 B
Alto da Boa Vista - CEP: 54.759-292
CAMARAGIBE - PE

Prof. Dr. Dayvison Bandeira de Moura
Diretoria Acadêmica de Pós-Graduação
Programa Brasil - CIA - UNADES - PY
Diretor Acadêmico

ANEXO D – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO SOB O OLHAR DA INCLUSÃO ESCOLAR DE

Pesquisador: REJANE SILVINO CAMPELO SILVA

Área Temática:

Versão:

CAAE:

Instituição Proponente: Universidad Del Sol - Unades

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer:

Apresentação do Projeto:

Trata-se de projeto de pesquisa de Rejane Silvino Campêlo Silva, aluna do Mestrado em Ciências da Educação na Universidad del Sol, Assunção, Paraguai. Tem como orientadora a professora Ana Estela Brandão. Corresponde a uma pesquisa qualitativa baseada em estudo de caso. Propõe-se Analisar a percepção dos estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de autistas.

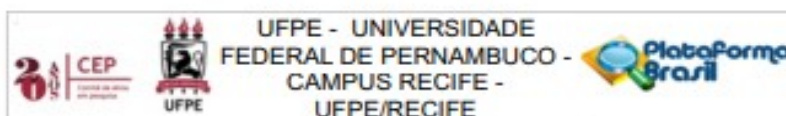
Os participantes serão dois professores doutores do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco e 10 estudantes do curso de pedagogia da UFPE no ano de 2020. Os critérios de inclusão e exclusão estão suficientemente definidos.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Geral: Analisar a percepção dos estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco sob o olhar da inclusão escolar de autistas.

Objetivos Específicos: Examinar a proposta Pedagógica do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco; verificar a formação dos professores formadores e as concepções Pedagógicas; identificar as contribuições do curso de Pedagogia para o atendimento do estudante com Transtorno do Espectro Autista.

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do Centro de Ciências da Saúde
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 50.740-600
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81) 3126-8598 **E-mail:** cepcca@ufpe.br



Continuação do Parecer: 4.110.415

los. Os benefícios também estão descritos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A inclusão de estudantes diagnosticados com Transtornos do Espectro Autista constitui-se desafio importante para todo processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a pesquisa poderá somar com aquelas já existentes, potencializando o conhecimento sobre essa demanda, bem como sobre as possibilidades de melhor atendê-la. A metodologia proposta está adequada, embora a fundamentação teórica careça de uma melhor elaboração textual que evidencie as opções teóricas da pesquisadora e como fará uso destas. Há várias citações de autores, sem que haja uma contextualização, deixando-as soltas no texto.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos estão apresentados satisfatoriamente.

Recomendações:

Recomenda-se que a pesquisadora faça uma revisão de texto, considerando aspectos de digitação

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Protocolo Aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

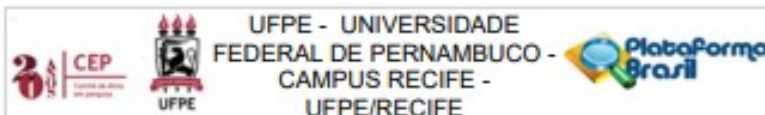
As exigências foram atendidas e o protocolo está APROVADO, sendo liberado para o início da coleta de dados. Informamos que a APROVAÇÃO DEFINITIVA do projeto só será dada após o envio do Relatório Final da pesquisa. O pesquisador deverá fazer o download do modelo de Relatório Final para enviá-lo via "Notificação", pela Plataforma Brasil. Siga as instruções do link "Para enviar Relatório Final", disponível no site do CEP/CCS/UFPE. Após apreciação desse relatório, o CEP emitirá novo Parecer Consubstanciado definitivo pelo sistema Plataforma Brasil.

Informamos, ainda, que o (a) pesquisador (a) deve desenvolver a pesquisa conforme delineada neste protocolo aprovado, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao voluntário participante (item V.3, da Resolução CNS/MS Nº 466/12).

Eventuais modificações nesta pesquisa devem ser solicitadas através de EMENDA ao projeto, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas.

Para projetos com mais de um ano de execução, é obrigatório que o pesquisador responsável pelo Protocolo de Pesquisa apresente a este Comitê de Ética relatórios parciais das atividades desenvolvidas no período de 12 meses a contar da data de sua aprovação (item X.1.3.b., da Resolução CNS/MS Nº 466/12).

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 9º andar, sala 4, Prédio do Centro de Ciências da Saúde
 Bairro: Cidade Universitária CEP: 50.740-900
 UF: PE Município: RECIFE
 Telefone: (81) 2125-8588 E-mail: cepccs@ufpe.br



Continuação do Parecer: 3.688.867

Outros	termodeconfidencialidade.pdf	11/12/2019 09:45:55	REJANE SILVINO CAMPELO SILVA	Aceito
Outros	cartadeanencia.pdf	11/12/2019 09:18:49	REJANE SILVINO CAMPELO SILVA	Aceito
Outros	lattesrejane.pdf	11/12/2019 09:18:10	REJANE SILVINO CAMPELO SILVA	Aceito
Outros	curriculolattesana.pdf	11/12/2019 09:17:50	REJANE SILVINO CAMPELO SILVA	Aceito
Outros	declaracaodevinculo.pdf	11/12/2019 09:17:29	REJANE SILVINO CAMPELO SILVA	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	11/12/2019 09:16:11	REJANE SILVINO CAMPELO SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Pendente

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RECIFE, 28 de Fevereiro de 2020

Assinado por:
LUCIANO TAVARES MONTENEGRO
(Coordenador(a))

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do Centro de Ciências da Saúde
Bairro: Cidade Universitária CEP: 50.740-600
UF: PE Município: RECIFE
Telefone: (81) 2126-8588 E-mail: cspcca@ufpe.br

ANEXO E – LEI Nº 12.764, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2012 -**Presidência da República****Casa Civil****Subchefia para Assuntos Jurídicos****LEI Nº 12.764, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2012.**

Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

A PRESIDENTA DA REPÚBLICA Faz saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Esta Lei institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução.

§ 1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos.

[...]

EDSON DE OLIVEIRA NUNES

Presidente do Conselho Nacional de Educação