

ENTRE ENCONTROS E DESENCONTROS: SENTIDOS DA FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL SOB UMA PERSPECTIVA DIALÓGICA

Luana Almeida de Lima Rêgo¹

¹Doutoranda em Ensino pela Rede Nordeste de Ensino – RENOEN | IFRN.
Mossoró – RN, Brasil. E-mail: psico.luanalima@hotmail.com.

Resumo

Este estudo tem como objetivo compreender os sentidos atribuídos por duas professoras aos seus percursos formativos até a atuação na Educação Especial nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A investigação, de natureza qualitativa, foi realizada a partir de entrevistas narrativas conduzidas com docentes que atuavam com estudantes público-alvo da Educação Especial em uma escola pública estadual do Rio Grande do Norte. A análise dos dados fundamenta-se na Análise Dialógica do Discurso (ADD), segundo os pressupostos teóricos de Bakhtin (2011), que compreende os enunciados como produções sociais marcadas por múltiplas vozes, tensões e deslocamentos. Os resultados revelam trajetórias profissionais não lineares, atravessadas por improvisações institucionais, experiências pessoais e pela busca autônoma por formação. As narrativas evidenciam que os saberes docentes se constituem no entrelaçamento entre o vivido e o instituído, entre o prescrito e o experienciado. Conclui-se que o ingresso na Educação Especial, ainda que não planejado, configurou-se como uma possibilidade de ressignificação identitária, orientada pela defesa de uma escola inclusiva.

Palavras-chave: Educação Especial. Formação de professores. Inclusão escolar. Narrativas. Análise dialógica do discurso.

Introdução

Nas últimas décadas, os debates sobre a inclusão escolar vêm ganhando centralidade nas políticas educacionais brasileiras, especialmente após a promulgação de legislações e diretrizes que reforçam o direito à educação para todos, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Documentos como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e a Lei Brasileira de Inclusão representam marcos que impulsionaram transformações importantes no cenário educacional, sustentadas por concepções de justiça social e democratização do ensino (Mantoan, 2015; Minetto, 2021).

A Educação Especial, ao ser compreendida como modalidade transversal à Educação Básica, passou a integrar as propostas pedagógicas das escolas regulares, exigindo novas configurações no trabalho docente e a ressignificação dos papéis atribuídos aos profissionais da Educação. Essa

mudança demanda uma escola capaz de romper com a lógica homogênea e excludente, reconhecendo a diversidade como constitutiva do processo educativo (Aranha, 2005; Stainback e Stainback, 1999).

Apesar dos avanços normativos e das transformações no campo educacional, persistem desafios significativos na efetivação de práticas pedagógicas inclusivas, especialmente no que se refere à formação docente e à construção de estratégias que respondam à diversidade presente nas salas de aula. Nesse contexto, observa-se uma lacuna no que diz respeito à compreensão dos percursos formativos de professores que atuam diretamente com estudantes público-alvo da Educação Especial, particularmente no que concerne aos sentidos que atribuem às suas experiências formativas e às práticas desenvolvidas no cotidiano escolar. Tal problemática evidencia a necessidade de investigações que articulem formação docente, experiência profissional e inclusão escolar, de modo a contribuir para o aprofundamento teórico e para o aprimoramento das práticas pedagógicas.

Nesse contexto, o trabalho do pedagogo que acompanha estudantes público-alvo da Educação Especial assume papel estratégico, na medida em que se articula diretamente ao processo de inclusão escolar. Considerando os desafios que envolvem a prática inclusiva, torna-se relevante compreender como os professores constroem saberes, sentidos e estratégias no exercício da docência junto aos anos iniciais do Ensino Fundamental, em diálogo com suas experiências formativas e com as exigências de uma educação voltada à equidade e à participação de todos.

A investigação caracteriza-se como de abordagem qualitativa, tendo como procedimento de produção de dados a realização de entrevistas narrativas, conforme a perspectiva de Sandra Jovchelovitch e Martin W Bauer (2008), que valorizam o relato das experiências vividas pelas participantes. A análise dos dados orienta-se pelos pressupostos da Análise Dialógica do Discurso (ADD), fundamentada em Mikhail Bakhtin (2011; 2018), compreendendo o enunciado como espaço de interação entre múltiplas vozes sociais, ideológicas e institucionais.

A estrutura do estudo está organizada em sete seções interligadas, compondo o percurso analítico da investigação. Após a Introdução, o texto se desenvolve nas seguintes seções: Formação e atuação docente na perspectiva da Educação Especial, que discute os principais referenciais teóricos sobre os processos formativos e as práticas pedagógicas voltadas à inclusão escolar de estudantes público-alvo da Educação Especial; Método, que apresenta a abordagem qualitativa adotada e descreve os procedimentos de escuta e interlocução com as participantes; Caracterização do corpus, que delimita os enunciados selecionados para análise; Análise das narrativas docentes sob a perspectiva da Análise Dialógica do Discurso, que evidencia percursos formativos marcados por



tensões e deslocamentos; e, por fim, as Considerações Finais, nas quais se discutem as implicações dos achados para a formação docente e para a consolidação de práticas pedagógicas inclusivas.

Diante desse cenário, o presente estudo tem como objetivo compreender, a partir das narrativas de duas professoras de Educação Especial, os sentidos construídos em torno de seus percursos formativos até a atuação nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Formação e atuação docente na perspectiva da Educação Especial

A formação docente, em diálogo com os princípios da Educação Especial, constitui um campo relevante de reflexão no âmbito educacional, especialmente no que se refere à valorização da diversidade e à construção de práticas pedagógicas que favoreçam a participação de todos os estudantes no cotidiano escolar. A formação inicial, neste contexto, assume papel de destaque por constituir a base sobre a qual se estruturam os saberes docentes. Para além das competências técnicas, exige-se do professor uma postura crítica frente aos processos educativos, considerando as especificidades dos sujeitos, seus caminhos formativos e condições socioculturais (Gatti, 2019; Nóvoa, 1992).

O entendimento de que os saberes docentes se constroem na intersecção entre a formação acadêmica, a experiência profissional e os contextos escolares (Tardif, 2002) tem desafiado modelos formativos tradicionais, que frequentemente desconsideram a realidade concreta da escola. Trata-se, portanto, de reconhecer a docência como prática social complexa, exigindo uma formação que integre aspectos teóricos, éticos e políticos. Nesse sentido, considera-se necessário romper com abordagens tecnicistas e valorizar a prática pedagógica como espaço legítimo de produção de conhecimento (Pimenta, 2012; Libâneo, 2015).

A prática pedagógica, ao ser compreendida como mediação entre os saberes construídos e as realidades escolares, assume um papel central na consolidação de práticas inclusivas. Para Perrenoud (2000), essa mediação exige do professor a capacidade de tomar decisões pedagógicas diante da diversidade dos alunos, o que demanda sensibilidade e atitude investigativa. Complementarmente, Libâneo (2013) destaca que a prática docente é atravessada por múltiplas determinações, sociais, culturais e epistemológicas que orientam as escolhas pedagógicas cotidianas.

A consolidação de práticas pedagógicas inclusivas exige não apenas o compromisso coletivo, mas também a intencionalidade na organização do trabalho pedagógico. Como destacam Rosa (2023) e Mantoan (2015), a inclusão se efetiva por meio de estratégias didáticas que considerem as singularidades dos estudantes, articuladas a um projeto educativo que promova o pertencimento e a

aprendizagem de todos. Essa perspectiva está presente em marcos como a Declaração de Salamanca (1994) e em autores que defendem a construção da inclusão no cotidiano escolar, por meio de práticas que valorizem a escuta, a mediação e a responsividade pedagógica (Albuquerque, 2020).

No que se refere especificamente à atuação do professor de Educação Especial, sua presença na escola adquire um caráter essencialmente pedagógico e mediador, centrado no trabalho colaborativo com o professor da sala comum, especialmente no contexto da sala de aula regular. Compete a esse profissional promover a adaptação de práticas pedagógicas, materiais didáticos e espaços escolares, utilizando recursos e estratégias que favoreçam a aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial e assegurem sua participação efetiva nos processos de aprendizagem, em consonância com os princípios da inclusão. Nessa linha, Moura e Neto (2014) pontuam que o papel desse professor não deve ser reduzido a um apoio assistencialista, mas reconhecido como agente fundamental na mediação das aprendizagens.

Ao conceber a inclusão como um compromisso ético e político, a escola assume seu papel social na construção de uma educação inclusiva. Aranha (2005) e Stainback e Stainback (1999) argumentam que práticas verdadeiramente inclusivas implicam na superação de barreiras estruturais, curriculares e atitudinais, e na valorização da diversidade como elemento central do processo educativo. Assim, a efetivação da inclusão passa pela formação crítica dos professores, pela revisão das práticas escolares e pela efetivação de práticas pedagógicas alinhadas aos princípios da equidade e da justiça social.

Método

O presente estudo, de natureza qualitativa, foi conduzido por meio da pesquisa narrativa com o objetivo de compreender, a partir das experiências de duas docentes, os sentidos construídos em torno de seus percursos profissionais até a atuação como professoras de Educação Especial nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O recorte analítico considera exclusivamente o eixo narrativo referente ao percurso formativo até o exercício da docência na área, compreendendo as narrativas como enunciados concretos, responsivos e socialmente situados nos quais se evidenciam os encontros e desencontros vivenciados nesse processo.

As entrevistas que compõem o *corpus* deste estudo foram realizadas durante o percurso investigativo desenvolvido no mestrado em Educação da autora, no ano de 2023, e resultaram no trabalho intitulado *A inclusão do estudante com autismo no Ensino Fundamental: narrativas de saberes e fazeres de professoras de Educação Especial* (Rêgo, 2024). O campo empírico da pesquisa

foi uma escola pública estadual localizada no município de Pau dos Ferros-RN, escolhida por sua relevância educacional e por ser a primeira instituição escolar da cidade a contar com professores de Educação Especial.

Das cinco professoras de Educação Especial em exercício na escola à época da pesquisa, duas aceitaram participar voluntariamente do estudo. Ambas atuavam em sala de aula comum, no acompanhamento de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A essas participantes foram assegurados o sigilo de identidade e o uso de pseudônimos escolhidos por elas próprias, Girassol e Rosa do Deserto – Rihanna.

As entrevistas narrativas, realizadas em dois encontros individuais com cada participante, ocorreram em espaço reservado da escola, sendo respeitadas as exigências éticas e conduzidas com base nos pressupostos teórico-metodológicos de Jovchelovitch e Bauer (2008), que propõem quatro fases estruturantes: iniciação, narração central, fase de perguntas e fala conclusiva. Embora o roteiro elaborado contasse com quatro eixos temáticos (*1. Breve relato da história de vida e do processo de formação; 2. Percurso profissional até chegar ao cargo de professora de Educação Especial; 3. Necessidades inerentes à prática de professora de Educação Especial no trabalho inclusivo com o estudante com autismo; 4. Saberes mobilizados na atuação enquanto professora de Educação Especial no trabalho inclusivo com o estudante com autismo.*), o presente artigo considera apenas o segundo eixo, o percurso profissional até a atuação como professora de Educação Especial, por sua relevância para o objetivo deste estudo.

A análise dos dados foi realizada à luz da Análise Dialógica do Discurso, com base nos pressupostos teóricos de Bakhtin (2011; 2006), que compreende o enunciado como uma construção social marcada pela presença de múltiplas vozes, tensões e sentidos. Essa abordagem permitiu identificar, nas narrativas das participantes, os diálogos estabelecidos com discursos sociais mais amplos, evidenciando os deslocamentos, contradições e reposicionamentos presentes na constituição de seus percursos formativos docentes.

Ao fundamentar a análise dos dados na Análise Dialógica do Discurso, não se pretende encerrar o objeto em uma definição única e definitiva, mas compreendê-lo em sua complexidade, a partir de movimentos interpretativos contínuos e responsivos. Trata-se de um processo de construção de sentidos, no qual os enunciados são analisados em sua densidade social e ideológica. Como aponta Geraldi (2012), ao final de uma análise fundamentada na perspectiva bakhtiniana, não se busca neutralidade, mas sim uma interpretação sustentada pela coerência, profundidade e consistência dos argumentos que emergem da relação entre o pesquisador, o corpus e os contextos que o atravessam.

Análise das narrativas docentes sob a perspectiva da Análise Dialógica do Discurso

Fundamentada na Análise Dialógica do Discurso (ADD), conforme os pressupostos de Bakhtin (2006), compreendida como uma perspectiva teórico-metodológica que toma o enunciado como unidade concreta da comunicação e como espaço de interação entre vozes sociais, esta seção propõe uma leitura responsiva das narrativas docentes, concebidas como como um gênero discursivo marcado pela autorreflexividade e pela construção retrospectiva de sentidos sobre a prática docente.

Com base na concepção bakhtiniana de linguagem como espaço de interação responsiva e de confronto ideológico, a presente análise considera que os discursos das professoras não emergem isoladamente, mas em resposta a outros dizeres que os antecedem e os atravessam. Nesse percurso, destaca-se o dialogismo, princípio segundo o qual todo enunciado se constitui em relação responsiva a outros discursos sociais, ideológicos ou institucionais. A responsividade e a alteridade, características centrais da linguagem segundo Bakhtin (2006), orientam a escuta das narrativas como produções de sentidos em diálogo com o mundo vivido.

As narrativas de Girassol e Rosa do Deserto – Rihanna compõem o corpus desta análise e revelam os percursos formativos docentes marcados por deslocamentos, aprendizados e significações construídas no e pelo discurso. Ambas atuam em uma escola pública estadual do Rio Grande do Norte e compartilham experiências atravessadas por desafios formativos, ausência de preparo institucional e forte implicação subjetiva no trabalho com estudantes com público-alvo da Educação Especial. Seus enunciados, produzidos no contexto das entrevistas narrativas, configuram-se como espaços de elaboração de sentidos sobre o ensinar, nos quais distintas vozes sociais se entrelaçam e tensionam o fazer docente, compondo um cenário de significativa heterogeneidade discursiva.

Como relembra Girassol (Entrevista, 2023), o início de sua atuação na área foi atravessado por insegurança e busca autônoma por respostas: “*Eu era a professora, mas parecia que eu era aluna também*”. Já Rosa do Deserto – Rihanna (Entrevista, 2023) expressa incômodo com a invisibilização institucional de seu aluno: “*Era como se ele estivesse ali, mas fora do plano. [...] Eu achava estranho, como se não fosse criança como as outras*”.

Girassol ingressa na Educação Especial por meio de uma experiência inesperada, mediada por uma imposição institucional, que, posteriormente, se articula à descoberta do diagnóstico de autismo do próprio filho.

Meu contato com a Educação Especial, inicialmente, foi muito indireto, trabalhei na Educação Infantil, depois de primeiro a quinto ano, por último estava trabalhando na

Educação Infantil novamente que foi, é, onde eu tive os primeiros contatos com uma criança, que depois eu realmente fui descobrir que essa criança tinha autismo, foi nesse último ano que fiquei lá na, na escola, do município, na creche, só que na época, eu nunca, eu nem sonhava, com esse nome, autismo, nem escutava, ele era da minha sala aula [...] o período que passei com aquele aluno me abriu os olhos [...] para um mundo que não conhecia, foi um encontro bom em meio a tantos desencontros é como se eu tivesse me preparando para o que estava por vir, né, que foi a descoberta do autismo do meu filho (Entrevista – Girassol, 2023)

Já Rosa do Deserto – Rihanna aproxima-se da inclusão a partir de sua atuação na Educação Infantil, onde se depara com práticas de exclusão naturalizadas, provocando seu posicionamento crítico. Em ambos os casos, os relatos evidenciam processos identitários em constituição, atravessados pela relação com o outro, pela escuta da diferença e pela busca de autoria no discurso.

Meu contato com a Educação Especial, inicialmente, foi muito indireto, trabalhei na Educação Infantil [...] onde eu tive os primeiros contatos com uma criança, que depois eu realmente fui descobrir que essa criança tinha autismo [...] ele tinha um auxiliar, essa auxiliar estava lá no sentido de pastorear a criança pra não subir na cadeira, não subir na mesa, ela não tinha o hábito de sentar com ela pra fazer uma atividade [...] quando chegou na minha sala que eu compreendi que ele não era surdo, ele só não tinha algo que ele não gostava, não se concentrava porque não chamava a atenção e que depois que a gente descobriu, o que chamava a atenção dele, foi eu comecei a pedir ajuda dela para ela realizar a atividade com ele, enquanto eu, realizava a atividade com outro, foi a primeira vez que ele teve, assim, o contato real, de realmente parar e fazer uma atividade (Entrevista – Rosa do Deserto – Rihanna, 2023).

Sob a perspectiva da Análise Dialógica do Discurso, essas narrativas não são apenas relatos pessoais, mas enunciados responsivos, nos quais diferentes vozes sociais e institucionais se confrontam e se articulam na produção dos sentidos sobre a docência na Educação Especial. Durante a análise do corpus, essas vozes podem ser identificadas por meio de marcas linguísticas nos enunciados das professoras. A voz institucional, que evidencia relações hierárquicas e decisões unilaterais no espaço escolar, aparece nos dizeres de Girassol (Entrevista, 2023): *“Quando foi no outro ano, que eu ia para outra turma, a diretora chegou e falou você vai ficar, só que vai ter uma criança autista na sala”*. Essa formulação evidencia a lógica verticalizada das decisões escolares, que se impõem sem mediação dialógica. A professora não é consultada, apenas comunicada, revelando um modelo de gestão que naturaliza o improviso como prática.

A voz científica, vinculada ao saber técnico especializado e à pedagogia inclusiva, se insinua quando a professora afirma: *“Eu segui as orientações da psicóloga, lia muito e assistia vídeos no YouTube sobre autismo”*. Aqui, percebe-se um gesto formativo autônomo que busca apropriar-se de discursos especializados para responder a uma demanda prática concreta, fora dos canais institucionais de formação.



A voz familiar atravessa a prática docente com sentidos afetivos e experiências pessoais. Ela emerge quando Girassol (Entrevista, 2023) afirma: “*Vi muito do meu filho e eu comecei a me perguntar: será que meu filho é autista?*”. Essa sobreposição de papéis, mãe e professora, dá início um novo horizonte de significação, no qual o ato de ensinar torna-se também um processo de autoconhecimento e escuta sensível.

A voz ideológica, entendida no sentido bakhtiniano como sistema de valores e representações sociais, manifesta-se nos dizeres de Rosa do Deserto – Rihanna (Entrevista, 2023) ao criticar práticas escolares naturalizadas: “*Essa auxiliar estava lá no sentido de pastorar a criança pra não subir na cadeira, não subir na mesa [...] ela também não tinha o costume de oferecer [atividades]*”. A escolha dos verbos “pastorar” e “não oferecer” evidencia uma concepção passiva de cuidado, em oposição a uma prática pedagógica ativa e inclusiva, revelando a presença de discursos em disputa sobre o papel da Educação Especial.

Essas diferentes vozes se entrelaçam em enunciados que não apenas refletem posicionamentos diversos, mas se constituem como respostas a discursos anteriores. O dialogismo se concretiza, por exemplo, quando Girassol (Entrevista, 2023) diz: “*Tive que pesquisar muito e foi a partir desse relatório que sabia que estava fazendo a coisa certa [...] a psicóloga ficou feliz com seu relatório*”. Nesse enunciado, há uma resposta à ausência de formação institucional por meio do diálogo com o saber especializado e com o reconhecimento externo, constituindo um sentido singular de pertencimento e competência.

Rosa do Deserto – Rihanna (Entrevista, 2023) também evidencia esse movimento dialógico ao dizer: “*Eu fui aprendendo com ele, observando como ele reagia, como ele se expressava*”. Aqui, a aprendizagem ocorre na interação direta com o aluno, em resposta à lacuna formativa deixada pela instituição, construindo um saber da experiência.

As narrativas das professoras expressam ainda uma premissa de bivocalização, quando duas vozes sociais distintas coexistem e se tensionam no mesmo enunciado. Isso é perceptível quando Girassol (Entrevista, 2023) afirma: “*Quando me disseram, eu já pensei em algo assim: vou procurar estudar sobre o assunto porque eu não tinha conhecimento*”. A fala articula a voz institucional, que impõe a tarefa, e a voz da professora, que se reposiciona de forma ativa, assumindo a responsabilidade pela própria formação. Esses enunciados, assim, tornam-se internamente persuasivos, pois reformulam discursos anteriores e os incorporam a uma nova configuração identitária.

A construção de um enunciado internamente persuasivo revela o embate entre a voz institucional, que impõe funções sem preparo, e a voz da professora, que se apropria de discursos

científicos e experiências pessoais para legitimar sua prática. O confronto entre essas vozes tensiona o lugar da docência especializada, que se afirma não apenas por formação inicial, mas por um engajamento responsivo à realidade.

A análise revela ainda tensões entre os discursos institucionais que (des)legitimam determinadas formações e os saberes construídos na experiência. Quando Rosa do Deserto – Rihanna (Entrevista, 2023) relata: “*Já tentaram uma vez me colocar em uma sala do AEE e não aceitaram, disseram que eu não tinha o curso que eles estavam querendo [...] aí ele disse: você vai pra sala, consegui!*” evidencia-se a instabilidade dos critérios institucionais e a mobilização das professoras frente a esses entraves.

As narrativas também dialogam com os referenciais discutidos na seção *Formação e atuação docente na perspectiva Educação Especial*, especialmente no que se refere à formação crítica e à valorização da experiência como componente fundamental da prática pedagógica (Pimenta, 2012; Tardif, 2002). Ao articularem vivências pessoais, como o diagnóstico do filho, e experiências escolares desafiadoras, as participantes ressignificam o sentido da docência na Educação Especial a partir da escuta, da mediação e da ação pedagógica intencional.

Nesse direcionamento, conforme os pressupostos da ADD, os enunciados das professoras analisadas não são apenas relatos individuais, mas espaços de produção de sentidos sobre a docência na Educação Especial. A constituição identitária dessas profissionais se dá na tensão entre o prescrito e o vivido, entre a teoria e a prática, revelando que a formação docente, especialmente na área da inclusão, é marcada por deslocamentos, rupturas e reconstruções. A ADD, nesse contexto, mostrou-se eficaz ao iluminar as tensões constitutivas do enunciado, contribuindo para uma leitura crítica e responsiva das políticas e práticas formativas em um cenário marcado pela desigualdade.

Considerações Finais

Os percursos formativos das professoras Girassol e Rosa do Deserto – Rihanna evidenciam que a constituição da identidade docente na Educação Especial não ocorre de forma linear nem predeterminada, mas emerge em meio a tensões, deslocamentos e reconstruções contínuas de sentido. À luz da Análise Dialógica do Discurso (ADD), compreende-se que suas narrativas são atravessadas por múltiplas vozes, institucionais, familiares, científicas e pessoais, que se confrontam, se entrelaçam e se ressignificam ao longo do tempo e da prática.

Os enunciados analisados expressam o confronto entre discursos institucionais, que muitas vezes legitimam apenas saberes certificados, e as vozes da experiência, que reivindicam a prática

cotidiana como espaço legítimo de produção de conhecimento. Esse embate se materializa em enunciados internamente persuasivos, nos quais as professoras reelaboram discursos hegemônicos, incorporando-os de forma crítica e situada os percursos formativos profissionais. O movimento dialógico, portanto, não apenas revela os sentidos construídos sobre a docência na Educação Especial, mas também evidencia os reposicionamentos identitários das participantes diante dos desafios da inclusão escolar.

A análise também mostrou que os saberes docentes são forjados no entrecruzamento entre teoria e prática, entre o prescrito e o vivido. A formação para a inclusão, nesse sentido, não pode se restringir à transmissão de conteúdos teóricos descolados do cotidiano escolar. Ela se concretiza na escuta, na mediação, na sensibilidade diante da diferença e na ação pedagógica intencional. As narrativas analisadas reforçam a necessidade de reconhecer a prática como dimensão constitutiva da formação e da identidade docente.

Esse reconhecimento exige que as instituições formadoras repensem suas práticas curriculares, de modo a valorizar os saberes da experiência e os caminhos formativos reais dos professores. É preciso superar a hierarquização entre teoria e prática e compreender a formação docente como um processo dialógico, atravessado por discursos em disputa, por relações de poder e por escolhas éticas. Nesse processo, a escuta das vozes docentes especialmente daquelas que atuam em contextos de exclusão histórica, é fundamental para consolidar uma escola verdadeiramente inclusiva.

Por fim, este estudo reafirma que as narrativas docentes são mais do que relatos individuais: são enunciados sociais e ideológicos, nos quais a linguagem atua como lugar de confrontos, resistências e possibilidades. A partir da ADD, foi possível evidenciar que a formação docente na Educação Especial é marcada por múltiplos encontros e desencontros, mas também por gestos de autoria, resistência e compromisso com uma educação que reconheça e acolha a diversidade como princípio.

Referências Bibliográficas

ALBUQUERQUE, Ednea Rodrigues de. Prática pedagógica inclusiva: problematizando as adaptações curriculares para estudantes com deficiência. **Anais do Seminário Nacional de Educação Especial e do Seminário Capixaba de Educação Inclusiva**, v. 3, n. 3, 2020.

ARANHA, M. S. F. **Projeto Escola Viva**: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005 (5 v., il. color.)

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução de Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2018.

GATTI, Bernadete. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. 2019.

GERALDI, J. W. Heterocientificidade nos estudos linguísticos. In: MIOTELLO, V. (org.). **Palavras e contrapalavras: enfrentando questões da metodologia bakhtiniana**. São Carlos: Pedro e João editores, 2012.

JOVCHELOVICH, S; BAUER, M. W. **Entrevista Narrativa**. In: Bauer M. W., Gaskell G. (Org.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 90-113.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. Goiânia: Alternativa, 2015. Didática. São Paulo: Cortez, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo, SP: Summus, 2015.

MINETTO, Maria de Fátima. **Currículo na Educação Inclusiva: entendendo esse desafio**. Editora Intersaberes, 2021.

MOURA, S. M; NETO, E. A. P; ORRÚ, S.E (org). **Para Além da Educação Especial: Avanços e Desafios de uma Educação Inclusiva**. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RÊGO, Luana Almeida de Lima. **A inclusão do estudante com autismo no Ensino Fundamental: narrativas de saberes e fazeres de professoras de Educação Especial**. 2024. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2024

ROSA, Alexandre. **Aprendizagem e a inclusão do aluno com deficiente intelectual na Educação Básica do ensino fundamental**. Salvador: Editora Licuri, 2023.



XVI FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA

A PESQUISA NA GRADUAÇÃO: SABERES E PRÁTICAS NA FORMAÇÃO DOCENTE

27 a 30 de maio 2026 - Sertão Central - Quixadá - CE.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999. Editora Licuri, 2023.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.



REALIZAÇÃO:



UECE



AINPGP