

Contradições e Desafios na Educação Brasileira 3

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



Willian Douglas Guilherme

(Organizador)

Contradições e Desafios na Educação Brasileira

3

Atena Editora

2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof.^a Dr.^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof.^a Dr.^a Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof.^a Dr.^a Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.^a Dr.^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof.^a Dr.^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof.^a Dr.^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof.^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
C764	Contradições e desafios na educação brasileira 3 [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Contradições e Desafios na Educação Brasileira; v. 3) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-375-0 DOI 10.22533/at.ed.750190106 1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais. 3. Educação – Inclusão social. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série. CDD 370.710981
Elaborado por Maurício Amormino Júnior CRB6/2422	

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná - Brasil

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

O livro “Contradições e Desafios na Educação Brasileira” foi dividido em 4 volumes e reuniu autores de diversas instituições de ensino superior, particulares e públicas, federais e estaduais, distribuídas em vários estados brasileiros. O objetivo desta coleção foi de reunir relatos e pesquisas que apontassem, dentro da área da Educação, pontos em comuns.

Neste 3º Volume, continuamos com a “Interdisciplinaridade e educação” e abordamos a “Educação especial, família, práticas e identidade”, agrupando, respectivamente, na 1ª parte, 11 artigos e na 2ª, 12 artigos.

A coleção é um convite a leitura. No 1º Volume, os artigos foram agrupados em torno das “Ações afirmativas e inclusão social” e “Sustentabilidade, tecnologia e educação”. No 2º Volume, abordamos a “Interdisciplinaridade e educação” e “Um olhar crítico sobre a educação”. E por fim, no 4º e último Volume, reunimos os artigos em torno dos temas “Dialogando com a História da Educação Brasileira” e “Estudo de casos”, fechando a publicação.

Entregamos ao leitor o livro “Contradições e Desafios na Educação Brasileira” com a intenção de cooperar com o diálogo científico e acadêmico e contribuir para a democratização do conhecimento. Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A CONCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE MATEMÁTICA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO DOS ALUNOS CARACTERIZADOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	
<i>Edineide Rodrigues dos Santos</i> <i>Maria Edith Romano Siems-Marcondes</i> <i>Maristela Bortolon de Matos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7501901061	
CAPÍTULO 2	17
A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A IMPORTÂNCIA DO “MOVIMENTAR-SE”	
<i>Lady Ádria Monteiro dos Santos</i> <i>Gerleison Ribeiro Barros</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7501901062	
CAPÍTULO 3	30
BIOQUÍMICA DO PÃO: VISÃO DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO SOBRE FERMENTO BIOLÓGICO E FERMENTAÇÃO	
<i>Larissa de Lima Faustino</i> <i>Helen Caroline Valter Fischer</i> <i>Luana Felski Leite</i> <i>Flávia Ivanski</i> <i>Juliana Sartori Bonini</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7501901063	
CAPÍTULO 4	39
CURSOS DE HABILITAÇÃO AO MAGISTÉRIO: IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DOCENTE DE CRUZEIRO DO SUL/AC	
<i>Ana da Cruz Ferreira</i> <i>Maria Irinilda da Silva Bezerra</i> <i>Yasmin Andria Araújo Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7501901064	
CAPÍTULO 5	51
DESAFIOS NO ENSINO EXPERIMENTAL EM QUÍMICA NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE VIANA - ESPÍRITO SANTO	
<i>Nahun Thiaghor Lippaus Pires Gonçalves</i> <i>Michele Waltz Comaru</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7501901065	
CAPÍTULO 6	63
EXPERIÊNCIA ESTÉTICO SOCIAL EM ARTE: O CAMINHO COMO MÉTODO NOS APRENDIZADOS EM ARTE	
<i>Laura Paola Ferreira</i> <i>Eloisa Mara de Paula</i> <i>Fabrcio Andrade</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7501901066	

CAPÍTULO 7	76
FORMAÇÃO E QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL COMO INSTRUMENTO DE MOTIVAÇÃO E AUTOESTIMA DO PROFESSOR	
<i>Cinthy Maduro de Lima</i>	
<i>Adriana Nunes de Freitas</i>	
<i>Mariene de Nazaré Andrade Sales</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7501901067	
CAPÍTULO 8	82
FORMAS E CORES: BRINCANDO E DESENVOLVENDO AS PRIMEIRAS NOÇÕES DE GEOMETRIA NA EDUCAÇÃO DA PRIMEIRA INFÂNCIA	
<i>Lindaura Marianne Mendes da Silva</i>	
<i>Luciana Cristina Porfírio</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7501901068	
CAPÍTULO 9	98
INTERDISCIPLINARIDADE, O QUE PODE SER?	
<i>Núbia Rosa Baquini da Silva Martinelli</i>	
<i>Francieli Martins Chibiaque</i>	
<i>Jaqueline Ritter</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7501901069	
CAPÍTULO 10	108
O USO DO MAGNETÔMETRO NO ENSINO DE ELETROMAGNETISMO MAGNETOMETER USE ON ELETROMAGNETISM TEACHING	
<i>Karoline Zanetti</i>	
<i>Jucelino Cortez</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010610	
CAPÍTULO 11	119
REDESIGN DE UMA SEQUÊNCIA DE ENSINO APRENDIZAGEM SOBRE AROMAS PARA O ENSINO DE QUÍMICA	
<i>Elton Kazmierczak</i>	
<i>Jeremias Borges da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010611	
CAPÍTULO 12	132
A INTEFERFACE DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA	
<i>Edineide Rodrigues dos Santos</i>	
<i>Maristela Bortolon de Matos</i>	
<i>Sérgio Luiz Lopes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010612	
CAPÍTULO 13	146
A RELAÇÃO DA FAMÍLIA NA ESCOLA E NOS ESPAÇOS EDUCATIVOS E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A SOCIEDADE NOS DIAS ATUAIS	
<i>Carla Agda Lima de Souza</i>	
<i>Cláudio Ludgero Monteiro Pereira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010613	

CAPÍTULO 14	154
EDUCAÇÃO ESPECIAL, INCLUSÃO E AS DIRETRIZES MUNICIPAIS DE BRUSQUE (SC)	
<i>Camila da Cunha Nunes</i>	
<i>Amanda Alexssandra Vailate Fidelis</i>	
<i>Nadine Manrich</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010614	
CAPÍTULO 15	164
EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO: NARRATIVAS DE UMA EXPERIÊNCIA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UEPA	
<i>Diana Lemes Ferreira</i>	
<i>Rejane Pinheiro Chaves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010615	
CAPÍTULO 16	171
IGUALDADE DE OPORTUNIDADE PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO	
<i>Sandra Lia de Oliveira Neves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010616	
CAPÍTULO 17	178
INTERFACES DA PESQUISA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE EM ARTES VISUAIS	
<i>Leda Maria de Barros Guimarães</i>	
<i>Moema Martins Rebouças</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010617	
CAPÍTULO 18	191
O DESAFIO DO PROFESSOR DIANTE DO PROCESSO DE INCLUSÃO NO IFAC: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESPANHOLA MEDIADO PELO SISTEMA BRAILLE	
<i>José Eliziário de Moura</i>	
<i>Paulo Eduardo Ferlini Teixeira</i>	
<i>Erlande D'Ávila do Nascimento</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010618	
CAPÍTULO 19	205
O ESTUDO DOS SIGNOS NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE E DISCENTE	
<i>Lucas Antunes Tenório</i>	
<i>Marcela dos Santos Barbosa</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010619	
CAPÍTULO 20	217
PERSPECTIVAS DOCENTES SOBRE O EDUCAR E O CUIDAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
<i>Heloisa Alves Carvalho</i>	
<i>Lucy Ferreira Sofiete</i>	
<i>Maria Alice Araújo</i>	
<i>Daniane Xavier dos Santos</i>	
<i>Tatiane Tertuliano Mota da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010620	

CAPÍTULO 21	228
RECOMENDAÇÕES DE AÇÕES E TECNOLOGIAS PARA A ACESSIBILIDADE DE SURDOS EM CURSO DE PROGRAMAÇÃO A DISTÂNCIA	
<i>Márcia Gonçalves de Oliveira</i>	
<i>Gabriel Silva Nascimento</i>	
<i>Mônica Ferreira Silva Lopes</i>	
<i>Anne Caroline Silva</i>	
<i>Lucinéia Barbosa da Costa Chagas</i>	
<i>Jennifer Gonçalves do Amaral</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010621	
CAPÍTULO 22	240
RESPONSABILIDADE SOCIAL EMPRESARIAL: CONCEITOS E DIRETRIZES	
<i>Bianca Santana Fonseca</i>	
<i>Ítalo Anderson dos Santos Araújo</i>	
<i>Liliane Caraciolo Ferreira</i>	
<i>Alvany Maria dos Santos Santiago</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010622	
CAPÍTULO 23	262
SISTEMA SENSORIAL: UMA DINÂMICA PARA ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
<i>Helen Caroline Valter Fischer</i>	
<i>Glaucia Renee Hilgemberg</i>	
<i>Larissa de Lima Faustino</i>	
<i>Juliana Sartori Bonini</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010623	
SOBRE O ORGANIZADOR.....	271

A CONCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE MATEMÁTICA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO DOS ALUNOS CARACTERIZADOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Edineide Rodrigues dos Santos

Universidade Estadual de Roraima – UERR
Boa Vista-RR

Maria Edith Romano Siems-Marcondes

Universidade Federal de Roraima – UFRR
Boa Vista-RR

Maristela Bortolon de Matos

Instituto Federal de Roraima – IFRR
Boa Vista-RR

RESUMO: Este estudo tem como objetivo compreender a concepção dos professores de matemática que atuam em escolas consideradas como da Educação do Campo sobre a escolarização dos alunos caracterizados com deficiência intelectual bem como as condições gerais de escolarização desses estudantes. A perspectiva teórico-metodológica da investigação terá base no materialismo histórico-dialético e nos fundamentos da Pedagogia Histórico- Crítica. O procedimento metodológico utilizado foi a pesquisa documental e a realização de entrevistas semiestruturadas. As entrevistas foram realizadas com três professores de matemática que tinham em suas salas de aula alunos com deficiência intelectual, no segundo semestre de 2017 em duas escolas estaduais de ensino fundamental e médio do município de Boa Vista-RR. Trata-se de um recorte de pesquisa de mestrado

em desenvolvimento. Os resultados do estudo apontaram limites de acessibilidade nas escolas como: inadequação da estrutura arquitetônica e de comunicação para o acesso. a permanência e a aprendizagem dos alunos; inexistência de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos pedagógicos; que o planejamento e a prática docente ocorriam de forma isolada e insuficiência na formação e atualização dos professores. Verificou-se também que diante da realidade das escolas os professores diante da escolarização dos alunos caracterizados com deficiência intelectual, limitavam-se a desenvolver junto aos alunos com deficiência intelectual ações que entendemos como sendo de socialização. Nesta perspectiva, percebe-se quão relevante se faz a ampliação de estudos om esta temática de forma a dar-se cumprimento à demanda ética e legal referente ao acesso a direito fundamental como a escolarização para estudantes em condição de deficiência intelectual.

PALAVRAS-CHAVE: Professores de Matemática, Escolarização, Deficiência Intelectual, Educação do Campo.

ABSTRACT: This study aims to understand the conception of mathematics teachers who work in schools considered as Field Education about the schooling of students with intellectual disabilities as well as the general conditions of schooling of

these students. The theoretical-methodological perspective of the investigation will be based on historical-dialectical materialism and on the foundations of Historical-Critical Pedagogy. The methodological procedure used was documental research and semi-structured interviews. The interviews were carried out with three math teachers who had in their classrooms students with intellectual disabilities in the second semester of 2017 in two elementary and middle schools of the municipality of Boa Vista-RR. This is a research cut of master's degree in development. The results of the study pointed to accessibility limits in schools such as: inadequacy of the architectural structure and communication for access. the permanence and the learning of the students; lack of teaching equipment, furniture and teaching materials; that teacher planning and practice occurred in isolation and insufficient training and updating of teachers. It was also verified that before the reality of the schools the teachers before the schooling of the students with intellectual deficiency, limited themselves to develop next to the students with intellectual deficiency actions that we understand as being of socialization. From this perspective, one can see how relevant it is to expand studies on this subject in order to comply with the ethical and legal demands related to access to fundamental right such as schooling for students in a condition of intellectual disability.

KEYWORDS: Teachers of Mathematics, Schooling, Intellectual Disability, Field Education.

1 | INTRODUÇÃO

A Educação Especial e a Educação do Campo estão contempladas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN, Lei nº 9394/96(BRASIL, 1996), constituindo-se em direitos do aluno, faça ele parte da zona urbana ou rural, seja pessoa caracterizada com ou sem deficiência.

Vale destacar que fazem parte do público-alvo da Educação Especial os “educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ou superlotação” (BRASIL, 1996). Contudo, neste trabalho o público a ser enfatizado serão os alunos com deficiência intelectual.

2 | EDUCAÇÃO DO CAMPO

A Educação do Campo, assim como a Educação Especial tem um público diferenciado, diverso, com características e necessidades singulares que precisam ser respeitadas e valorizadas, pois as pessoas que fazem parte dela têm direito a uma educação, a um ensino de qualidade, enfim a uma escola que considerem as peculiaridades, a realidade social e os anseios da pessoa que vive e estuda no campo.

Caldart (2002, p.21) destaca que o campo é composto por diferentes sujeitos, dentre eles, pode-se citar:

[...] pequenos agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, reassentados, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem terra, segregados, caboclos, meeiros, boias-frias e outros grupos mais. Entre estes há os que estão ligados a alguma forma de organização popular, outros não; há ainda as diferenças de gênero, de etnia, de religião, de geração; são diferentes jeitos de produzir e de viver; diferentes modos de olhar o mundo, de conhecer a realidade e de resolver os problemas; diferentes jeitos de fazer a própria resistência no campo; diferentes lutas.

É imperioso destacar ainda que a Educação do Campo era denominada Educação Rural. Hoje os sujeitos sociais do Movimento Nacional de Educação do Campo assim a definem e, de acordo com Fernandes; Cerioli; Caldart(2004) a decisão de mudar a expressão “rural” por “campo” objetivou uma reflexão acerca de como vem sendo tratado o trabalho camponês, as lutas sociais e culturais que as pessoas da Educação do Campo enfrentam para garantirem sua sobrevivência.

O diálogo sobre a Educação do Campo, nos remete a falar sobre a Primeira Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo” de 1998, a qual objetivou “[...] ajudar a recolocar o rural, e a educação que a ele se vincula, na agenda política do país [...]” (FERNANDES; CERIOLI; CALDART; 2004 p. 22). Neste sentido, a pretensão desta Conferência foi “[...] conceber uma educação básica do campo, atendendo as suas diferenças históricas e culturais [...]”. (FERNANDES, CERIOLI; CALDART; 2004 p. 27). Desta forma, o ensino será mais significativo e condizente com a realidade, necessidade e cultura do povo que vive, estuda e sobrevive do trabalho do campo.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional-LDBEN 9394/96(BRASIL, 1996), apresenta em seu contexto “avanços” que proporcionou conquistas voltadas às políticas educacionais para o campo. De acordo com a LDBEN 9394/96, o conceito de educação é definido de forma ampla, assim enfatiza que:

A educação deve abranger os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (Art. 1º da LDBEN 9394/96).

Deste modo, a LDBEN 9394/96 contempla a Educação do Campo, considerando ainda os movimentos sociais e as manifestações culturais expressas pelos sujeitos do campo.

3 | DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

A concepção das pessoas sobre deficiência vem se modificando ao longo dos anos, mas, isso não representa, necessariamente a ruptura do processo de preconceito, discriminação e descaso a que, em alguns momentos, a sociedade, a escola e a família submete as pessoas com deficiência. Atualmente, mesmo diante das descobertas científicas acerca das capacidades que elas têm, ainda existem educadores, pais,

professores; que são incrédulos em relação ao desenvolvimento deste público, pois não consideram e, em alguns casos, ignoram o potencial e as competências que eles têm.

Nesta perspectiva, resolveu-se destacar aqui o conceito de deficiência intelectual segundo a American Association on Intellectual and Developmental Disabilities-AAIDD (2010), a qual define a deficiência como “[...] uma incapacidade caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, e, que, geralmente, se expressa nas habilidades sociais, conceituais e práticas” (AAIDD, 2010).

A LDBEN (BRASIL, 1996), prevê a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e a “garantia do padrão de qualidade” (BRASIL, 1996). Vale destacar que além da LDBEN, a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) também contempla esse princípio, e no art. 208, inciso III, o qual aborda que o Atendimento Educacional Especializado às pessoas com deficiência deve ser ofertado “preferencialmente” na rede regular de ensino.

É imperioso ressaltar que o direito das pessoas caracterizadas com deficiência intelectual a escolarização no ensino regular, demanda a oferta de Atendimento Educacional Especializado, serviço de apoio permanente, seja o aluno da zona urbana ou rural. Nozu e Bruno (2017, p.02) ressalta que:

[...] estas previsões textuais apresentam fragilidade de conceitos e ausência de diretrizes quanto ao *modus operandi* desta interface, o que nos leva a entendê-la como um constructo discursivo das políticas educacionais configurado como uma justaposição formal entre as modalidades de Educação Especial e Educação do Campo.

Pode-se dizer que apesar da interface entre Educação Especial e Educação do Campo estarem contempladas na legislação, as pesquisas revelam que esta ainda não está sendo efetivada. Marcoccia(2011) corrobora com esse pensamento, pois destacou em seu estudo que os alunos caracterizados com deficiência intelectual não estão usufruindo de seus direitos.

4 | O MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO E OS FUNDAMENTOS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO- CRÍTICA

Inicialmente convém apresentar sucintamente conceitos do Materialismo Histórico Dialético; e da Pedagogia Histórico Crítica, sua contextualização teórica, destacando na concepção de Dermeval Saviani a educação escolar e como deve dar-se a práxis educativa diante do processo de escolarização.

A perspectiva teórico-metodológica da investigação terá base no materialismo histórico-dialético, que segundo Saviani (2012, p.76) refere-se a “[...] compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais

da existência humana [...]”. Para Triviños(2012) o processo de desenvolvimento da pesquisa de cunho materialista apresenta a “contemplação viva” do fenômeno, a “análise do fenômeno” e a “realidade concreta do fenômeno”. Nesta perspectiva, este estudo apoiou-se nos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica de Dermeval Saviani.

De acordo com Saviani (2012, p.120) a Pedagogia- Histórico -Crítica “[...] trata-se de uma dialética histórica expressa no materialismo histórico [...]”. O autor destaca ainda que a “[...] educação é vista como mediação no interior da prática social global. A prática é o ponto de partida e o ponto de chegada [...]”. Para Saviani (2012, p.120) a práxis é:

[...] uma prática fundamentada teoricamente [...] a prática desvinculada da teoria é puro espontaneísmo [...] a prática é ao mesmo tempo, fundamento, critério de verdade e finalidade da teoria [...] A prática para desenvolver-se e produzir suas consequências necessita da teoria e precisa ser por ela iluminada [...].

A Pedagogia Histórico Crítica surgiu mediante a emergência de um movimento pedagógico com características específicas que demandava uma nomenclatura. Ela, enquanto movimento pedagógico “[...] veio responder a necessidade de encontrar alternativa a pedagogia dominante [...]” (SAVIANI, 2012, p.11)”.

É notória a relação que há entre a Pedagogia Histórico Crítica e a realidade escolar, pois a concepção histórica crítica surgiu a partir “[...] de necessidades postas pela prática dos educadores nas condições atuais [...]” (SAVIANI, 2012, P. 80). É imperioso ressaltar que ela prioriza a história do indivíduo, sua realidade social e a partir desta responde aos problemas educacionais, dentre eles está a escolarização dos alunos com deficiência na Educação do Campo, foco deste estudo.

De acordo com Saviani (2012, p.14) a escola é [...] uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado [...]. Vale destacar que quando o autor fala sobre a socialização do saber não está se referindo ao mero trabalho de interação e convivência, mas sim, da aquisição do conhecimento, da alfabetização e da formação do indivíduo.

Saviani (2012, p.120) enfatiza que “a prática é o ponto de partida e o ponto de chegada [...]”. Gasparin (2012, p.130) corrobora com o pensamento de Saviani ao enfatizar que “Uma das formas de motivar o aluno é conhecer sua prática social imediata a respeito do conteúdo curricular. Acredita-se que assim há maiores possibilidades de escolarização aos alunos caracterizados com deficiência da que estudam e vivem no campo, pois propiciar isso a eles vai além da oferta da mera socialização, convivência, pois eles, assim como os demais necessitam apropriar-se do conhecimento.

Saviani (2012, p.91) deixa claro ainda que “[...] A ação educativa, portanto, desenvolve-se a partir de condições materiais e em condições também materiais. Diante do exposto, questionou-se: como se dá a educação matemática dos estudantes com deficiência intelectual nas escolas do campo? Que compreensão os professores

de matemática têm desse processo?

5 | A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DOS ALUNOS CARACTERIZADOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

A matemática está presente em nosso dia-a-dia, sendo uma necessidade de cada indivíduo então compreendê-la de uma maneira significativa, o que é essencial para entender suas reais funções e utilizações no decorrer de nossas vidas, de nossa escolarização. Neste sentido, o papel do professor, sua práxis é fundamental para que o aluno tenha a oportunidade de adquirir saberes, conhecimento.

Diante da conjuntura atual, o professor deve se preparar, se qualificar para a mediação do conhecimento, conhecimento este que deve ser oferecido a todos os alunos, inclusive aos alunos com deficiência, pois é um direito deles e o mesmo tem que ser efetivado, respeitado. Moreira e Manrique (2013, p.15) deixam claro que:

[...] os professores que ensinam Matemática, e que estão diretamente envolvidos com o aluno especial e com a Educação Especial em geral, precisam estar mais bem preparados para lidarem com alunos com NEE, uma vez que todas as escolas são consideradas inclusivas e, por força da lei, são obrigadas a atender todos os tipos de alunos sob pena de responderem por prática de exclusão e preconceito.

De acordo com Dias e Oliveira (2013) a deficiência intelectual não deve ser vista como uma impossibilidade no desenvolvimento do intelecto, pois cada indivíduo tem suas singularidades, particularidades, um modo de se relacionar com o meio social e formas diferentes de aprender. Nesta perspectiva, cabem aos professores buscar metodologias variadas para propiciar a escolarização dos alunos, inclusive os com deficiência intelectual.

Nesta perspectiva, o papel do professor de matemática é propiciar aos alunos um ensino dinâmico, prazeroso e principalmente significativo para os alunos, assim ele não deve insistir “[...] na solução de exercícios repetitivos e exaustivos, pretendendo que o aprendizado ocorra pela mecanização ou memorização e não pela construção do conhecimento através das aptidões adquiridas”. (CERCONI; MARTINS, 2014, p. 3)

O professor de matemática deve ter uma nova postura diante do desafio da escolarização dos alunos com deficiência, para isso, necessita realizar um trabalho coletivo, onde possa estar articulados com a comunidade, alunos, professores e demais profissionais da escola, pois “[...] a colaboração entre o professor da sala comum com o profissional da Educação Especial pode fazer total diferença quanto à qualidade da aquisição dos conceitos educacionais”. (BRITO; CAMPOS; 2012 p.07).

Deste modo, o processo de escolarização dos alunos com deficiência intelectual não pode ser realizado de forma individual, isolado, pois eles têm suas necessidades, limitações e precisam de apoio, de acesso, de oportunidade para construir o seu

conhecimento.

Nesta perspectiva, Cruz e Szymanski (2013, p.16) aconselham que:

[...] na área de Matemática, os cursos de formação docente, inicial e continuada, dispensem mais atenção às discussões sobre as especificidades do trabalho pedagógico na Educação do Campo, aprofundando a discussão sobre os conceitos de contextualização e descontextualização, possibilitando ao professor desempenhar o papel de mediador no processo de apropriação, pelo aluno, das Leis matemáticas para que ele possa utilizá-las nos diversos contextos em que elas se apliquem.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular-BNCC (BRASIL, 2017) os alunos do ensino fundamental devem tornar-se capazes de “[...] identificar oportunidades de utilização da matemática para resolver problemas, aplicando conceitos, procedimentos e resultados para obter soluções e interpretá-las segundo os contextos das situações.” (BRASIL, 2017, p.263). Diante do exposto, o papel do professor deste componente curricular é propiciar aos alunos com deficiência intelectual o aprendizado, a aquisição de saberes; e não apenas possibilitar a socialização, a convivência.

6 | O CAMPO DE ESTUDOS: METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS

O estudo foi realizado em duas escolas da Educação do Campo, com três professores, todos voluntários. Os participantes são professores efetivos e seletivados da educação básica da rede estadual do município de Boa Vista- Roraima com os quais realizou-se entrevistas individuais, semiestruturadas. Cada entrevista durou, em média, 30 (trinta) minutos.

O estudo em questão foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisas a Seres Humanos da Universidade Estadual de Roraima-UERR, sendo aprovado mediante Parecer nº 76902317.3.0000.5621. O convite à participação foi feito pelas pesquisadoras e firmado mediante a concordância e assinatura no Termo de Esclarecimento Livre Esclarecido-TCLE.

Foram incluídos para participar da pesquisa os professores que ministram a disciplina de matemática, que estavam atuando com os alunos com deficiência intelectual. Os professores participantes da pesquisa tiveram a identidade preservada, sendo identificados da seguinte maneira: PM: Professor de Matemática. Atribuiu-se a para cada um dos participantes uma ordem numérica, para assim diferenciá-los: por exemplo, PM1 refere-se a Professor de Matemática 1.

Ressaltando sobre o número dos entrevistados, Turato (2003, p. 375) enfatiza que:

[...] se queremos estudar os sentidos e significações que certos fenômenos têm para as pessoas ou para a sociedade, recorreremos a estudos em profundidade dos elementos que objetivamos (com amostras em que a “pré-ocupação” com número não faz sentido).

O estudo adotou a perspectiva teórico-metodológica do materialismo histórico-dialético e os fundamentos da Pedagogia Histórico- Crítica, que deram suporte para o desenvolvimento deste estudo.

7 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

As escolas estaduais da Educação do Campo no município de Boa Vista contavam com um total de 11 alunos público-alvo da Educação Especial matriculados, sendo 2 com deficiência múltipla (deficiência intelectual e física), 1 aluno com síndrome de Rett e 8 com deficiência intelectual. Ambas as escolas contavam com um quadro completo de professores formados na área de matemática, sendo dois efetivos e um do quadro temporário. Vale destacar ainda que as mesmas tinham professores para o serviço de apoio permanente e para a sala de recursos multifuncionais.

Palma e Carneiro (2018, p. 167) ao analisar o número de alunos matriculados em três escolas da Educação do Campo de um município do interior do estado de São Paulo, Brasil constataram que [...] é notável a existência de matrículas somente de alunos com deficiência intelectual. “Apenas na Escola C, tivemos, em 2013, a matrícula de uma aluna com surdez”.

Mediante os questionamentos enfatizados nas entrevistas buscou-se abordar a concepção dos professores de matemática sobre a escolarização dos alunos com deficiência intelectual na Educação do Campo, fundamentando-a com a realidade verificada.

A entrevista foi elaborada considerando as seguintes categorias: Acessibilidade e Recursos; a ação pedagógica dos professores, a formação e os desafios dos professores de matemática diante da escolarização dos alunos com deficiência intelectual.

As análises embasaram-se nos pressupostos da fundamentação teórico-metodológica acima explicitada: a do materialismo histórico dialético em abordagem histórico crítica.

7.1 Acessibilidade e Recursos

Apesar da predominância de alunos com deficiência intelectual nas escolas estaduais da Educação do Campo no município de Boa Vista-RR, as mesmas não apresentavam a acessibilidade básica e necessária para a escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial. Marcoccia (2011) enfatizou também em seu estudo que não era oferecido aos alunos com deficiência condições para o acesso e permanência na escola.

Nesta perspectiva, os professores de matemática foram indagados se a escola disponibilizava de acessibilidade arquitetônica e de comunicação para a escolarização dos alunos. Os professores de matemática foram unânimes em responderem que não,

que elas não estavam acessíveis para receberem os alunos. Neste sentido, destacou-se aqui a fala dos mesmos.

De acordo com o PM1 nem a escola, tão pouco a sala de aula, dispõem de acessibilidade. Segundo outro entrevistado:

A acessibilidade é pouca, pois vimos que não há rampas para os alunos com deficiência física, pois a escola tem um aluno matriculado, mas devido a escola não está acessível e a falta de cuidador e professor para apoiá-lo ele nunca compareceu a escola, o grau de dificuldade dele era grande, ele foi matriculado, porém não tinha como ficar na escola.(PM2)

O PM3 foi enfático em dizer que:

Não, na realidade não temos nada, nós não temos laboratório de informática, não temos materiais didáticos para o aluno, acredito que isso é uma das falhas da Secretaria de Educação, do MEC, pois eles não nos ajuda com relação a isso e trabalhar apenas com livro didático não é suficiente, uma vez que os livros de matemática não trazem nada de específico para o aluno com deficiência. Essa falha não é só do MEC, mas também da Secretaria de Educação.

Vale destacar que equipamentos, mobiliários, materiais didático-pedagógicos também fazem parte da acessibilidade. Neste sentido, resolveu-se indagar aos professores se a escola disponibilizava de recursos materiais para facilitar a escolarização dos alunos caracterizados com deficiência, tais como: equipamentos, mobiliários e materiais didático-pedagógicos.

Os professores foram unânimes em afirmar que as escolas não disponibilizavam de materiais didáticos pedagógicos, inclusive para o trabalho docente na sala de aula de ensino regular. Destacaram ainda que os eventuais materiais ou equipamentos, se existentes, ficavam disponibilizados na sala de recursos multifuncionais (PM1; PM2; PM3).

O PM1 afirmou que só havia materiais na sala de recursos, que ele desconhecia quais materiais eram utilizados na mesma. No entanto, o PM1 destacou “[...] mas sei que lá tem computador, impressora, jogos, brinquedos [...], porém nunca mostraram pra mim nenhum material”. O PM3 disse “[...] a escola tem poucos materiais, porém tem cartolina, lápis de cor, hidrocor, pincel, tinta guache, tesoura”.

Observou-se que a falta de recursos, de acessibilidade para a prática docente interferia na ação pedagógica dos professores, pois a escolarização dos alunos dependia de uma escola equipada, estruturada. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 (BRASIL, 2008, p.8-9) enfatiza que o ensino deve:

[...] garantir o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, no ensino regular, assegurando entre outras questões [...] Formação de professores para atendimentos educacionais especializados e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; [...]

Nesta perspectiva, faz-se necessário que as escolas tenham um sistema organizacional e educacional que atenda às necessidades dos alunos; para isso, elas devem ser estruturadas, ou melhor, reestruturadas, adaptadas. A LDBEN traz em seu art. 59, inciso I, que os sistemas de ensino asseguraram aos educandos caracterizados com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação “recursos educativos e organização específica para atender as suas necessidades”. No entanto, constatou-se que isso não estava ocorrendo nas escolas da Educação do Campo no município de Boa Vista.

A escolarização dos alunos caracterizados com deficiência intelectual é um direito garantido em lei, porém pouco efetivado na prática, pois verificou-se que dos 11 alunos do público-alvo da Educação Especial, apenas 9 estavam frequentando as escolas, isso por elas não estarem estruturadas, equipadas, adaptadas para as pessoas com deficiência.

7.2 A Formação e os Desafios dos Professores de Matemática Diante da Escolarização dos Alunos Caracterizados Com Deficiência Intelectual

Em relação à formação docente, verificou-se que todos os três professores são formados na área de matemática, sendo que um é especialista em mídias na educação, um está cursando Gestão Escolar e um tem mestrado na área de matemática. Os três professores afirmaram não terem feito nenhum curso na área de Educação Especial nos últimos três anos. Diante disso, questionou-se aos professores se eles se sentiam seguros em trabalhar com alunos caracterizados com deficiência intelectual.

O PM1 e o PM3 disseram não ter segurança ao desenvolverem seu trabalho, sua prática docente. Já o PM2 disse que sentia segurança devido à sua formação e aos estudos e leituras realizados de forma independente. O PM1 enfatizou ainda que:

[...] não trabalha com o aluno, se tivesse curso na área até poderia trabalhar, pois eu não posso fazer duas coisas ao mesmo tempo, por exemplo, se eu tivesse material didático só para aquele aluno, mas eu acredito que ele já tem professor que fica do lado dele, que é o professor de apoio permanente. No meu caso, eu não tenho capacidade para trabalhar com esse aluno, eu posso apenas conversar, orientar a professor em algumas situações, pois eu não tenho nenhum curso, como é que eu posso trabalhar com esse aluno?

Para Cruz e Szymanski (2013) os cursos na área de matemática devem enfatizar mais o trabalho pedagógico a ser desenvolvido na Educação do Campo; destaca ainda que os conceitos precisam ser contextualizados e re contextualizados para facilitar assim a apropriação do conhecimento.

A formação inicial e continuada na área de matemática é essencial para que os professores atuem de forma significativa, contextualizada, pois é necessário atender as necessidades e direitos dos alunos que vivem e estudam no campo, inclusive os alunos caracterizados com deficiência intelectual, evitando assim a exclusão em

relação à apropriação de saberes matemáticos, saberes esses essenciais à vida do indivíduo, uma vez que eles fazem parte do cotidiano de qualquer cidadão.

Com isso, faz-se necessário que os professores de matemática tenham acesso à formação continuada na área da Educação Especial e condições adequadas de trabalho para o desenvolvimento de suas aulas. Além disso, é preciso que a escola ofereça aos alunos com caracterizados com deficiência intelectual da Educação do Campo o acesso à escolarização, isso implica não apenas estar matriculado, mas de fato ter seus direitos efetivados.

7.3 Ação Pedagógica do Professor

A realidade em que se encontravam as escolas da Educação do Campo refletia na ação pedagógica dos professores, pois o planejamento das aulas dos professores de matemática era realizado considerando apenas os conteúdos presentes nos livros didáticos; por ser este um dos poucos recursos disponibilizados aos professores. Cumpre destacar que, esta limitação atingia, não apenas os estudantes caracterizados com deficiência, mas o conjunto dos alunos, inclusive os sem deficiência.

Além disso, notou-se que isso também influenciava na forma como vinha sendo desenvolvido o planejamento das atividades por parte dos professores, as quais eram feitas de forma individualizada e desarticulada das atividades desenvolvidas pelos professores de apoio permanente e sala de recursos multifuncionais.

Os PM1 e PM3 enfatizaram que utilizavam basicamente o livro didático para o desenvolvimento de suas aulas, que geralmente as mesmas eram expositivas, desenvolvidas em termos metodológicos dentro de uma didática de tendência tradicional, pois consistia na realização de exposição de conteúdos e aplicação de exercícios repetidos. De acordo com Gomes e Rodrigues (2014, p.59-60) que essa prática no ensino de matemática acaba “[...] proporcionando ao aluno a capacidade de resolver exercícios e determinados problemas-padrão, porém no sentido mais mecânico e repetitivo”.

O PM3 afirma ainda que a escola não dispunha de nenhuma proposta de ensino específica voltada para a disciplina de matemática e que o MEC deveria oferecer um livro didático que subsidiasse o trabalho do professor de matemática no processo de escolarização dos alunos com deficiência intelectual.

O PM2 enfatizou que realizava seu planejamento em casa e que nos encontros pedagógicos, que ocorriam uma vez na semana, eram discutidos os conteúdos com os professores de matemática e demais professores, que as atividades eram definidas a partir das dificuldades dos alunos com deficiência.

Observou-se que havia contradição na fala do PM2, pois ele afirmou que não dava sugestões aos professores de apoio permanente e nem aos professores da sala de recursos multifuncionais para elaboração de materiais didático-pedagógicos, os quais poderiam ser utilizados pelos alunos com caracterizados com deficiência

intelectual em seu processo de escolarização.

Vale destacar, que em relação aos profissionais de apoio específico, a denominação utilizada, é o termo “professor de apoio permanente”, utilizado nas escolas estaduais de Boa Vista-Roraima, enquanto em outras instituições educacionais utiliza-se comumente o termo cuidador. Nesta perspectiva, destaca-se aqui a Resolução do Conselho Estadual de Educação de Roraima, nº 07 de 2009, de 14 de abril de 2009, que dispõe sobre as diretrizes para a Educação Especial no Sistema Estadual de Educação de Roraima e dá outras providências.

A Resolução destaca e esclarece acerca deste profissional da Educação Especial em Roraima, pois deixa claro em seu art. 32 que “Quando necessário, será admitida a presença de 02 (dois) professores na mesma sala de aula para atuar no desenvolvimento das atividades da turma [...]” (RORAIMA, 2009). A Resolução enfatiza ainda que:

Art. 40 Ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva caberá ao Sistema Estadual de Educação de Roraima disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras, e guia-intérprete, bem como de monitor ou cuidador dos alunos com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras que exijam auxílio constante no cotidiano escolar (RORAIMA, 2009).

Diante disto, apresentamos a seguinte reflexão: de que forma PM2 desenvolvia seu trabalho mediante as necessidades dos alunos se não havia um trabalho articulado com os professores de apoio permanente e com o professor da sala de recursos multifuncionais?

Já o PM3 deixou claro que a inexistência de uma articulação: “eu trabalho do meu modo, separadamente. Durante os quatro anos que trabalho na escola não houve ainda um trabalho articulado com professor de apoio permanente e sala de recursos multifuncionais”.

O PM1 afirma “[...] não dou sugestões aos professores de apoio permanente e da sala de recursos multifuncionais para produção de materiais pedagógicos”. No entanto, oriento a professora de apoio do 8º ano, quando ela me pergunta “o que dá para trabalhar desse conteúdo com o aluno com deficiência intelectual?”.

De acordo com os professores PM1 e PM3, as atividades realizadas com os alunos com deficiência intelectual eram diferentes dos conteúdos trabalhados em sala de aula, sendo, segundo eles, de responsabilidade dos professores de apoio permanente, uma vez que eles enfatizavam que já tinham obrigações com os demais alunos.

Em nosso entendimento, a prática do professor de matemática da Educação do Campo precisa ser realizada de forma planejada, compromissada e contextualizada com a realidade, os interesses e as necessidades dos alunos com deficiência intelectual. Nesta perspectiva, os professores foram indagados sobre qual é o seu papel diante da escolarização dos alunos com deficiência.

Para o PM3, “[...] o papel do professor de matemática diante da escolarização dos alunos com deficiência intelectual é permitir a inserção do aluno na sala de aula, permitir que o mesmo observe, interaja com a turma.”. O PM2 afirmou: “O meu papel é apoiar os alunos em suas dificuldades, e a partir daí ver se eles aprendem alguma coisa”.

Já o PM1 ao ser questionado sobre seu papel diante da escolarização dos alunos exclamou: “Nossa! Qual é o meu papel diante da escolarização dos alunos? Que pergunta difícil essa!”. Porém, logo em seguida, destacou que em alguns casos, em que os alunos não podem desenvolver-se totalmente, “[...] o papel do professor é permitir a socialização, de ensinar ele a conviver com os demais, a se comportar, a compartilhar os sentimentos, a receber os demais colegas”.

No entanto, concorda-se com Saviani (2012, p. 14) quando ele afirma que “[...] o conteúdo fundamental da escola elementar é ler, escrever, contar, os rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais (história e geografia)”. Portanto, o papel do professor diante do processo de escolarização dos alunos, em especial os caracterizados com deficiência é propiciar a eles a apropriação do conhecimento mediante um currículo que contemple a realidade social dos estudantes.

Diante do exposto, concorda-se com Saviani (2012, p.126) quando o mesmo ressalta que “[...] Sem isso nós enfrentamos obstáculos que acabam impedindo que a educação produza os frutos que dela se esperam”. Neste sentido, entende-se que a realidade das escolas estaduais da Educação do Campo do município de Boa Vista-RR não oferecia aos professores condições de trabalho para a práxis, para a efetiva escolarização dos alunos com deficiência intelectual.

8 | CONCLUSÃO

O estudo objetivou conhecer a concepção dos professores de matemática da Educação do Campo sobre a escolarização dos alunos caracterizados com deficiência intelectual. Analisamos os seguintes aspectos: acessibilidade e recursos; ação pedagógica dos professores e a formação específica dos professores de matemática para o enfrentamento dos desafios que esta escolarização oferece.

A pesquisa mostrou que os três professores entrevistados são formados na área de matemática, fator este que poderia oportunizar aos alunos um ensino com teor mais científico, significativo, uma vez que eles tinham formação e conhecimento na área em que estavam atuando. Apesar dessa formação, entretanto, observa-se uma manutenção de práticas em perspectiva bastante tradicional e pautada exclusivamente no livro didático, para o conjunto dos alunos. No que tange à Educação Especial, nenhum deles tinham formação na área, tão pouco participaram de curso nos últimos três anos.

Outro ponto a ser destacado era que os planejamentos dos professores de

matemática eram feitos a partir do livro didático, considerando ser este um dos poucos recursos que as escolas disponibilizavam. Foi destacado por um dos professores que o MEC deveria ter uma proposta para subsidiar o trabalho pedagógico do professor de matemática no processo de escolarização dos alunos com deficiência, que deveria ter um livro direcionado a estes alunos, pois isso facilitaria a ação pedagógica do professor que tem em sua sala de aula um aluno caracterizado com deficiência. Entendemos que esta fala, evidencia o pouco conhecimento dos docentes em relação a escolarização de estudantes com deficiência na rede regular de ensino.

A realidade das escolas da Educação do Campo no município de Boa Vista-RR, não disponibilizavam de estrutura arquitetônica e de comunicação para o acesso, a permanência e a aprendizagem dos alunos; não contavam com equipamentos, mobiliários e materiais didáticos pedagógicos; o planejamento e a prática docente ocorriam de forma isolada, pois os conteúdos apresentados aos estudantes caracterizados com deficiência não eram os dos temas trabalhados em sala de aula com os demais estudantes.

Além disso, a falta de condições de trabalho e a fragilidade do serviço de apoio permanente também refletia na ação pedagógica dos professores de matemática, o que acarretava na não efetivação do atendimento aos direitos dos alunos com deficiência intelectual da Educação do Campo no município de Boa Vista-RR.

Acredita-se que para que haja a efetivação da escolarização dos alunos com caracterizados deficiência intelectual nas aulas de matemática das escolas municipais da Educação do Campo do município de Boa Vista-RR, faz-se necessário que as escolas tenham acessibilidade urbanística, de comunicação e de transporte; que os professores tenham formação não apenas no componente curricular em que atuam, mas necessariamente na área de Educação Especial, preferencialmente de maneira contextualizada à escola e aos estudantes nela matriculados e por fim, que tenham condições materiais para a sua ação pedagógica.

REFERÊNCIAS

AAIDD – American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. **Intellectual disability: definition, classification, and systems of supports.** Washington, DC: AAIDD, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Fundamentos pedagógicos e estrutura geral da BNCC.** Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=56621_bnccapresentacao-fundamentos-pedagogicos-estrutura-pdf&category_slug=janeiro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: jan. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC, 2008 a. Disponível em: <http://www.mec.gov.br> Acesso em: 02 ago.2016

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília/DF: Senado, 1988.

_____, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**

Nacional. Diário Oficial da União, Brasília; DF, 24 dez. 1996. Disponível em http://www.famasul.edu.br/2015/arquivos_pdf/106.pdf, acesso em 29 de Ago.de 2016.

BRITO J.de CAMPOS, J. A. P. P. **O ensino da matemática a um aluno com deficiência intelectual: algumas reflexões.** XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012.

CALDART, R. S. **Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção.** In: KOLLING, Jorge Edgar; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: identidade e políticas públicas. Brasília: DF, 2002.

CERCONI, F. B. M.; MARTINS, M. A. **Recursos tecnológicos no ensino de matemática: considerações sobre três modalidades.** In: SIMPÓSIO NACIONAL DE ENSINO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA - 4, 2014, Ponta Grossa. Anais... Ponta Grossa. 2014. Disponível em: <<http://sinect.com.br/anais2014/anais2014/artigos/ensino-de-matematica/01409358155.pdf>>. Acesso em 13 mar 2018.

CRUZ, J. Z. da S.; SZYMANSKI, M. L. S. **Ensino da matemática nas escolas do campo de Cascavel: articulação entre matemática e cotidiano discente** . 36ª Reunião Nacional da ANPEd – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO.

DIAS, S.S.; OLIVERIA, M. C. S. L. **Deficiência intelectual na perspectiva histórico-cultural: Contribuições ao estudo do desenvolvimento do adulto.** Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v.19, n.2, p.169-182, 2013.

FERNANDES, B. M.; CERIOLI. P. R.; CALDART, R. S. Primeira Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo”. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Orgs.). **Por uma Educação do Campo.** Petrópolis: Vozes, 2004. p. 19-64.

GASPARIN, J.L. **Uma didática para a Pedagogia Histórico Crítica.** 3ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2012.

GOMES, T. A.; RODRIGUES, C. K. **A evolução das tendências da educação matemática e o enfoque da história da matemática no ensino.** *Revista de Educação, Ciências e Matemática*, v.4 n.3 set/dez 2014. Disponível em: <<http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/recm/article/viewFile/2687/1264>>. Acesso em 16 jan. 2018.

MARCOCCIA, P. C. P. **Escolas públicas do campo: Indagação sobre a Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Educacional.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Tuiuti, Curitiba, 2011.

MOREIRA, G. E.; MANRIQUE, A. L. **Que representações professores que ensinam matemática possuem sobre o fenômeno da deficiência?** 36ª Reunião Nacional da ANPEd – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO

NOZU, W. C.S; BRUNO, M. M. G. **Interface Educação Especial – Educação do Campo: tempos, espaços e sujeitos.** GT15 - Educação Especial – Trabalho 575. São Luiz do Maranhão, 2017. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/programacao/210?field_prog_gt_target_id_entityreference_filter=27. Acesso em 20/10/2017.

PALMA, D. T. e CARNEIRO, R. U. C.. **O Olhar Social da Deficiência Intelectual em Escolas do Campo a Partir dos Conceitos de Identidade e de Diferença.** *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v.24, n.2, p.161-172, Abr.-Jun. 2018, Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v24n2/1413-6538-rbee-24-02-0161.pdf>, acesso em 25 de jun. 2018.

RORAIMA. Conselho Estadual de Educação. **Resolução n. 7, de 14 de abril de 2009. Dispõe sobre as Diretrizes para a Educação Especial no Sistema Estadual de Educação de Roraima**, e dá outras providências. Diário Oficial do Estado de Roraima, Boa Vista, 7 maios 2009. p. 9.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações**. 11ed, Campinas: Autores Associados, 2012.

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa nas ciências sociais**. 1ed. -21. reimpr.- São Paulo: Atlas, 2012.

TURATO, E. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: construção técnico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas**. Petrópolis: Vozes, p. 351-94, 2003

SOBRE O ORGANIZADOR

Willian Douglas Guilherme: Pós-Doutor em Educação, Historiador e Pedagogo. Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins e líder do Grupo de Pesquisa CNPq “Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia”. E-mail: williandouglas@uft.edu.br

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-375-0

