

Solange Aparecida de Souza Monteiro  
(Organizadora)

# A Educação no Brasil e no Mundo: Avanços, Limites e Contradições 3



**Atena**  
Editora  
Ano 2020

Solange Aparecida de Souza Monteiro  
(Organizadora)

# A Educação no Brasil e no Mundo: Avanços, Limites e Contradições 3



2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Diagramação:** Geraldo Alves

**Edição de Arte:** Lorena Prestes

**Revisão:** Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

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**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia  
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará  
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília  
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília  
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª 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. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás  
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Profª Drª 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. Msc. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza  
Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Profª Msc. Bianca Camargo Martins – UniCesumar  
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Msc. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo  
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Profª Msc. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil  
 Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita  
 Prof. Msc. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária  
 Prof. Msc. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná  
 Prof<sup>a</sup> Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
 Prof. Msc. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco  
 Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
 Prof<sup>a</sup> Msc. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará  
 Prof<sup>a</sup> Msc. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ  
 Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás  
 Prof. Msc. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados  
 Prof. Msc. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá  
 Prof. Msc. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados  
 Prof<sup>a</sup> Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
 Prof<sup>a</sup> Msc. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo  
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

E24 A educação no Brasil e no mundo [recurso eletrônico] : avanços, limites e contradições 3 / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2020. – (A Educação no Brasil e no Mundo. Avanços, Limites e Contradições; v. 3)

Formato: PDF  
 Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader  
 Modo de acesso: World Wide Web  
 Inclui bibliografia  
 ISBN 978-85-7247-933-2  
 DOI 10.22533/at.ed.332202001

1. Educação. 2. Sociedade. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série.

CDD 370

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

Atena Editora  
 Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)

## APRESENTAÇÃO

Ítaca

Se partires um dia rumo à Ítaca

Faz votos de que o caminho seja longo repleto de aventuras, repleto de saber.

Nem lestrigões, nem ciclopes, nem o colérico Posidon te intimidem!

Eles no teu caminho jamais encontrarás.

Se altivo for teu pensamento

Se sutil emoção o teu corpo e o teu espírito tocar

Nem lestrigões, nem ciclopes

Nem o bravio Posidon hás de ver

Se tu mesmo não os lewares dentro da alma

Se tua alma não os puser dentro de ti.

Faz votos de que o caminho seja longo.

Numerosas serão as manhãs de verão

Nas quais com que prazer, com que alegria

Tu hás de entrar pela primeira vez um porto

Para correr as lojas dos fenícios e belas mercancias adquirir.

[...] Tem todo o tempo Ítaca na mente.

Estás predestinado a ali chegar.

Mas, não apresses a viagem nunca.

Melhor muitos anos lewares de jornada

E fundeares na ilha velho enfim.

Rico de quanto ganhaste no caminho

Sem esperar riquezas que Ítaca te desse. [...]

(KAVÁFIS, 2006, p. 146-147)

Freud, em *O mal-estar da civilização*, obra renomada e publicada em inúmeras edições, defende que a civilização é sinônimo de cultura. Ou seja, não podemos desassociar a funcionalidade cultural em organizar um espaço, determinar discursos e produzirem efeitos.

Por vivermos em tempos em que só o fato de existir já é resistir, seria ingenuidade, tanto de assujeitamento, quanto social, acreditar que a cultura não vem produzindo a resistência, principalmente na diferenciação social. Entre estudiosos, um dos pontos mais questionáveis, entre pesquisadores das mais diversas áreas do conhecimento, é sobre o papel do professor como agente cultural, no espaço escolar, mas não podemos legitimar que a escola, bem como o professor, sejam os principais influenciadores. Há, no social, trocas dialógicas, enunciativas e discursivas que configuram e constituem o sujeito em meio sua adequação individual, ou seja, o acultramento perpassa por “muitas mãos”, instituições, sujeitos, ideologias que

atuam na formação estrutural.

De acordo com nossas filiações, determinamos culturas, determinamos não culturas, assim como afirma Bourdieu (1989), que responsabiliza essas legitimações aos próprios sujeitos que as vivem. Resistir seria, neste caso, transformar o mundo no qual estamos inseridos.

A escola precisa ser transformada, há muito tempo ela serve à legitimação da cultura dominante. É de fundamental relevância que a escola esteja cada vez mais próxima daqueles que são, de certa forma, o coração que a faz pulsar, da comunidade escolar que, ao garantir sua identidade cultural, cada vez mais se fortalece no exercício da cidadania democrática, promovendo a transformação da escola em uma escola mais humanizada e menos reprodutora, uma escola que garanta, valorize e proteja a sua autonomia, diálogo e participação coletiva. Assim, dentro dessa coletânea, buscou-se a contribuição do conceito de mediação como um possível conceito de diálogo para com as problemáticas anteriormente explicitadas.

O termo ensino e aprendizagem em que o conceito de mediação em Vigotsky (2009) dá início à discussão a uma discussão sobre mediação, que considera o meio cultural às relações entre os indivíduos como percurso do desenvolvimento humano, onde a reelaboração e reestruturação dos signos são transmitidos ao indivíduo pelo grupo cultural. As reflexões realizadas, a partir dos artigos propostos na coletânea, nos mostram que a validação do ensino da arte, dentro das escolas públicas, deve se fundamentar na busca incessante da provocação dos sentidos, na ampliação da visão de mundo e no desenvolvimento do senso crítico de percepção e de pertencimento a determinada história, que é legitimada culturalmente em um tempo/espaço.

A escola precisa fazer transparecer a possibilidade de relações sociais, despertar e por assim vir a intervir nestes processos. Se deve analisar de maneira mais crítica aquilo que é oferecido como repertório e vivência artística e cultural para os alunos, bem como se questionar como se media estas experiências, ampliar as relações com a arte e a cultura, ao contrapor-se ao exercício de associação exercido muitas vezes pela escola nas práticas de alienação dos sujeitos diante de sua realidade.

Todos, no espaço escolar, atuando de maneira mais contributiva como lugar propício para ressignificação, mediação, produção cultural e diálogos culturais, que articulados junto a uma política cultural democrática podem vir a construir novos discursos que ultrapassam os muros que restringem a escola a este espaço de dominação, legitimado pelo atual sistema. A escola, dentro desta perspectiva, passa a ser concebida como um espaço de dupla dimensão. Dentro desta concepção, os processos de mediação potencializam a práxis de um pensamento artístico e cultural. É, atuando atrelado ao cotidiano, em uma perspectiva de mediação, que parte destes pressupostos apresentados que a escola passa a adquirir um carácter de identidade, resistente à homogeneização cultural. A escola pode causar novas impressões, pode abrir seu espaço para novos diálogos e conversações.

É preciso, no entanto, despertar esta relação, desacomodar-se do que é

imposto. Muitos são os fatores que teimam em desmotivar, no entanto, está longe desta ser a 90 solução para um sistema educacional que precisa de maneira urgente ser repensado. Ao acompanhar a ação nestas escolas, foi impressionante observar como a movimentação contagiava todos, até mesmo aos que observavam a movimentação e curiosos passavam pelo espaço, alunos de outras turmas apareciam para ajudar e tudo era visto com grande expectativa. Os alunos que participaram do processo aparentavam estar realmente coletivamente envolvidos, e isso pode ser observado nos depoimentos. O movimento observado na montagem, na realização da exposição e na ação educativa foi surpreendente e demonstra que a escola carrega realmente consigo algo muito precioso, que é pouco valorizado, o cotidiano real, o qual não está incluso em documentos, a parte viva da escola.

A presente ação demonstrou que a escola pode tomar rumos diferentes dos quais ela é designada pelo sistema. Aponta que um destes caminhos é apostar nos processos de mediação cultural que partam do cotidiano dos sujeitos que constituem este espaço. Assim, os processos de mediação cultural atrelados ao conceito de cotidiano não documentado atuam como exercício de partilha do sensível e colaboram na formação da práxis de um pensamento artístico e cultural. Esta concepção aqui analisada remete à tomada de uma nova postura frente ao ensino da arte e a concepção de espaço escolar assinala à construção de narrativas que possam contribuir para a construção de uma escola menos determinista e mais humanitária. Ao se realizar uma ação como esta proposta, o espaço escolar permite uma participação ativa e democrática entre seus autores, possibilitando a troca de vivências e experiências na comunidade escolar, promovendo um diálogo que potencializa a produção cultural dos alunos. A mediação dos trabalhos pelos alunos foi, segundo os depoimentos, algo muito rica e satisfatória para eles, os quais se mostraram maravilhados ao poderem partilhar de suas criações e apresentá-las à comunidade escolar.

Na ação educativa os alunos mediam o processo criativo e estes momentos de mediação, em absoluto, se configuraram como exercícios de partilha do sensível, que carregados de significados possibilitam a troca e o contato com o outro. Diante do que aqui se faz exposto, nada se tem a concluir como algo pronto e acabado, assim o que se faz é concluir uma etapa, que se transformará em múltiplas possibilidades de novos fazeres, desta teia de retalhos cabe, por agora, apreciar a parte que foi tecida e refletir, para sem muito tardar, sair em busca de outros retalhos que possa quiçá, um dia, tornar-se uma trama densa da práxis educativa e artística.

Boa leitura!

Solange Aparecida de Souza Monteiro



## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
<b>A EDUCAÇÃO E A DITADURA MILITAR BRASILEIRA EM TEMPOS DE DISCURSO DE PÓS-VERDADE</b>	
Solange Aparecida de Souza Monteiro Débora Cristina Machado Cornélio Paulo Rennes Marçal Ribeiro Heitor Messias Reimão de Melo Maria Regina Momesso Andreza de Souza Fernandes Monica Soares Carlos Simão Coury Corrêa Valquiria Nicola Bandeira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3322020011</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>11</b>
<b>A AUTOMEDICAÇÃO, HÁBITOS E RISCOS PARA A SAÚDE</b>	
Ramona Raquel Silva dos Reis Dienifer Patricia Pippi Uliane Macuglia	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3322020012</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>19</b>
<b>A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR A PROPOSTA DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E O PROCESSO DE DISCUSSÃO E HOMOLOGAÇÃO</b>	
Juliana Duarte de Oliveira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3322020013</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>32</b>
<b>A COMPREENSÃO DOS PROFESSORES DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DO ESTADO DO MATO GROSSO ACERCA DA INCLUSÃO</b>	
Ruth Alves de Souza Robson Alex Ferreira Wanessa Eloyse Campos dos Santos Josielen de Oliveira Feitosa Sandra Simone Silva Cruz Meire Ferreira Pedroso da Costa Daiany Takekawa Fernandes Huana Caroline Alves da Silva Jucelia Maria da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3322020014</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>44</b>
<b>A COMUNICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE GESTÃO NAS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA DO MUNICÍPIO DE BRUSQUE/SC</b>	
Edson Batistel Josely Cristine Rosa Trevisol Ricardo Pereira	

**DOI 10.22533/at.ed.3322020015**

**CAPÍTULO 6 ..... 63**

A CONCEPÇÃO SOCIOPSICOLÓGICA COMO FUNDAMENTO DO ENSINO DA INFORMÁTICA EDUCACIONAL ACESSÍVEL AOS ALUNOS CEGOS E COM BAIXA VISÃO INCLUSOS NA ESCOLA COMUM

Lucia Terezinha Zanato Tureck  
Vandiana Borba Wilhelm

**DOI 10.22533/at.ed.3322020016**

**CAPÍTULO 7 ..... 77**

A CONFIGURAÇÃO DE TENDÊNCIAS E VERTENTES HISTORIOGRÁFICAS EDUCACIONAIS NA ATUALIDADE

Cássia Regina Dias Pereira

**DOI 10.22533/at.ed.3322020017**

**CAPÍTULO 8 ..... 89**

A CONSCIÊNCIA DO PROFESSOR E O CURRÍCULO INTEGRADO

Liára Colpo Ribeiro  
Ricardo Antonio Rodrigues

**DOI 10.22533/at.ed.3322020018**

**CAPÍTULO 9 ..... 103**

A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO MATEMÁTICO POR MEIO DO TEATRO: APRENDIZAGEM EM MOVIMENTO

Maurício Mendes  
Cláudia Ferreira Reis Concordido  
Jeanne Denise Bezerra de Barros

**DOI 10.22533/at.ed.3322020019**

**CAPÍTULO 10 ..... 113**

A CONTRIBUIÇÃO DA CONSTRUÇÃO DE MODELOS NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM – UM CASO PRÁTICO

Gustavo Dinis Viana  
Ana Paula Fonseca dos Santos Nedochetko  
Paulo Eduardo Santos Nedochetko

**DOI 10.22533/at.ed.33220200110**

**CAPÍTULO 11 ..... 117**

A CONTRIBUIÇÃO DAS AÇÕES DE EXTENSÃO PARA O CURRÍCULO INTEGRADO

Jéssica dos Reis Lohmann Monteiro  
Marcele Teixeira Homrich Ravasio

**DOI 10.22533/at.ed.33220200111**

**CAPÍTULO 12 ..... 130**

A DISTRIBUIÇÃO DAS ÁREAS VERDES NO MUNICÍPIO DE JUARA/MT

Daline Begnini Martins

**DOI 10.22533/at.ed.33220200112**

<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>135</b>
A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA INTERCONECTIVIDADE COM O ESPAÇO SOCIAL: ESTRATÉGIAS DE INTEGRAÇÃO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A GOVERNANÇA DA ÁGUA E DO TERRITÓRIO	
José Aldair Pinheiro Amauri Carlos Bampi Edineuza Alves Trogillo Renata Maria da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.33220200113</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>144</b>
A FÍSICA DOS INSTRUMENTOS DE PERCUSSÃO	
Maria Lúcia Netto Grillo Luiz Roberto Perez Lisboa Baptista	
<b>DOI 10.22533/at.ed.33220200114</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>155</b>
A FORMAÇÃO DE AGENTES RESPONSÁVEIS PELO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DO XADREZ: UMA ANÁLISE QUANTITATIVA DO CONTEXTO BRASILEIRO	
Cleiton Marino Santana Jéssica Dos Anjos Januário Danielle Ferreira Auriemo	
<b>DOI 10.22533/at.ed.33220200115</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>162</b>
A GESTÃO COMPARTILHADA: REFLEXÕES SOBRE O CONTEXTO HISTÓRICO E A ATUAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR	
Gislaine Buraki de Andrade Isaura Monica Souza Zanardini	
<b>DOI 10.22533/at.ed.33220200116</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>173</b>
A INCLUSÃO DA MODALIDADE A DISTÂNCIA EM PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS	
Lygia Gottgroy Fraga Zigolis Filha de Oliveira Patrícia Fernandes Lazzaron Novais Almeida Freitas	
<b>DOI 10.22533/at.ed.33220200117</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>184</b>
A INCLUSÃO ESCOLAR ATRAVÉS DO OLHAR DO PROFESSOR	
Rubia Rabelo Vieira Graziela Amboni Rafael Zaneripe de Souza Nunes Karin Martins Gomes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.33220200118</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>195</b>
A INSERÇÃO DA TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Bárbara Macedo	

**DOI 10.22533/at.ed.33220200119**

**CAPÍTULO 20 ..... 203**

**A LITERATURA POPULAR E O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM: DO LEITOR AO NAVEGADOR**

Kelly Cristina Coutinho  
Geni Emília de Souza  
Carlos Adriano Martins

**DOI 10.22533/at.ed.33220200120**

**CAPÍTULO 21 ..... 213**

**A PAISAGEM EM RELAÇÃO À URBANIDADE E AS GEOTECNOLOGIAS NA PERSPECTIVA DA SUA IMPORTÂNCIA PARA A GEOGRAFIA**

William James Vendramini

**DOI 10.22533/at.ed.33220200121**

**CAPÍTULO 22 ..... 224**

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR E SUAS CONEXÕES COM OS MEIOS SOCIAIS**

Michelline Santana de Oliveira  
Pollyana Sampaio Rodrigues dos Santos

**DOI 10.22533/at.ed.33220200122**

**CAPÍTULO 23 ..... 233**

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA E O PROCESSO DE FORMAÇÃO DE EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA**

Karin Cozer de Campos  
Ângela Maria Silveira Portelinha

**DOI 10.22533/at.ed.33220200123**

**CAPÍTULO 24 ..... 245**

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA SALA MULTISSERIADA DA ESCOLA MUNICIPAL ALICE NEVES DE SOUZA**

Emanuela Pereira da Silva  
Adlândia do Nascimento Dias  
Daiane Pinheiro de Souza Cardoso  
Deidiane Rodrigues da Silva  
Pedro Paulo Souza Rios  
Rosilaine Moreira do Nascimento

**DOI 10.22533/at.ed.33220200124**

**CAPÍTULO 25 ..... 256**

**AÇÕES AFIRMATIVAS NA MEDIAÇÃO DAS POSIÇÕES DE VULNERABILIDADE SOCIAL E FRACASSO ESCOLAR: ACOMPANHAMENTO EDUCACIONAL COM ESTUDANTES RESIDENTES EM CASAS DE ACOLHIMENTO**

Filipi Augusto Batinga Simões  
Naila Jenisch Chaves  
Quézia Vila Flor Furtado

**DOI 10.22533/at.ed.33220200125**

**CAPÍTULO 26 ..... 261**

**ADAPTANDO TEXTOS PARA ACADÊMICOS CEGOS: A VOZ DE TÉCNICAS, ESTAGIÁRIAS E BOLSISTAS DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Lucia Terezinha Zanato Tureck  
Letícia Nunes Goulart  
Ana Carolina Madeira Moreira da Silva  
Carolaíne Sousa Santos  
Mariana Bernartt da Silva

**DOI 10.22533/at.ed.33220200126**

**CAPÍTULO 27 ..... 271**

**ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA NO CLUBE DE CIÊNCIAS ATRAVÉS DE UMA PERSPECTIVA DISCURSIVA**

Luciane Naiane Araujo Neto  
Elizabeth Orofino Lucio

**DOI 10.22533/at.ed.33220200127**

**CAPÍTULO 28 ..... 279**

**ANÁLISANDO ERROS EM EQUAÇÕES DO 1º GRAU EM UMA TURMA DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Erick Cristian Tourão Oliveira

**DOI 10.22533/at.ed.33220200128**

**CAPÍTULO 29 ..... 287**

**ANTROPOLOGIA DA EDUCAÇÃO - A CONSOLIDAÇÃO DE UMA SUBÁREA EPISTEMOLÓGICA**

Adelcio Machado dos Santos  
Rodrigo Regert

**DOI 10.22533/at.ed.33220200129**

**CAPÍTULO 30 ..... 299**

**APRENDIZAGEM COOPERATIVA: VIVÊNCIAS DE UMA VOLUNTÁRIA NO PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE CÉLULAS COOPERATIVAS, UNEMAT, CÁCERES/MT**

Daiany Takekawa Fernandes  
Cleide Aparecida Ferreira Da Silva Gusmão  
Daniely Takekawa Fernandes  
Neireluce Neuza Yosiko Takekawa  
Rangel Gomes Sacramento  
Rafael Cebalho Cambara  
Yesa Maria Ferreira De Carvalho  
Fernanda Delfina Da Silva Akerley Marques  
Luiz Vieira de Souza Neto  
Ana Karla Pereira Viegas  
Thulio Santos Motta  
Glauciane Ferreira Souza

**DOI 10.22533/at.ed.33220200130**

**CAPÍTULO 31 ..... 305**

**ARENA DA EDUCAÇÃO: ESCOLA PLENA VOCACIONADA AO ESPORTE**

Cleiton Marino Santana

Flávio Marcelo Bueno de Castro  
Alexandre Moreno Espíndola  
Alexandre Castro Silva  
Eva Karoline Baroni

**DOI 10.22533/at.ed.33220200131**

**CAPÍTULO 32 ..... 316**

**AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Cristina Célia Rocha de Macêdo  
Rosalina Rodrigues de Oliveira  
Roseli de Melo Sousa e Silva  
Wivian Rodrigues Brasil

**DOI 10.22533/at.ed.33220200132**

**CAPÍTULO 33 ..... 329**

**PLANEJAMENTO DE ENSINO: UMA AÇÃO PEDAGÓGICA TRANSFORMADORA**

Cristina Célia Rocha de Macêdo  
Rosalina Rodrigues de Oliveira  
Roseli de Melo Sousa e Silva  
Natália Bezerra de Souza Madela

**DOI 10.22533/at.ed.33220200133**

**CAPÍTULO 34 ..... 341**

**AS FUNÇÕES DA UNIVERSIDADE - ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**

Adelcio Machado dos Santos  
Joel Haroldo Baad

**DOI 10.22533/at.ed.33220200134**

**SOBRE A ORGANIZADORA..... 348**

**ÍNDICE REMISSIVO ..... 349**

## A COMPREENSÃO DOS PROFESSORES DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DO ESTADO DO MATO GROSSO ACERCA DA INCLUSÃO

Data de aceite: 02/01/2020

**Ruth Alves de Souza**

UNEMAT, Cáceres/MT

**Robson Alex Ferreira**

UNEMAT, Cáceres/MT

**Wanessa Eloyse Campos dos Santos**

UNEMAT, Cáceres/MT

**Josielen de Oliveira Feitosa**

UNEMAT, Cáceres/MT

**Sandra Simone Silva Cruz**

SEDUC, Cáceres/MT

**Meire Ferreira Pedroso da Costa**

UNEMAT, Cáceres/MT

**Daiany Takekawa Fernandes**

UNEMAT, Cáceres/MT

**Huana Caroline Alves da Silva**

UNEMAT, Cáceres/MT

**Jucelia Maria da Silva**

UNEMAT, Cáceres/MT

**RESUMO:** Um dos grandes desafios que os docentes encontram no processo ensino aprendizagem da rede básica de ensino ou no ensino superior é como de fato possibilitar que a inclusão ocorra atendendo a todos. Os alunos público alvo da Educação Especial constituem grande parte destes obstáculos, pois grande parte dos docentes não sabem como construir conhecimentos ou relacionamentos sociais com

situações específicas envolvendo este público. A questão problema elencada neste estudo foi: os professores do ensino superior encontram-se preparados para trabalhar com a inclusão na universidade? Apresenta como objetivo geral, analisar a concepção destes professores sobre a inclusão. A metodologia é caracterizada como qualitativa descritiva. Os sujeitos investigados foram oito professores do curso de licenciatura em Educação Física de uma Universidade pública do Estado de Mato Grosso. Para a coleta de dados a técnica utilizada foi a entrevista semiestruturada. Os sujeitos nesta pesquisa mostraram compreender amplamente a inclusão, pois, não tiveram problemas em responder as perguntas que lhes foram feitas. No entanto sentem dificuldades em trabalhar com determinadas deficiências pelo fato de não terem informações suficientes para conseguir atender de forma efetiva determinado público. E por fim, a falta de formação adequada dos professores da educação básica e do ensino superior pode impossibilitar que os estudantes com necessidades específicas se desenvolvam efetivamente no ambiente onde estão inseridos, tornando difícil a convivência social dos mesmos nos espaços escolares, assim como o processo ensino-aprendizagem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino Superior; Inclusão; Formação de professores.

# THE UNDERSTANDING OF TEACHERS OF THE PHYSICAL EDUCATION COURSE OF A PUBLIC UNIVERSITY OF THE MATO GROSSO STATE ABOUT INCLUSION

**ABSTRACT:** One of the great challenges that teachers face in the teaching-learning process of the basic education teaching or in higher education is how to enable inclusion to occur and serve everyone. The target public students of Special Education constitute a large part of these obstacles, because most teachers do not know how to build knowledge or social relationships with specific situations involving this audience. The problem question listed in this paper was: is higher education teachers prepared to work with university inclusion? It presents as general objective to analyze the conception of these teachers about the inclusion. The methodology is characterized as qualitative descriptive. The subjects investigated were eight teachers of the Physical Education degree course of a public University of the State of Mato Grosso. For data collection the technique used was the semi-structured interview. The subjects in this research showed a broad understanding of inclusion, as they had no problem answering the questions they were asked. However, they find it difficult to work with certain disabilities because they do not have enough information to effectively serve a certain audience. And finally, the lack of adequate training of teachers of basic education and higher education may make it impossible for students with specific needs to develop effectively in the ambience where they are inserted, making it difficult for them to live together in school spaces, as well as the teaching-learning process.

**Keywords:** Higher Education; Inclusion; Teacher training.

## 1 | INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se deu pelo interesse em conhecer a concepção dos professores do ensino superior acerca da inclusão escolar, um tema que merece muita atenção, pois nos dias atuais a educação inclusiva vem ganhando espaço e necessita de profissionais que consigam dialogar sobre a temática em suas disciplinas.

Desse modo, este trabalho se originou a partir da questão problema descrita da seguinte maneira: os professores do ensino superior encontram-se preparados para trabalhar com a inclusão na universidade, em específico no curso de Educação Física? E apresenta como objetivo geral analisar a concepção destes professores sobre o tema abordado.

A Educação Inclusiva tem por finalidade incluir os alunos com necessidades educacionais específicas nas classes comuns de ensino, e consiste na adaptação da instituição às necessidades dos mesmos, com o intuito de alcançar uma educação para todos. As escolas e as universidades precisam encarar a inclusão como um benefício para a instituição, para os docentes, para os educandos e para a sociedade



em geral.

Cabe ressaltar, que é de direito de todos estarem matriculados na rede convencional de ensino. As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (2013), afirmam que,

os sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, cabendo às escolas organizar-se para seu atendimento, garantindo as condições para uma educação de qualidade para todos, devendo considerar suas necessidades educacionais específicas, pautando-se em princípios éticos, políticos e estéticos. (BRASIL, 2013, p. 42)

E de acordo com a lei de nº13.146/2015 que institui a lei brasileira para pessoas com deficiência a respeito do direito a educação destas pessoas, deve ficar assegurado sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis de aprendizado ao longo de toda a vida, para colaborar no alcance de seu máximo desenvolvimento de seus talentos, habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, de acordo com suas características e necessidades de aprendizagem.

Em sua prática pedagógica o educador precisa estar preparado para lidar com diferentes situações que os desafiam no ambiente educacional, uma delas é a inclusão. Visto que, o docente deve respeitar o ritmo de aprendizagem e as características de cada aluno, oferecendo um ensino de qualidade para todos.

Desse modo, é de suma importância uma formação sólida e consistente por parte de todos os professores para que consigam de uma forma ampla e diversificada trabalhar com a educação inclusiva tanto em espaços escolares quanto nas universidades. Até porque, o processo de formação deve ser entendido como um processo sempre inacabado, em constante movimento de reconversão. (CALDEIRA, 2001)

De acordo com Almeida et al. (2007) a universidade exerce um papel fundamental perante a formação inicial,

a Universidade, como lócus da 'formação inicial' dos professores (de todos os níveis de ensino), deve atuar de maneira a intensificar sua eficácia no papel de formadora de 'profissionais de ensino', que sejam capazes de exercer influência perante a diversidade na qual seus alunos se apresentam e estão inseridos. Tal formação não pode se 'concluir' no tempo da graduação, mas deve ser processual, contínua e integrada com a prática do professor, quando se deve estabelecer um processo de troca e não de hierarquia entre universidade e escola. (ALMEIDA et al; 2007, p. 336)

Neste contexto, a formação continuada pode ser entendida como perspectiva de mudança, que possibilita a experimentação do novo, do diferente a partir das experiências profissionais que ocorrem nos espaços educacionais, orientando um processo constante de mudança e intervenção na realidade em que se insere.

(WENGZYNSKI; TOZETTO, 2012)

A mesma deve se estender durante toda a trajetória profissional do educador, em um processo de desenvolvimento contínuo, para que desta forma possa acompanhar a mudança, renovar os seus conhecimentos, as competências e as perspectivas sobre o ensino e a aprendizagem. (BEHRENS, 2007)

Os cursos de licenciatura devem propiciar aos futuros profissionais da educação a capacitação necessária para trabalhar com todos os que estão presentes na sala de aula de forma igualitária, já que, sem o conhecimento sobre a temática o professor durante sua prática pedagógica acaba sentindo dificuldades, além da aprendizagem dos mesmos ser prejudicada.

Formar o professor está além de informar e repassar conceitos; “é prepará-lo para um outro modo de educar, que altere sua relação com os conteúdos disciplinares e com o educando”. (ALMEIDA et al., 2007, p.336)

O aluno com necessidades educacionais específicas deve ter garantido seu ingresso e permanência nas classes comuns, em específico nas universidades, o mesmo deve contar com condições adequadas para a realização da prova, e sua estadia na instituição deve ser proporcionada com qualidade por meio de recursos e apoios oferecidos pela mesma.

O Brasil vem reiterando a importância da inclusão no ensino superior. Nesse sentido, órgãos do governo federal, especialmente o Ministério da Educação, têm realizado ações por meio de decretos, portarias e leis de elaboração de políticas públicas direcionadas à garantia do acesso e da permanência de acadêmicos com deficiência nas instituições de ensino superior. (MENDES et al., 2017, p.190).

Deste modo, a responsabilidade ao atendimento das necessidades dos alunos público alvo da Educação Especial deve abranger toda a universidade. E a presença desses alunos instiga os docentes a refletirem sobre os conteúdos, metodologias e outras questões que permeiam tal prática.

Esta reflexão favorece a todos como: os docentes que podem repensar a forma de ministrar suas aulas, como também, os alunos que são estimulados a aceitar as diferenças, respeitando a diversidade existente em nosso meio social. Construir uma universidade inclusiva implica na necessidade de o professor desenvolver processos de reflexão na e da prática docente, tendo foco à organização de estratégias de ensino adequadas a todos os alunos, (MAGALHÃES; 2013)

Nesta direção, a inclusão requer uma mudança interna do educador, sendo essencial entender e compreender que o aprendizado acontecerá de maneira diferente para cada aluno, isto, independentemente se possuem necessidades educacionais específicas ou não. Assim, espera-se que todos tenham oportunidades que os levem para obter sucesso na inserção no mercado de trabalho, capazes de enfrentar os desafios, e que respondam aos anseios da sociedade.

## 2 | METODOLOGIA

O presente estudo é caracterizado como qualitativo descritivo. Segundo Minayo (2009, p.21) “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado”.

Deste modo, as pesquisas descritivas possuem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. São diversos os que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais importantes está no uso padronizados das técnicas para coleta de dados (GIL, 2008).

### Sujeitos

Os sujeitos investigados foram oito professores do curso de licenciatura em Educação Física de uma universidade pública do estado de Mato Grosso. Este número corresponde a cerca de 80 por cento do quadro de professores da instituição. Os docentes têm idade entre 29 aos 37 anos, sendo dois do sexo masculino e dois do sexo feminino, o tempo de experiência no magistério superior é de aproximadamente dois a dez anos. Os quatro sujeitos possuem a titulação máxima de mestrado, porém um deles está finalizando o seu doutorado.

### Coleta de dados

Para a coleta de dados a técnica utilizada foi à entrevista semiestruturada, que conforme Minayo (2009) é uma forma de vincular as duas modalidades de entrevistas; a não estruturada em que se aborda livremente o tema proposto de investigação, e a estruturada que propõem perguntas previamente formuladas, e a união entre as duas se caracteriza como entrevista semiestruturada.

Lakatos e Marconi (2003) se referem a entrevista como uma conversação realizada face a face, que proporciona ao entrevistado, verbalmente, a informação necessária.

Assim, elaboramos um roteiro que para Gil (2002) se torna importante quando a entrevista é o único instrumento utilizado para coletar os dados, em que o pesquisador poderá guiar-se, memorizá-lo ou registrá-lo em folhas próprias. As entrevistas compreenderam quatro questões, que foram gravadas, transcritas e marcadas de acordo com a disponibilidade de cada sujeito.

### Análise de dados

Para iniciar a análise dos dados as entrevistas foram transcritas, e, posteriormente, realizamos uma leitura preliminar das mesmas que permitiu destacar

os pontos principais, juntamente com a separação dos trechos que correspondiam ao questionamento. Logo, recorreremos às discussões presentes na literatura que estuda e discute o tema investigado, onde organizamos o material. Deste modo, a apresentação dos dados será por meio de eixos temáticos.

### 3 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

Dando início a entrevista, a primeira questão feita aos entrevistados foi qual o conceito possuíam sobre a inclusão escolar.

Analisando as respostas, percebe-se que os professores de maneira geral referem à inclusão com a ideia de que todos os alunos participem das mesmas atividades, adquirem o mesmo conhecimento, tentando dar voz às mesmas oportunidades corporais, onde o acesso a qualquer tipo de pessoa no ambiente educacional deva ser permitido.

Como podemos observar as respostas a seguir:

Professores	Respostas
P1	<i>“A meu ver, a ideia de inclusão escolar está relacionada com a maior capacidade de abarcarmos toda a diversidade e diferenças existentes, vindo de nossos alunos. Então a ideia de inclusão é favorecer com que eles participem e adquirem todo conhecimento necessário.”</i>
P5	<i>““(…) a ideia central da inclusão da forma como que se projeta hoje nas literaturas é de que todos participem das vivências escolares essa participação de todos é o que conceitua de uma forma geral a inclusão.”</i>
P6	<i>“Permitir o acesso de qualquer tipo de pessoa no ensino regular, não necessariamente tendo espaços específicos como escolas especiais para esta pessoa(…)”</i>
P8	<i>““Inclusão dos alunos que tem alguma necessidade que a gente chama de especial. Tentar dar voz dar as mesmas oportunidades corporais, cognitivas pra todas e todos independente se tem ou não qualquer tipo de habilidade, especificidade ou como chamam de deficiências.”</i>

Quadro 1: Conceito de Inclusão Escolar.

Fonte: Quadro elaborado pelos autores.

Pode-se verificar que as falas dos professores estão de acordo com o que prevê a literatura, como vemos na Declaração de Salamanca (1994) sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais: princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter.

Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo

apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola. (BRASIL, 1994, p. 11)

Compreende-se que a inclusão é muito mais ampla do que simplesmente inserir o aluno na escola comum, implica dar outra lógica para a escola, de forma que não seja possível pensar na possibilidade de criança nenhuma estar fora dela. (SILVA; REIS, 2011)

A literatura mostra que há um número considerável de professores, principalmente da rede escolar que não se encontram preparados para trabalharem com o público alvo da educação especial. Diante desta constatação, foi questionado aos investigados se os mesmos acreditam estarem preparados para trabalharem com tais pessoas, e ainda nesta mesma pergunta, foi questionado se a inclusão de alunos com necessidades específicas altera a prática docente.

Nesta questão, dois professores acreditam estarem preparados, mas que poderiam ter dificuldades pelo fato de existir inúmeras deficiências de diferentes níveis e graus.

Uma das respostas proferidas por um dos sujeitos descreve que dependeria do tipo de deficiência para ele estar preparado, pois em sua formação teve pouco suporte a respeito desta temática. E a última professora entrevistada acredita que nunca estaremos preparados para trabalhar com esse público alvo.

Assim como vemos abaixo:

Professores	Respostas
P1	<i>“Eu acredito que sim, embora a gente tem um número muito elevado de características indeterminadas pra quantidade de deficiências que nós temos por que a gente aprende de fato são os grupos tradicionais que chamam ah é cegueira, surdez, deficiência física, transtornos mais só dentro do grupo de transtornos a gente tem uma infinidade coisas então acertar 100% acho que ninguém está preparado. Eu me sinto preparada porque eu sei onde buscar as informações.”</i>
P2	<i>“Eu acredito que sim, porque se eu tiver eu vou ter que me atentar a determinadas coisas por exemplo se eu tiver uma estudante com deficiência auditiva dependendo do grau dessa deficiência eu vou ter que me posicionar diferente em relação aos alunos, eu não vou poder escrever no quadro enquanto eu falo... A finalidade do conteúdo é a mesma mais o processo didático é outro.”</i>
P3	<i>“Depende do tipo de deficiência que a pessoa possuir para que eu possa trabalhar com ela. Minha maior dificuldade seria encontrar um aluno deficiente auditivo, porque eu tive libras e eu tive 30 horas de libras e isso não é o suficiente para que eu seja um intérprete, conseguir me comunicar de forma efetiva com essas pessoas.”</i>
P7	<i>“A gente nunca está preparada. Altera porque leva a qualidade da aula, porque a gente precisa saber fazer aulas adaptadas independente do que cada aluno tem.”</i>

Quadro 2: Preparação e alteração da prática docente.

Fonte: Quadro elaborado pelos autores.

Como complemento da resposta proferida à questão realizada, os professores disseram que sim, que quando se tem um aluno com necessidades educacionais específicas em uma sala de aula, a inclusão do mesmo altera a prática docente. Silva e Reis (2011, p.14) comentam que as mesmas “são necessárias para que o trabalho destes profissionais possa ocorrer de forma mais completa.”

Nesta perspectiva sobre preparar-se para ser um professor inclusivo Mantoan (2003, p.42) afirma que “o argumento mais frequente dos professores, quando resistem à inclusão, é não estarem ou não terem sido preparados para esse trabalho”.

Porém, entende-se que muitos professores se sentem despreparados para praticar a inclusão em suas aulas devido à falta de uma formação sólida durante a sua graduação que corrobora-se para a constatação realizada. E esta ausência de conhecimento sobre as peculiaridades das deficiências, o não reconhecimento do potencial destes estudantes e a não flexibilização do currículo podem ser considerados fatores determinantes para barreiras e para que o ensino se distancie das necessidades reais dos educandos. (PIMENTEL, 2012)

Quando se trata do processo de inclusão, muitas alterações são notadas pelos envolvidos neste processo, como, por exemplo, o ambiente escolar, as atitudes da equipe pedagógica, dos discentes, a prática docente, bem como também o plano de aula, pois o professor que pratica a inclusão de alunos com necessidades específicas procura por meio de estratégias e atividades o desenvolvimento e inclusão desses educandos.

A terceira questão feita aos docentes foi que ações são necessárias para que, de fato, o professor possa incluir o aluno público alvo em sua disciplina. Os mesmos destacaram que buscariam maneiras para impulsionar o desenvolvimento do aluno por meio de materiais e recorreriam também ao trabalho em parcerias com outros professores.

Como observamos as falas dos sujeitos:

<b>Professores</b>	<b>Respostas</b>
P2	<i>“Se eu tiver um aluno superdotado tenho que buscar técnicas, materiais que permitam ele se desenvolver acima das suas capacidades e das altas habilidades que ele já tem.”</i>
P6	<i>“Seria um trabalho em conjunto, normalmente vem sempre alguém que ajuda, auxilia, vem outro profissional junto; caso não tenha esse profissional os próprios colegas iriam me auxiliar no desenvolver isso. Fazer ações que tenha como ele participar dessas aulas que nada mais é, a palavra é muito boa que é a adaptação.”</i>

Quadro 3: Ações para um ensino inclusivo.

Fonte: Quadro elaborado pelos autores.

Uma importante ação apontada por um dos sujeitos foi o trabalho em conjunto,

que favorece na troca de conhecimento, auxilia no planejamento e organização do ensino. Santos (2009) destaca que o mesmo permite a percepção do trabalho do outro e da sua própria prática, assimilando os conceitos trabalhados e as crenças que se quer efetivar naquela realidade.

A inclusão escolar é uma prática que exige mudança de atitudes por parte de todos e também mudanças nos valores sociais, mediante a isto, existem muitas estratégias, e ações que os professores podem adotar em benefício da educação do aluno público alvo da educação especial.

“As estratégias para a promoção de práticas inclusivas envolvem fundamentalmente a facilitação da mudança” (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p.139). Ou seja, depende da iniciativa e sensibilidade por parte dos educadores, de modo que possam organizar e reorganizar quantas vezes forem necessárias o ensino.

Uma das questões mais complexas e desafiadoras quando se almeja uma escola inclusiva se refere à avaliação, desta maneira a última questão feita aos docentes foi como eles acreditam que deve se dar o processo de avaliação destes alunos na disciplina que os mesmos ministram.

Todos os entrevistados deram respostas semelhantes, dizendo que acreditam que o processo de avaliação tem que ser da mesma forma para todos, de acordo com o seu aprendizado e desenvolvimento.

Como vemos as falas abaixo:

Professores	Respostas
P3	<i>“O processo de avaliação tem que ser daquilo que o aluno desenvolve pra ele mesmo e isso serve para os outros alunos. Eu avalio aquilo que o aluno conseguiu desenvolver partindo daquilo que ele já conhece, e isso serve para todos se elas estão em um ponto X precisam ir para um ponto Y. As estratégias que eu vou utilizar para que uma saia do ponto X e vá para o ponto Y é que podem ser diferentes.”</i>
P5	<i>“Pensando em inclusão a avaliação tem se assemelhar aos demais alunos. Lógico que você pode tentar atender certo tipo de particularidade daquele acadêmico. Gosto de manter certo tipo de padrão de avaliação.”</i>
P8	<i>“Não consigo pensar separado, diferente; vai ter particularidades se for uma deficiência cognitiva, claro que vai, mais se for uma deficiência física a avaliação em termos conceituais eu não vou fazer diferença, procedimentais aí já começo a ter diferença porque aí preciso olhar ele com a deficiência que tem ou não é dentro daquilo que me propus como que foi o avanço daquele aluno.”</i>

Quadro 4: O processo de avaliação.

Fonte: Quadro elaborado pelos autores.

Os sujeitos frisaram que para avaliar partiriam do pressuposto do conhecimento apresentado pelo aluno, para o que conseguiram assimilar e compreender ao final de todo o processo, isto, respeitando as particularidade e buscando valorizar o

potencial de cada um.

Neste aspecto, Pimentel (2002, p.144) enfatiza que,

Voltando ao processo de avaliação, entende-se que na escola inclusiva, esta precisa ser contínua e não estanque e pontual e, portanto, deve ocorrer ao longo do processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, o professor precisa realizar diferentes atividades e aplicar diversos instrumentos de avaliação em diferentes momentos do período letivo que possam revelar como e o quê o aluno está aprendendo.

Diante deste desafio encontrado pelos docentes e tentado supera-lo, vale reafirmar que a formação é um dos requisitos mais essenciais. Para enfrentar os obstáculos avaliativos, no contexto da inclusão, “é importante que se forme e qualifique os professores para que estes reconheçam e respeitem as diferenças entre os alunos” (ALMEIDA et al, 2007, p.332)

Portanto, é de fundamental importância que o professor ao avaliar o aluno tenha consciência que o potencial de aprendizagem ocorre individualmente, que cada indivíduo apresenta um ritmo particular, e para todos eles devem ser estabelecidos objetivos específicos para que se tenha um sistema de avaliação mais eficiente.

#### 4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão escolar é um tema que atualmente abrange diversas discussões, pois todos possuem o direito de frequentar uma escola comum. A instituição e os professores podem se deparar com barreiras nesse processo, tendo em vista que não são todas as instituições e docentes que são capacitados para atender os alunos público alvo da educação especial.

A formação do docente é fundamental no processo de inclusão, tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior. E a formação continuada pode auxiliar nesse processo, dando um suporte essencial em sua prática pedagógica.

Os sujeitos nesta pesquisa mostraram compreender amplamente a inclusão. No entanto sentem dificuldades em trabalhar com determinadas deficiências pelo fato de não terem informações suficientes para conseguir atender, de forma efetiva, determinado público.

E por fim, a falta de formação adequada dos professores da educação básica e do ensino superior pode impossibilitar que os estudantes com necessidades específicas se desenvolvam efetivamente, tornando difícil a convivência social dos mesmos nos espaços escolares, assim como seu processo ensino-aprendizado.



## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Dulce Barros de et al. **Política educacional e formação docente na perspectiva da inclusão.** Educação. CE/USFM. Santa Maria (RS), v. 32, n.2, 2007, p. 327-342. Acessado em: 28/09/2019 Disponível em: <<http://www.usfm.br/ce/revista>>
- BEHRENS, Marilda Aparecida. **O Paradigma da Complexidade na Formação e no Desenvolvimento Profissional de Professores Universitários.** Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 439-455, set./dez. 2007
- BRASIL. Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na área das Necessidades educativas Especiais. Salamanca, 1994, p. 17. Disponível em: [portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/Salamancapdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/Salamancapdf). Acessado em: 23/11/2018
- BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. p.562.
- CALDEIRA, Anna Maria Salgueiro. **A Formação de professores de Educação Física: Quais saberes e quais qualidades?** Revista brasileira de Ciências do Esporte, v.22, n.3, p.87-121 ano de 2001.
- GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** Editora Atlas, São Paulo 4. ed. 2002. P.176.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas da pesquisa social.** 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 5º edição. São Paulo: Atlas 2003.
- Lei de Nº 13.146/2015. Estatuto da pessoa com deficiência – Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2015. p65.
- MAGALHÃES, Rita de Cássia B. P. **Currículo e inclusão de alunos com deficiência no ensino superior: Reflexão sobre a docência universitária** In: MELO F. R. L. V. Inclusão no ensino superior: Docência e necessidades educacionais especiais. Natal, EDUFRN, 2013. p. 47-55.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** (Coleção cotidiano escolar), 1ª edição. — São Paulo: Moderna, 2003.
- MENDES, Cleberson de Lima e RIBEIRO, Sonia Maria. **Inclusão da Pessoa com Deficiência no Ensino Superior: Um Estudo da Produção Acadêmica na Área da Educação.** Atos de Pesquisa em Educação – ISSN 1809-0354, Blumenau – vol. 12, n. 1, p.189-206 jan/abr. 2017.
- MINAYO, Cecília de Souza. **Trabalho de Campo: contexto de observação, integração e descoberta** In: Deslandes, Suely Ferreira e Gomes. Pesquisa Social: Teoria, Método e criatividade. 28. Ed.-Petrópolis, RS; Vozes, 2009.
- PIMENTEL, Susana Couto. **Formação de professores para a inclusão: saberes necessários e percursos formativos.** In: MIRANDA, Theresinha Guimarães; FILHO, Teófilo Galvão. (Organizadores). O Professor e a Educação Inclusiva: Formação Práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012. 441p.
- STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão escolar: um guia para educadores.** Tradução magra França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999, p. 456.

SANTOS, Amanda Fernandes. **Educação Inclusiva: o docente universitário em foco**. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de Uberlândia; Programa de Pós-Graduação em Educação. Fev, 2009, p. 162.

SILVA; Livia Ramos de Souza; REIS, Marlene Barbosa de Freitas. **Educação Inclusiva: o Desafio da formação de professores**. REVELLI – Revista de Educação, Linguagem e Literatura da UEG-Inhumas ISSN 1984-6576 – v. 3, n.1 – março de 2011 – p. 07-17

WENGZYNSKI, D.C.; TOZETTO, S.S. **A Formação continuada face as suas contribuições para a docência**. Seminário de Pesquisa do PPE. Universidade do estado de Maringá, 2012. Acessado em: 02/09/2017 Disponível em: [http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario\\_ppe\\_2012/trabalhos/po/po\\_008.pdf](http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2012/trabalhos/po/po_008.pdf)

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Acústica musical 144, 146, 147, 154

Administração escolar 46, 61, 162, 163, 166, 167, 170, 172

Alunos 11, 12, 15, 16, 17, 20, 24, 26, 27, 29, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 63, 64, 68, 71, 72, 73, 74, 76, 98, 100, 103, 104, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 120, 123, 146, 147, 152, 158, 167, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 207, 208, 209, 225, 226, 227, 230, 231, 234, 235, 238, 239, 240, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 262, 265, 268, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 279, 280, 281, 282, 284, 285, 286, 300, 301, 303, 305, 306, 309, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 317, 320, 321, 322, 323, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 334, 335, 336, 337, 338, 339

Áreas verdes do município de Juara 130

Aspectos negativos 130

Automedicação 11, 13, 15, 16, 17

Avaliação 17, 24, 28, 40, 41, 114, 124, 129, 158, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 182, 183, 187, 192, 204, 219, 223, 238, 239, 240, 243, 280, 302, 307, 308, 311, 312, 313, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 324, 325, 326, 327, 328, 334, 335, 340, 343, 346

### B

BNCC 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 31

### C

Coaching 44, 45, 47, 48, 50, 58, 59, 60, 61

Comunicação organizacional 44, 45, 47, 50, 54, 58, 59, 60, 61

Consciência 41, 46, 61, 89, 90, 91, 92, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 106, 126, 169, 226, 228, 260, 291, 297, 298, 346

Conscientização 11, 17, 119, 169, 314

Cultura popular 203

Currículo 12, 19, 25, 26, 28, 31, 37, 39, 42, 64, 68, 89, 90, 91, 92, 97, 102, 117, 175, 208, 259, 299, 305, 308, 310, 311, 313, 314, 326, 340

Currículo integrado 89, 90, 91, 92, 97, 102, 117

Curso de pedagogia 233, 234, 262, 330

### D

Docência 42, 43, 89, 95, 123, 154, 159, 224, 228, 232, 244, 272

### E

Educação a distância 60, 173, 175, 180, 182, 209, 211

Egressos 28, 233, 234, 235, 236, 238, 241, 242, 243, 244

EJA 11, 12, 25, 119, 120, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202

Ensino 8, 11, 12, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 39,

40, 41, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 64, 68, 69, 73, 74, 76, 86, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 110, 111, 113, 116, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 144, 145, 146, 147, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 167, 168, 169, 170, 171, 173, 174, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 192, 193, 195, 196, 197, 198, 202, 203, 204, 205, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 221, 224, 225, 226, 227, 228, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 249, 251, 252, 253, 254, 255, 258, 261, 262, 263, 264, 269, 271, 272, 275, 276, 278, 279, 280, 281, 285, 286, 287, 300, 301, 303, 305, 306, 307, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 323, 325, 326, 327, 328, 329, 332, 333, 334, 335, 336, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 348

Ensino-aprendizagem 32, 61, 91, 106, 113, 116, 155, 156, 158, 174, 227, 233, 243, 249, 271, 272, 275, 280, 305, 306, 311, 314, 317, 321, 328, 329, 333, 336, 340

Ensino de física 144, 147, 154

Ensino médio 19, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 44, 45, 49, 50, 58, 73, 76, 89, 101, 102, 105, 111, 121, 128, 157, 285, 286, 287, 307, 311, 312

Ensino superior 32, 33, 35, 41, 42, 60, 104, 125, 157, 207, 211, 224, 225, 226, 227, 228, 230, 232, 261, 262, 263, 264, 269, 287, 316, 329, 346

Epistemologia 89, 90, 94, 102

Escola 12, 18, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 37, 38, 40, 41, 44, 45, 46, 48, 53, 58, 59, 61, 63, 64, 66, 68, 76, 80, 81, 82, 84, 93, 96, 101, 102, 104, 109, 111, 112, 123, 145, 160, 163, 166, 167, 168, 169, 170, 172, 184, 187, 188, 190, 191, 193, 194, 199, 200, 201, 202, 204, 208, 209, 211, 232, 234, 235, 236, 238, 239, 242, 243, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 274, 276, 281, 282, 305, 306, 307, 308, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 318, 319, 321, 322, 323, 326, 327, 329, 330, 336, 337, 338

Estrutura cristalina 113

Extensão 74, 79, 93, 95, 104, 108, 117, 118, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 139, 157, 233, 235, 236, 238, 240, 241, 242, 258, 261, 262, 263, 264, 268, 272, 330, 341, 342, 343, 344, 345, 346

## F

Formação de professores 27, 28, 32, 42, 43, 60, 61, 67, 75, 159, 189, 193, 233, 235, 236, 237, 238, 244, 269, 278, 280, 328

## G

Geotecnologias 213, 214, 217, 218, 219, 220, 222, 223

Gestão escolar 45, 46, 47, 59, 61, 162, 168, 171, 172, 310

## H

História 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 30, 31, 65, 67, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 119, 124, 129, 140, 143, 145, 146, 148, 157, 165, 172, 193, 194, 196, 206, 210, 212, 218, 232, 239, 266, 288, 291, 292, 294, 297, 302, 303, 311, 314, 318, 319, 328, 348

História da matemática 103, 104, 111, 112

Historiografia 77, 78, 81, 85, 86, 88

## I

Inclusão educacional 184

Instrumentos de percussão 144, 146, 147, 148, 149, 151, 153

## L

Legislação educacional 162

Literatura popular 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212

Ludicidade 103, 107, 232

## M

Materiais 39, 70, 72, 82, 106, 113, 114, 115, 116, 145, 147, 154, 169, 175, 178, 179, 189, 190, 192, 207, 208, 209, 220, 238, 248, 263, 264, 266, 267, 275, 280, 291, 300, 302, 303, 323

Meios digitais 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232

Modelo 47, 50, 60, 65, 73, 83, 92, 93, 95, 101, 113, 114, 115, 135, 137, 139, 141, 142, 143, 151, 160, 163, 168, 171, 183, 209, 231, 250, 252, 281, 305, 306, 310, 311, 312, 314, 315, 319

## P

Paisagem 131, 213, 214, 215, 219, 222, 223

Práticas pedagógicas 55, 56, 61, 75, 91, 121, 127, 226, 231, 232, 233, 235, 237, 238, 245, 247, 248, 249, 254, 255, 273, 279, 288, 305

Professor iniciante 29, 233, 241

Projetos pedagógicos de cursos 173, 174, 175, 180

Proposta interdisciplinar 11

## Q

Qualidade de vida da população 121, 130, 131, 132, 133

## R

Recursos tecnológicos 51, 55, 69, 97, 203, 204, 206, 208, 209, 226, 231

Reforma ensino médio (MP n.º 746/2016) 19, 23, 24, 25, 29, 31

## S

Salas multisseriadas 245, 247, 251

## T

Teatro no ensino de matemática 103

Tecnologia 63, 64, 69, 70, 72, 74, 75, 89, 91, 92, 93, 94, 97, 98, 99, 100, 101, 113, 116, 118, 121, 125, 128, 175, 178, 180, 194, 195, 196, 199, 200, 201, 202, 204, 205, 209, 210, 225, 226, 228, 232, 261, 264, 290, 316, 329, 342, 346

## U

Urbanidade 213, 222

