

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^a 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^a Msc. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
 Prof^a Msc. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
 Prof^a Dr^a 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^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
 Prof^a 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
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

CAPÍTULO 1	1
A EDUCAÇÃO E A DITADURA MILITAR BRASILEIRA EM TEMPOS DE DISCURSO DE PÓS-VERDADE	
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	
DOI 10.22533/at.ed.3322020011	
CAPÍTULO 2	11
A AUTOMEDICAÇÃO, HÁBITOS E RISCOS PARA A SAÚDE	
Ramona Raquel Silva dos Reis Dienifer Patricia Pippi Uliane Macuglia	
DOI 10.22533/at.ed.3322020012	
CAPÍTULO 3	19
A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR A PROPOSTA DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E O PROCESSO DE DISCUSSÃO E HOMOLOGAÇÃO	
Juliana Duarte de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.3322020013	
CAPÍTULO 4	32
A COMPREENSÃO DOS PROFESSORES DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DO ESTADO DO MATO GROSSO ACERCA DA INCLUSÃO	
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	
DOI 10.22533/at.ed.3322020014	
CAPÍTULO 5	44
A COMUNICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE GESTÃO NAS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA DO MUNICÍPIO DE BRUSQUE/SC	
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

CAPÍTULO 13	135
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	
DOI 10.22533/at.ed.33220200113	
CAPÍTULO 14	144
A FÍSICA DOS INSTRUMENTOS DE PERCUSSÃO	
Maria Lúcia Netto Grillo Luiz Roberto Perez Lisboa Baptista	
DOI 10.22533/at.ed.33220200114	
CAPÍTULO 15	155
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	
DOI 10.22533/at.ed.33220200115	
CAPÍTULO 16	162
A GESTÃO COMPARTILHADA: REFLEXÕES SOBRE O CONTEXTO HISTÓRICO E A ATUAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR	
Gislaine Buraki de Andrade Isaura Monica Souza Zanardini	
DOI 10.22533/at.ed.33220200116	
CAPÍTULO 17	173
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	
DOI 10.22533/at.ed.33220200117	
CAPÍTULO 18	184
A INCLUSÃO ESCOLAR ATRAVÉS DO OLHAR DO PROFESSOR	
Rubia Rabelo Vieira Graziela Amboni Rafael Zaneripe de Souza Nunes Karin Martins Gomes	
DOI 10.22533/at.ed.33220200118	
CAPÍTULO 19	195
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
Caroline 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 INCLUSÃO ESCOLAR ATRAVÉS DO OLHAR DO PROFESSOR

Data de aceite: 02/01/2020

Rubia Rabelo Vieira

Psicóloga, Graduada pela Universidade do Extremo Sul Catarinense

Graziela Amboni

Psicóloga, Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade do Extremo Sul Catarinense

Rafael Zaneripe de Souza Nunes

Psicólogo, Residente em Saúde Coletiva pela Universidade do Extremo Sul Catarinense

Karin Martins Gomes

Psicóloga, Doutora em Ciências da Saúde pela Universidade do Extremo Sul Catarinense

RESUMO: Esta pesquisa teve como objetivo identificar na visão do professor o processo de inclusão de alunos com deficiência no ensino fundamental I, em escolas municipais da região sul de Santa Catarina. Buscamos identificar: Quais são os principais tipos de deficiência dos alunos matriculados; Saber dos professores titulares se os pais desses alunos com deficiência são envolvidos com a escola e descobrir quais as principais dificuldades que os professores encontram a respeito da inclusão. Esta pesquisa foi de natureza qualitativa, descritiva e exploratória. Foram entrevistados 8 professores titulares que têm alunos com deficiência em sala de aula. A escolha do local foi por acessibilidade da pesquisadora.

O instrumento de coleta de dados foi uma entrevista semiestruturada. A análise dos dados coletados possibilitou inferir que os professores entrevistados sentiam-se, em sua maioria, despreparados para o processo de inclusão devido à falta de informação, de envolvimento com os pais, de tempo e de conhecimento sobre a deficiência do aluno.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão Educacional; Escola; Educação; Ensino.

THE SCHOOL INCLUSION THROUGH THE TEACHER'S LOOK

ABSTRACT: This research aimed to identify in the teacher's view the process of inclusion of students with disabilities in primary education I, in municipal schools in the southern region of Santa Catarina - Brazil. We aim to identify: The main types of deficiency of students enrolled in elementary education I; Knowing from the teachers if the parents of these students with disabilities are involved with the school and search what are the main troubles titular teachers face regarding to disability. The methodology followed by this research is qualitative, descriptive and exploratory. Eight full-time teachers who have students with disabilities in the classroom were interviewed. The location choice occurred due the researchers accessibility. The instrument of data collection

was a semi-structured interview. The analysis of the collected data made it possible to infer that the interviewed teachers felt, for the most part, unprepared for the inclusion process due the lack of training, involvement with the students' parents, as also time and knowledge about the student's disability.

KEYWORDS: Mainstreaming; School; Education; Teaching.

INTRODUÇÃO

No século XIX iniciam serviços de educação de alguns deficientes no Brasil (cegos, surdos, deficientes mentais), porém, esses eram feitos isoladamente. A inclusão na educação especial em território brasileiro inicia somente no século XX. A partir daí surgem instituições como Instituto dos Meninos Cegos, Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, as Santas Casas de Misericórdia (destinadas à deficientes físicos), os Institutos Pestalozzi, as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE (MAZZOTTA, 2005).

No entanto, isso não foi o suficiente, pois as pessoas com deficiência continuavam sendo excluídas da sociedade, e essas instituições, embora consideradas ideais, não conseguiam dar suporte para todos, era preciso inserir essas pessoas no mundo e não criar redes próprias para elas.

A partir disso, surge a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular, essa, no Brasil foi possível somente após a aprovação da Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1996 (ROGALSKI, 2010). A inclusão traz consigo uma crise de identidade institucional, pois para incluir de fato toda a instituição escolar deve passar por transformações. (ROMITO et al., 2011).

Existem vários conceitos de inclusão, sendo um deles; um processo no qual os membros de um grupo se movimentam para poder incluir a pessoa com deficiência como participante ativa da vida social. Desse modo, incluir é trocar, entender, valorizar, respeitar, lutar contra a exclusão, quebrar barreiras que outrora foram criadas. É a libertação do estigma de anormal substituído pela visão de uma igualdade construída de diferenças (SASSAKI, 2003).

Incluir é fundamental, visto que a partir desse processo os alunos sairiam com um melhor preparo para a vida em sociedade que é tão diversificada. É o princípio para a construção de uma vida social livre de preconceitos e barreiras (MANTOAN, 2003). O número de alunos com deficiência matriculados no ensino regular é crescente, mas isso não garante o bem-estar dos professores e das crianças em questão (SALGADO, 2012).

De acordo com a Lei 12.793 de 2013 “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do

desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 2013).

Já de acordo com o artigo 59 da Lei (9.394) de Diretrizes e Bases:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

I – Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II – Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – Acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Esse artigo tem como finalidade descobrir qual a visão que professores do ensino fundamental I de um município do sul de Santa Catarina têm a respeito da inclusão, e quais suas maiores dificuldades na prática cotidiana com os alunos, pais e comunidade escolar.

METODOLOGIA

Esta pesquisa foi de natureza qualitativa, descritiva e exploratória, a escolha do local foi por questões relativas à acessibilidade; sendo um município da região sul de Santa Catarina o local mais pertinente. Inicialmente foi realizado contato com a secretária Municipal de Educação, e esta passou o contato de cinco escolas pertencentes à região de um bairro do município. Entramos em contato com todas as escolas, porém duas estavam prestes a iniciar as férias letivas, logo, três escolas participaram.

Foram entrevistados oito professores titulares que têm alunos com deficiência em sala de aula. O instrumento de coleta de dados foi uma entrevista semiestruturada. A entrevista semi-estruturada é conhecida também como semidiretiva ou semi-aberta e é caracterizada por possuir um roteiro prévio com perguntas fechadas (MANZINI, 2012).

A análise foi feita através de análise de conteúdo que é um método empírico

em que não existe algo pronto e acabado, apenas algumas regras bases. (BARDIN, 2004).

De acordo com Godoy (1995) a análise de conteúdo possui três fases fundamentais: pré-análise (fase inicial, onde se estabelece um esquema sobre como se dará o trabalho) exploração do material (agir conforme o que foi estabelecido na pré análise) e tratamento dos resultados (procurar tornar os resultados brutos significativos e válidos, utilizando técnicas quantitativas ou qualitativas). Embora todas essas fases devam seguidas, há bastante variação no modo de conduzi-las.

ANÁLISE E DISCUSSÃO

Foram entrevistadas 8 professoras de 3 escolas municipais locais. Todas as professoras entrevistadas têm um monitor que as acompanha em sala de aula, conforme é estabelecido pelas normas para educação especial no sistema de ensino do município. Abaixo se encontra a tabela de identificação da população pesquisada:

Identificação	Idade	Sexo	Tempo de formada	Tempo que leciona na escola	Efetiva (E) / ACT (A)
E1	39 anos	Fem.	6 anos	5 anos	A
E2	29 anos	Fem.	2 anos	2 anos	A
E3	37 anos	Fem.	7 anos	Primeiro ano	A
E4	40 anos	Fem.	12 anos	Primeiro ano	A
E5	51 anos	Fem.	34 anos	17 anos	E
E6	48 anos	Fem.	17 anos	6 anos	E
E7	32 anos	Fem.	8 anos	9 meses	A
E8	33 anos	Fem.	3 anos	2 anos	A

Tabela 3: identificação da população.

Fonte: autores da pesquisa.

Pode-se observar que a idade das entrevistadas variou de 51 à 32 anos. Todas do sexo feminino, o tempo que lecionam na escola onde foi feita a pesquisa variou de 9 meses à 17 anos, sendo a maioria Admitidas em Caráter Temporário (ACT) (6 entrevistadas). Sobre o tempo que as professoras têm aluno com deficiência em sua classe, as respostas variaram de 9 meses até 8 anos; a maioria respondeu que tem aluno de inclusão há 4 anos, ou seja, 3 entrevistadas.

Sobre a quantidade de alunos de inclusão que os professores tem em sua sala de aula, (E2, E4 e E5) responderam que tem apenas 1. A E3 respondeu: “*um com laudo e outro tem suspeita, mas sem laudo. Ele toma ritalina e não tem nota como os outros, a gente faz avaliação descritiva porque senão não teria como*”.

Todos os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, independentemente de terem ou não um laudo devem ter condições de permanecer na escola dentro da perspectiva inclusiva, em um ambiente acolhedor e capaz de propiciar uma educação de qualidade, evitando e combatendo qualquer atitude discriminatória (BERNARDO, 2015). Quanto aos diagnósticos dos alunos:

E4: *“Retardo mental e hiperatividade. Eu não sei o nível, mas é o pior que tem”*. Segundo a diretora da escola o aluno é diagnosticado com deficiência intelectual moderada.

E2: *“Dificuldade de aprendizagem leve”* – Deficiência intelectual leve segundo a orientadora pedagógica da escola.

De acordo com o DSM 5 (2014) a Deficiência Intelectual (DI) divide-se em leve, moderada, grave e profunda: a Deficiência Intelectual Leve refere-se a, em idade escolar dificuldade em aprender habilidades que envolvam leitura, escrita, matemática, tempo ou dinheiro. Geralmente mostram-se imaturas nas relações sociais, mas podem ter desempenho condizente com a idade com relação aos cuidados pessoais.

Já na Deficiência intelectual Moderada as habilidades individuais costumam ficar notavelmente ‘para trás’ quando comparadas a indivíduos da mesma idade. O progresso em leitura, escrita, matemática, compreensão de tempo e dinheiro é lento. Ademais, a linguagem verbal tende a ser menos complexa que a de seus companheiros, mas consegue ter bons laços de relacionamento e de se dar conta de suas necessidades pessoais, mesmo que necessite de um ensino para tanto mais prolongado ou de lembretes.

Quando foi questionado às professoras se sentem capacitadas para incluir os alunos com deficiência em sua turma; apenas a entrevistada 6 respondeu que sim, as demais disseram que não:

E1: *“no total não, mas a gente também tem que buscar, a gente tem os cursos, o curso do “PNAC” foi uma ajuda grande, tinha um módulo só sobre isso, mas penso que deveria evoluir mais porque é uma coisa com bastante demanda e tem alguém que nunca trabalhou”*.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) é um compromisso assumido pelos governos Federal, dos Estados e dos Municípios desde 2012. Ele visa atender a meta 5 do Plano Nacional de Educação (PNE), que é a obrigatoriedade de alfabetizar as crianças, no máximo até o final do terceiro ano do ensino fundamental (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017).

E3: *“Se eu disser que sim estarei mentindo. O que a gente tenta fazer é fazer ele fazer parte. Então, capacitado acho que só quem tem a formação para especial”*.

E7: *“Um sim, outro não. Pela agressão, não tem vínculo afetivo nenhum com professores ou colegas, não pode virar as costas que ela bate, chuta...”*.

A implantação da educação inclusiva tem encontrado limites e dificuldades pela falta de formação dos professores do ensino regular em atender as necessidades educacionais especiais, bem como a precariedade da infraestrutura e das condições materiais para o trabalho pedagógico realizado com as crianças com deficiência. Tem se colocado em discussão, principalmente, a ausência de formação de professores para esse trabalho (NASCIMENTO, 2009).

Vitaliano (2007) traz que os professores não estão preparados para a inclusão de alunos com deficiência, visto que inúmeras pesquisas já constataram isso, como Oliveto e Manzini (1999), Vitalino (2002), Santos (2002), Beyer (2003) e Hummel (2007).

Isso é reforçado pelas autoras Dantas e Santos (2012), que colocam que infelizmente, a maioria dos profissionais da educação não está preparada para colocar em prática os princípios da inclusão.

Com relação à dificuldade de inclusão destes alunos em turmas regulares, elas colocam:

E2: *“Mediar, porque ela não é alfabetizada e o 4º ano tem muito conteúdo”*.

E4: *“Quando ele não está medicado, aí ele só atrapalha, porque agride os colegas”*.

E7: *“A não aceitação dos colegas por serem agredidos”*.

Segundo Facion (2009) a inclusão não consiste somente em matricular a criança com deficiência no ensino regular. A inclusão é uma conquista diária para todos os seus envolvidos. Nessa prática, cada dia é um novo dia. Beyer (2003) e Hummel (2007) citam que apesar de a inclusão não ser tão realizada na prática e de todas as dificuldades que os professores têm, ainda devemos ter esperanças de que isso melhore, pois há professores que acreditam e se dedicam para incluir.

Tessaro et al. (2005) trazem que para a inclusão escolar, a aceitação e credibilidade dos alunos sem deficiência para com os alunos com deficiência é de grande importância para auxiliar no sucesso de tal processo. Duas entrevistadas citaram problemas relacionados com a falta de tempo:

E5: *“O que poder fazer (conhecimento) e como dar esse atendimento especializado e especial sem deixar os outros de lado, esse desdobramento é a dificuldade da gente. A professora do AEE dele veio aqui pedir para dar menos tarefas e provas diferentes, acho que foi a mãe que falou, aí eu acho que é pura conversa isso de inclusão, ele não está fazendo a mesma coisa que os outros.”*

E6: *“Ter tempo para desenvolver materiais e conseguir trabalhar com eles.”*

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade visando uma total participação dos alunos com deficiência, levando em conta as necessidades de cada um. O atendimento educacional especializado não substitui a escola regular, pelo contrário, seu objetivo é de complementar a formação dos alunos atendidos, possibilitando autonomia e independência na escola e fora dela. Assim, no decorrer do processo de escolarização o AEE deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum (BRASIL, 2008).

De acordo com Lourencetti (2014) é possível perceber evidências de intensificação no trabalho docente. Uma primeira repercussão negativa desse processo no cotidiano escolar é a falta de tempo dos professores para se dedicarem ao próprio trabalho devido aos salários inadequados, assim, acabam ficando sobrecarregados para poder ganhar um salário um pouco melhor, o que resulta em pouco tempo para estudar, pesquisar e planejar uma aula diferenciada.

Já Costa (2007) traz em sua pesquisa feita com professoras que, com relação às condições de trabalho frente à inclusão ficam a desejar ou são primárias devido à falta de: materiais adequados, especialistas e momentos que possibilitem maior troca de experiência e interação entre os professores.

Quando questionadas sobre o que poderia ajudar na inclusão do aluno com deficiência, foram citadas: formações, orientações por um profissional com especialização em inclusão na escola e medicação administrada de forma correta.

Miranda et al. (2003), citam que quando o professor se forma com base na teoria, pode trazer problemas, pois é complexo vincular uma teoria elaborada a uma prática não existente. Ainda, considera que o professor é como um agente do desenvolvimento humano, já que constrói um compromisso com o outro e desse modo a formação teórica não dá o alicerce suficiente para esse profissional.

E6: “A questão do tempo e ter alguém que possa ajudar, tipo a professora do AEE dar uma orientação, sugestão de ideias e materiais, essa troca de materiais também com a psicóloga e fono que nunca vieram aqui na escola”.

É de grande importância também que se estabeleça uma rede de apoio e cooperação entre profissionais da educação, saúde e assistência social com o propósito de potencializar o trabalho realizado com o aluno com deficiência. Debater, refletir e trocar experiências entre a equipe multiprofissional trará benefícios para o processo de ensino e aprendizagem com qualidade para esses alunos (MELO; PEREIRA, 2003). Em relação ao envolvimento dos pais com a escola, duas relataram que este existe:

E3: “A escola teve até que usar recursos (conselho). O meu mora com a vó e não tem essa preocupação em levar na escola, a avó até vem quando chama, depois

de muito tentado. Eles não se dão bem (os irmãos), o meu não aceita como irmão, o outro demonstrava preocupação, eles brigavam... Eu mesma não conheci a avó e não faltaram oportunidades.”

E7: “ela mora na Nossa Casa, não tem contato comigo, só com a coordenação e o outro os pais são bem envolvidos, vem buscar boletim, se precisar vem...”

E8: “Não. A maioria não, eles jogam aqui como se fosse um depósito”.

De acordo com Hollerweger e Catarina (2014) a criança apresenta grande necessidade de sua família, a criança com deficiência mais ainda. Além disso, o trabalho realizado pela escola terá maior êxito quando houver o acompanhamento diretamente pela família das crianças deficientes, já que esse dá, primeiramente, segurança à criança e permite a ela desenvolver as suas habilidades de forma mais tranquila.

Perguntar o que aconteceu na escola, participar de reuniões, ser membro da associação de pais, são tarefas muito importantes, pois fazem com que os pais façam parte do que acontece na escola (BICCA; CHAGAS; VIANNA, 2015). Quanto às atividades realizadas no contra turno por estes alunos, 7 deles, as entrevistadas tem certeza que frequentam o AEE. Dois participam de projetos da própria escola.

A relação entre AEE e a classe comum tem como objetivo ampliar a visibilidade de desenvolvimento do aluno buscando parcerias para conhecer melhor o funcionamento do mesmo e assim estabelecer metas entre família, classe regular e o atendimento especializado (MILANEZ; OLIVEIRA; MISQUIATTI, 2013). É esperado que a escola estivesse informada e orientada por profissionais da Educação e Saúde para conhecer especificidades e instrumentos adequados a fim de tornar o ambiente escolar favorável para promover um melhor aprendizado para o aluno com deficiência (RAMOS; ALVES, 2008).

Percebe-se que a inclusão de alunos com deficiência é um assunto bastante discutido atualmente e o quanto é importante essa discussão, olhar para o tema e para todos os envolvidos, lembrando sempre que, para que os alunos estejam motivados para aprender primeiramente os professores precisam também estar e ter condições de oferecer uma educação de qualidade para todos.

CONCLUSÃO

Para produzir uma educação de qualidade precisamos de profissionais de qualidade, e, para isso, os professores que são os precursores da educação precisam estar preparados para educar todos os alunos. Entretanto, percebemos através dessa pesquisa que essa não é a realidade presente nos professores identificados na amostra. Quanto às deficiências dos alunos, percebeu-se que a maioria eram

diagnosticados com Deficiência Intelectual, alguns com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e nenhum com Superdotação/ Altas habilidades.

Os professores encontram várias dificuldades para incluir os alunos com deficiência do ensino fundamental I, estando entre as mais citadas: falta de formação; falta de tempo para produzir materiais; conciliar a atenção entre alunos com deficiência e alunos sem deficiência; o não envolvimento dos pais dos alunos com deficiência com a comunidade escolar e as dificuldades comportamentais dos alunos.

Essa pesquisa não se encerra aqui, pois esperamos que seus resultados repercutam a ponto de serem usados como instrumento para potencializar as competências profissionais dos professores. Dessa forma, superando as barreiras que dificultem seu processo de trabalho, o docente poderá promover uma educação de qualidade e verdadeira inclusão.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais DSM-V**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. 3 ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BERNARDO, M. M. C. **A avaliação da aprendizagem dos alunos sem laudo médico: a prática avaliativa docente**. Monografia (Especialização em Coordenação Pedagógica) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

BEYER, H. O. A educação inclusiva: incompletudes escolares e perspectivas de ação. **Cadernos de Educação Especial**, Santa Maria, n. 22, 2003. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/ce/revista/ceesp/2003/02/a3.htm>> Acesso em: 18 ago 2017.

BICCA, A. F.; CHAGAS, C. G.; VIANNA, P. B. M. A família na inclusão escolar. **Revista de pós-graduação: desafios contemporâneos**, jan. 2015, vol. 2, no. 2, p. 19-40.

BRASIL. **Lei nº 12.796**, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1> Acesso em: 21 maio. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Inclusão. **Revista da Educação Especial**. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Secretaria de Educação Especial. Brasília: SEESP, 2008.

BRASIL. Senado Federal. **LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF., 2017.

COSTA, M. S. da. **Sentimentos de professores frente às dificuldades na prática da educação inclusiva de alunos com deficiência no ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2007.

DANTAS, P. F. R.; SANTOS, N. K. J. dos. Inclusão do deficiente intelectual e a formação dos

professores. In: VII Seminário Regional de Política e Administração do Nordeste. 7., Pernambuco. **Anais Eletrônicos...** Pernambuco: UFPE, 2012. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/seminario/ANPAE2012/1comunicacao/Eixo04_37/Priscila%20Ferreira%20Ramos%20Dantas%20_int_GT4.pdf> Acesso em: 30. Abr. 2018.

FACION, J. R. **Inclusão escolar e suas implicações**. 2. ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas.**, São Paulo, mai/jun. 1995, vol. 35, no. 3, p. 20-29.

HOLLERWEGER, S; CATARINA, M. B. S. A importância da família na aprendizagem da criança especial. **REI- Revista de Educação do Ideau.**, jan/jun. 2014, vol. 9, no. 19, p. 1-13.

HUMMEL, E. I. **A formação de professores para o uso da informática no processo de ensino e aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais em classe comum**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

LOURENCETTI, G. C. A baixa remuneração dos professores: algumas repercussões no cotidiano da sala de aula. **R. Educ. Públ**, Cuiabá, jan/abr. 2014, vol. 23, no. 52, p. 13-32.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 1. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

MANZINI, Eduardo José. Uso da entrevista em dissertações e teses produzidas em um programa de pós-graduação em educação. **Revista Percurso.**, 2012, Maringá, vol.4, no. 2, p. 149-171.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MELO, F. R. L. V. de; PEREIRA, A. P. M. Inclusão escolar do aluno com deficiência física: visão dos professores acerca da colaboração do fisioterapeuta. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, mar. 2013, vol. 19, no. 1, p. 93-106.

MILANEZ, S. G. C; OLIVEIRA, A. A. S. de; MISQUIATTI, A. R. N. (org.). **Atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual e transtornos globais do desenvolvimento**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PNAIC: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. 2017. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/doc_orientador/doc_orientador_versao_final.pdf> Acesso em: 30. Abr. 2018.

MIRANDA, M. J. C. et al. **Inclusão, educação infantil e formação de professores**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013.

NASCIMENTO, R. P. do. **Preparando professores para promover a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**. Curitiba: SEED, 2009.

OLIVETO, J; MANZINI, E. J. Dificuldades de professores de pré-escola no trabalho de integração de alunos com deficiência. In: MANZINI, E. J. (Org.) **Integração do aluno com deficiência: perspectiva e prática pedagógica**. Marília: Unesp Marília Publicações, 1999. p.27-56.

RAMOS, A. S; ALVES, L. M. A fonoaudiologia na relação entre escolas regulares de ensino fundamental e escolas de educação especial no processo de inclusão. **Rev Bras Educ Espec.**, Marília, ago. 2008, vol.14, no.2, p. 235-250.

ROGALSKI, S. M. Histórico do Surgimento da Educação Especial. **Ideau.**, Quatro Irmãos, jul/dez.

2010, vol. 5, no. 12, p. 1-13.

ROMITO, M. P. S. et al. Inclusão: um compromisso da escola e da sociedade. In: VIII Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia, 2011, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: 2011, p. 2-8.

SALGADO, A. M. **Impasses e passos na inclusão escolar de crianças autistas e psicóticas: o trabalho do professor e o olhar para o sujeito.** Dissertação (Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

SANTOS, J. B. A. “dialética da inclusão/exclusão” na história da educação de ‘alunos com deficiência’. **Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade.** Salvador, v.1, n. 1, 2002. Disponível em: <<http://www.uneb.br/revistadafaeeba/files/2011/05/numero17.pdf>> Acesso em: 14 abr 2018.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: Construindo Um a Sociedade Para Todos.** 3 ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

TESSARO, N. S. et al. Inclusão escolar: visão de alunos sem necessidades educativas especiais. **Psicol. esc. educ.**, Campinas, jun. 2005, vol. 9, no. 1, p. 37-46.

VITALIANO; C. R. Análise da necessidade de preparação pedagógica de professores de cursos de licenciatura para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, ser/dez. 2007, vol.13, no.3, p.399-414.

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

