

Aspectos Históricos, Políticos e Culturais da Educação Brasileira

3



*Marcelo Máximo Purificação
Maria Teresa Ribeiro Pessoa
Ivonete Barreto de Amorim
(Organizadores)*



Atena
Editora

Ano 2020

Aspectos Históricos, Políticos e Culturais da Educação Brasileira

3



*Marcelo Máximo Purificação
Maria Teresa Ribeiro Pessoa
Ivonete Barreto de Amorim
(Organizadores)*



Atena
Editora

Ano 2020

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Barão

Bibliotecário

Maurício Amormino Júnior

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Karine de Lima

Luiza Batista

2020 by Atena Editora

Maria Alice Pinheiro

Copyright © Atena Editora

Edição de Arte

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Luiza Batista

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Revisão

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora

Os Autores

pelos 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, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

A Atena Editora não se responsabiliza por eventuais mudanças ocorridas nos endereços convencionais ou eletrônicos citados nesta obra.

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. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

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

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. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
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
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de 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
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
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
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
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. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
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. Douglas Siqueira de Almeida Chaves -Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
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
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Fernando José Guedes da Silva Júnior – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
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
Profª Drª. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
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. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof^a Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Prof^a Dr^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof^a Dr^a Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Prof^a Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof^a Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof^a Dr^a Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof^a Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Prof^a Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Prof^a Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof^a Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof^a Dr^a Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Prof^a Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Prof^a Dr^a Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás

Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Me. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Aspectos históricos, políticos e culturais da educação brasileira 3

Editora Chefe: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecário Maurício Amormino Júnior
Diagramação: Camila Alves de Cremo
Edição de Arte: Luiza Batista
Revisão: Os Autores
Organizadores: Marcelo Máximo Purificação
Maria Teresa Ribeiro Pessoa
Ivonete Barreto de Amorim

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
A838	<p>Aspectos históricos, políticos e culturais da educação brasileira 3 [recurso eletrônico] / Organizadores Marcelo Máximo Purificação, Maria Teresa Ribeiro Pessoa, Ivonete Barreto de Amorim. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-5706-203-6 DOI 10.22533/at.ed.036202007</p> <p>1. Educação – Brasil. 2. Educação e Estado. 3. Política educacional. I. Purificação, Marcelo Máximo. II. Pessoa, Maria Teresa Ribeiro. III. Amorim, Ivonete Barreto de.</p> <p style="text-align: right;">CDD 379.981</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Prezados leitores, aqui está o resultado de um trabalho feito em várias mãos, que envolve estudantes e pesquisadores de vários contextos do Brasil. Do lado de cá, na organização, professores com experiências e trajetórias diferentes usufruindo da confiança que receberam da Atena Editora, organizaram em 3 volumes, com dois eixos temáticos cada um, os 71 textos que culminam na Coletânea “Aspectos Históricos, Políticos e Culturais da Educação Brasileira”.

Uma temática atual e necessária, pois, coloca no centro da discussão científica a educação e seus atores, adornando, um diálogo que perpassa pelos aspectos históricos, políticos e culturais. Nesse cenário (educacional), novos e velhos problemas se encontram, e, por isso, se torna um cenário carente de políticas públicas educacionais eficazes. Socializar resultados de experiências e investigações que foram desenvolvidos muitas das vezes em contextos educacionais, primando pela resolução de problemas sociais de ordem diversas, é primordial.

O volume 3 da Coletânea “Aspectos Históricos, Políticos e Culturais da Educação Brasileira”, é constituído de 23 textos, organizados em dois eixos temáticos por onde perpassam temas, que para nós da educação, nos são caros, tais como: aprendizagem, cidadania, ensino, escola, formação de professores, políticas públicas, pós-graduação, privatização, teorias do currículo, entre outros. Diante o exposto, percebe-se que temos aí, temas que são propulsores para uma boa reflexão. A tod@s, uma boa leitura.

Marcelo Máximo Purificação
Maria Teresa Ribeiro Pessoa
Ivonete Barreto de Amorim

SUMÁRIO

EDUCAÇÃO BRASILEIRA EM FOCO - PARTE I

CAPÍTULO 1	1
O USO DA TECNOLOGIA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	
Kleide Ferreira de Jesus Suely Cristina Soares da Gama	
DOI 10.22533/at.ed.0362020071	
CAPÍTULO 2	11
PROJETO DE HORTA ORGÂNICA NA ESCOLA ESTADUAL FREI AMBRÓSIO – CÁCERES – MATO GROSSO - BRASIL	
Maura Rodrigues Palocio Adriely Luiza Ferreira Raoni de Cáceres Menezes Aleixo Luciana Melhorança Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.0362020072	
CAPÍTULO 3	20
OS MANUAIS DIDÁTICOS DE PSICOLOGIA EDUCACIONAL DAS DÉCADAS DE 1940 E 1950 E SUAS IMPLICAÇÕES NA PRÁTICA DOCENTE	
Eder Ahmad Charaf Eddine Lícia Mara Pinheiro Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.0362020073	
CAPÍTULO 4	27
PEDAGOGIA DO OPRIMIDO DE PAULO FREIRE: UM ESTUDO DE CASO, SITUAÇÕES DE OPRESSÃO VIVENCIADA POR MORADORES DA CIDADE DE CÁCERES - MT	
Amanda de Souza Vila Débora Oliveira de Marchi de Mei Dayanne Carla de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.0362020074	
CAPÍTULO 5	36
PENSANDO SOBRE OS PAPÉIS DA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA EM TEMPOS DE CRISE SANITÁRIA DO CORONAVÍRUS	
Walace Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.0362020075	
CAPÍTULO 6	46
POLÍTICA E GESTÃO DA EDUCAÇÃO: ANÁLISE DAS DIMENSÕES CONCEITUAIS	
Jerry Wendell Rocha Salazar Edinólia Lima Portela	
DOI 10.22533/at.ed.0362020076	
CAPÍTULO 7	56
PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU: A EXPANSÃO PÚBLICO-PRIVADO NO BRASIL E NO RIO GRANDE DO NORTE (2003-2017)	
Matheus Lucas Silva de Souza Fabiana Araújo Nogueira	

Alda Maria Duarte Araújo Castro

DOI 10.22533/at.ed.0362020077

CAPÍTULO 8 69

PRÁTICA DOCENTE E ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: QUAL CAMINHO?

Tânia Mara dos Santos Bassi

Vilma Miranda de Brito

DOI 10.22533/at.ed.0362020078

CAPÍTULO 9 83

PRIVATIZAÇÃO E MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: AS AÇÕES DO MOVIMENTO TODOS PELA EDUCAÇÃO

Roberta Cristine de Andrade Passos

DOI 10.22533/at.ed.0362020079

CAPÍTULO 10 92

QUALIDADE SOCIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POLÍTICAS E PRÁTICAS CURRICULARES NO MUNICÍPIO DE DIADEMA

Xirlaine dos Anjos Sousa

William Santos Nascimento

Géssica Natália Campos

DOI 10.22533/at.ed.03620200710

CAPÍTULO 11 100

RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA: O QUE DIZEM OS ESTUDOS ACADÊMICOS?

Emilly Amorim Medeiros

Marcia Cristina Argenti Perez

DOI 10.22533/at.ed.03620200711

CAPÍTULO 12 111

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS: PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Marinete Aparecida Martins

Leonardo Mendes Bezerra

Leo Victorino da Silva

DOI 10.22533/at.ed.03620200712

EDUCAÇÃO BRASILEIRA EM FOCO - PARTE II

CAPÍTULO 13 120

RELIGIÃO E EDUCAÇÃO: OS PRINCÍPIOS RELIGIOSOS NO ENSINO PÚBLICO

Rafael Ribeiro

DOI 10.22533/at.ed.03620200713

CAPÍTULO 14 127

SIMULADOR DE GASES

Guilherme Tavares Tel

Gabriel Felipe de Souza Gomes

Gabriel Tolardo Colombo

Isabela Antunes de Souza Lima

Marcos Cesar Danhoni Neves

DOI 10.22533/at.ed.03620200714

CAPÍTULO 15	133
THE REI MAGOS FORTRESS. BRAZIL. - AN ARCHAEOLOGICAL STUDY OF A SIXTEENTH CENTURY FORTIFICATION	
Marcos Antonio Gomes de Mattos de Albuquerque Veleda Christina Lucena de Albuquerque	
DOI 10.22533/at.ed.03620200715	
CAPÍTULO 16	158
O USO DA TECNOLOGIA COMO FACILITADORA PARA RESOLUÇÃO DE ATIVIDADES EXTRACLASSE NA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA PROFESSORA VIRGILIA BEZERRA DE LIMA, DELMIRO GOUVEIA – AL	
Wilma Lima Maciel José Fábio Oliveira Conceição Maria Dias de Lima	
DOI 10.22533/at.ed.03620200716	
CAPÍTULO 17	173
UM OLHAR DE HANNAH ARENDT SOBRE A ESCOLA. - VIOLÊNCIA VERSUS CIDADANIA	
Pedro Geraldo Saadi Tosi Lamia Jorge Saadi Tosi	
DOI 10.22533/at.ed.03620200717	
CAPÍTULO 18	188
UMA BREVE REVISÃO SOBRE TEORIAS DO CURRÍCULO	
João Paulo Buraneli Mantoan Rodrigo Leite da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.03620200718	
CAPÍTULO 19	200
UMA CONSTRUÇÃO HISTÓRICA E LEGAL SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	
Ana Luiza Barcelos Ribeiro Bianka Pires André	
DOI 10.22533/at.ed.03620200719	
CAPÍTULO 20	214
PROGRAMA ALEGRIA - O USO DE FERRAMENTAS LÚDICAS NA EDUCAÇÃO E SAÚDE NO TRABALHO DENTRO DA MATERNIDADE	
Claudia de Lima Ribeiro Ana Paula Vieira dos Santos Esteves Mairon Mota da Silva Olinda Cizoski França Lara Emily Gomes Fernandes Viana Otávio Silva do Canto	
DOI 10.22533/at.ed.03620200720	
CAPÍTULO 21	222
UTILIZANDO UM JOGO VIRTUAL PARA ENFATIZAR CONCEITOS DE GRANDEZAS FÍSICAS NO ESTUDO DA ATMOSFERA NO ENSINO FUNDAMENTAL	
José Carlos de França Erlânia Lima de Oliveira Antônio Kalielso Silveira de Mendonça Rafael Castelo Guedes Martins	
DOI 10.22533/at.ed.03620200721	

CAPÍTULO 22 231

VIABILIDADE FINANCEIRA DO PROJETO DE PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA EM ESCOLAS DE MINAS GERAIS

Fábio Proença de Carvalho
Robert Delano de Souza Correa
André Filipe Soares Ramos
Cristina de Souza Domingues Raposo

DOI 10.22533/at.ed.03620200722

CAPÍTULO 23 247

VÍDEO DE AULA PRÁTICA LABORATORIAL COMO METODOLOGIA ATIVA NA DISCIPLINA DE MICROBIOLOGIA DE ALIMENTOS

Maria Karoline Leite Andrade
Ana Livia de Araújo Pessoa
Beatriz Lima Arnaud
Claísa Andrea Freitas Rabelo
João Mário Pompeu de Sousa Brasil
Lenice Matos Lima
Letícia Michelle Lima de Araújo
Nildyane Carvalho Pontes
Sofia Barros Freire
Stefannie Alves Torres
Victor Vincent Moraes de Lima

DOI 10.22533/at.ed.03620200723

SOBRE OS ORGANIZADORES..... 254

ÍNDICE REMISSIVO 256

PRÁTICA DOCENTE E ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: QUAL CAMINHO?

Data de aceite: 01/07/2020

Data de submissão: 15/06/2020

Tânia Mara dos Santos Bassi

UEMS/ PROFEDUC

<http://lattes.cnpq.br/764671047113493>

Vilma Miranda de Brito

UEMS/ PROFEDUC

CV:<http://lattes.cnpq.br/2908225109600372>

RESUMO: O presente artigo é resultado de uma pesquisa realizada em nível de mestrado, que teve como objeto a investigação das práticas desenvolvidas a partir da operacionalização do Plano Educacional Individualizado (PEI) no processo de escolarização dos alunos com deficiência intelectual (D.I.) na escola comum/regular. O objetivo principal da pesquisa foi analisar a execução do PEI na escolarização de alunos com Deficiência Intelectual, incluídos nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A metodologia envolveu a pesquisa bibliográfica e documental, bem como a realização de entrevistas semiestruturadas junto aos professores do ensino comum, além de Técnicos da Divisão de Educação Especial (DEE) da Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande-MS (SEMED). Os resultados coletados

permitiram concluir que conquanto se tenham conseguido avanços acerca da inclusão escolar de alunos com deficiência no ensino comum, ainda se tem claramente a necessidade de repensar as práticas pedagógicas junto a esse alunado, dado as suas especificidades, o que inclui a operacionalização do PEI quando necessário. Nesse caminho, conclui-se que é importante oportunizar a formação continuada/ em serviço, qualificando os profissionais da educação para assunção desse fazer pedagógico no âmbito da inclusão escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Deficiência Intelectual. Práticas Pedagógicas. Formação Continuada. Plano Educacional Individualizado (PEI). Escolarização.

TEACHING PRACTISE AND SCHOOLING OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES: WHICH WAY?

ABSTRACT: This article is the result of a research developed in the master's program, which proposes to investigate the practices developed and the operationalization of the Individualized Educational Plan (PEI) in the schooling process of students with intellectual disabilities (ID) in the common school / regular. The main objective of the research was to

analyze the execution of the PEI in the schooling of students with Intellectual Disabilities, included in the initial stage of Elementary School. The methodology involved bibliographic and documentary research, as well as semi-structured interviews with teachers of common education, in addition to Technicians from the Special Education Division (DEE) of the Municipal Secretary of Education of Campo Grande-MS (SEMED). The results collected allowed us to conclude that although advances have been made about the school inclusion of students with disabilities in common education, there is still a clear need to rethink the pedagogical practices with these students because of their specificities, which includes the operationalization of the PEI when it is needed. In this way, it is concluded that it is important to provide continuing / in-service training, qualifying education professionals to assume this pedagogical practice within the scope of school inclusion.

KEYWORDS: Intellectual Disability. Pedagogical practices. Continuing Education. Individualized Educational Plan (PEI). Schooling.

INTRODUÇÃO

A década de 1990 foi caracterizada pelo discurso em defesa da inclusão. A Conferência Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) são marcos políticos educacionais relevantes na perspectiva inclusiva, enfatizando o acesso à educação a todas as pessoas. No Brasil, a partir de 1990, deu-se um período de reformas nacionais, no âmbito do Estado ou na área da Educação, que alcançaram todos os setores. No bojo das reformas na área da Educação, a Educação Especial foi marcada por um discurso em prol da inclusão, direcionada para o ensino comum. (KASSAR, OLIVEIRA E SILVA, 2007).

Posteriormente, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº. 9.394/96, a Educação Especial recebeu um capítulo próprio em que se vislumbraram princípios que tinham como fim, atingir a educação inclusiva (BRASIL, 1996). A educação inclusiva se materializou nacionalmente, a partir de então, com as legislações que se seguiram, a exemplo da Resolução CNE/CEB nº2/ 2001 e do Parecer CNE/CEB nº 17/2001.

Além desses documentos, também a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) assegura a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/ superdotação, recomendando aos sistemas de ensino que viabilizem [a esse alunado] o acesso com qualidade no ensino comum.

É importante ressaltar que houve empecilhos na efetivação da política de educação especial no Brasil. Autores como Souza e Neres (2014), Glat e Plestch (2013), entre outros, fazem referência à dificuldade da escola para realizar a educação inclusiva pelo fato de ainda ser homogeneizadora e atuar pedagogicamente por meio de um currículo

inflexível e hegemônico, que ignora as diferenças entre os alunos.

É fato que, para além da inclusão, a escolarização do público alvo da Educação Especial requer a urgência de diferenciação no agir pedagógico adequando-o as peculiaridades específicas e especiais de cada aluno e a capacidade de atendê-las.

Com o intuito de delimitar o estudo, optou-se por focalizar a Deficiência Intelectual. Segundo Glat, Viana e Redig (2012), o deficiente Intelectual é o aluno cuja dificuldade se volta principalmente para o processamento cognitivo, apresentando demandas na aprendizagem e requerem que se considere sua forma de desenvolvimento específico e concomitantemente o planejamento e o currículo escolar no ensino comum.

Nesse sentido, o Plano Educacional Individualizado (PEI) surge, entre outras possibilidades, como um instrumento de organização curricular para esse grupo- alvo. Nessa premissa, faz-se necessário conhecer como tem trabalhado o professor do ensino comum para a implantação de um processo de educação condizente com os princípios inclusivos, que contribua na escolarização do aluno com deficiência intelectual, bem como sobre suas necessidades de formação.

Deficiência Intelectual: O conceito

Ao longo da história o conceito de deficiência intelectual passou por mudanças de definições e de terminologias. Assim, de acordo com Plestch (2010), tem-se usado a terminologia Deficiência Intelectual para se referir à deficiência mental. Todavia, foram modificadas as nomenclaturas, mas não se alterou as concepções estigmatizantes acerca dessa deficiência. Para Glat (2013, p. 80) tal expressão advém de *intellectual disability* que traduzido quer dizer déficit intelectual como proposto *pela International Association of Scientific Studies of intellectual Disabilities* (IASSID, 2010).. Cabe dizer que a nova terminologia, Deficiência Intelectual, tem fundamento no conceito da Associação Americana sobre Deficiência Intelectual e Desenvolvimento (AAIDD, 2010).

Anache (2011, p. 116) ressalta que a mudança de terminologia deficiência mental para intelectual visa ressaltar que se refere ao funcionamento do intelecto e não da mente de modo geral.

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, (DSM5) (2014) a Deficiência Intelectual (Transtorno do Desenvolvimento Intelectual) é definida como: “Transtorno com início no período do desenvolvimento que envolve déficits funcionais, tanto intelectuais quanto adaptativos, nos domínios conceitual, social e prático.” (DSM5, 2014, p.33). O diagnóstico tem base em avaliação clínica, bem como em testes padronizados, envolvendo as funções adaptativa e intelectual. Essa deficiência corresponde ao CID11.

Baptista (2006) adverte que há necessidade de considerar as diferenças culturais, sociais, linguísticas, familiares, educacionais e as alterações motoras, sensoriais e emocionais da pessoa, de modo que o índice de Q.I não pode ser a condição suficiente para o

diagnóstico de Deficiência Intelectual. O autor ressalta que “Se observarmos com cuidado, as habilidades citadas no conceito oficial se constituem no curso de desenvolvimento das pessoas, ou seja, não são inatas, não são dadas ao nascer” (BAPTISTA, 2006, p.141). Logo, depreende-se a Deficiência Intelectual mais como condição construída socialmente do que advinda propriamente de uma limitação orgânica do indivíduo.

Nota-se que o modo de pensar a Deficiência Intelectual, segundo a literatura médica leva a prognósticos pouco animadores. No entanto, Padilha (2000) se contrapõe ao modelo médico, destacando que é preciso romper com esse paradigma médico e do ponto de vista pedagógico se ter uma visão mais otimista, não pela via dos defeitos, mas das possibilidades.

Padilha (2000, p. 204) argumenta que “A palavra deficiência por si, já delinea a falta (no cérebro que comanda o corpo e a mente) e quem descobre o que falta é o médico”. Na concepção da autora, a expressão deficiente pode levar ao atraso e até mesmo impedimento na construção do conhecimento pelo próprio estigma do diagnóstico tido socialmente. Ocorre que não se sabe o que fazer diante das condições biológicas limitadas e das possibilidades ilimitadas apresentadas na dimensão cultural. Nesse sentido, o desenvolvimento da pessoa com Deficiência Intelectual não se restringe a condição biológica própria, desconsiderada a formação humana.

Nesse mesmo caminho Vygotski (1997, p. 19) diz: “[...] O que decide o destino da pessoa, em última instância, não é o defeito em si mesmo, mas suas consequências sociais, sua realização psicossocial”. Em outras palavras, o desenvolvimento do sujeito é resultante da relação estabelecida com outros, da inserção nos diversos contextos e da qualidade das experiências vivenciadas, as quais podem ser adequadas ou empobrecidas.

Infere-se que aí se encontra o papel do professor, que reconhece o diagnóstico médico acerca da Deficiência Intelectual, mas não se prende a ele, subjugando essa condição como impedimento para aprender. Ao contrário, acredita nas possibilidades de superação das dificuldades e desenvolve práticas pedagógicas que contribuam satisfatoriamente na escolarização desses sujeitos, na escola comum.

Plano Educacional Individualizado (PEI)

Países da Europa e América do Norte têm aparatos legais que asseguram ao aluno com deficiência um planejamento individualizado, consoante com suas necessidades especiais (VALADÃO, 2010). Internacionalmente o PEI assume diferentes nomenclaturas e segue variadas configurações, desde aquelas voltadas apenas para a escolarização até modelos mais abrangentes que extrapolam o campo escolar.

Valadão (2010), Glat e Plestch (2013), Costa (2016) compartilham a ideia que embora o PEI seja difundido e obrigatório em diversos países, no Brasil não se tem determinação legal direta acerca do uso desse instrumento pedagógico. Em vista disso são poucas as

iniciativas implementadas nacionalmente. Nesse sentido, não há uma normatização clara sobre planejamentos na perspectiva da inclusão, com exceção do Plano de Atendimento Educacional Especializado, desenvolvido no AEE, conforme a Resolução CNE/CEB 04/2009 (BRASIL, 2009).

O que se constata é que o PEI não aparece explicitamente na legislação da área e vem se configurando no Brasil com iniciativas isoladas, como uma estratégia norteadora das ações pedagógicas, com a finalidade de contribuir para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em turmas comuns do ensino comum.

Existem algumas iniciativas estaduais e municipais acerca da implementação do PEI. É o caso do estado de Mato Grosso do Sul que, em interface com o Plano Nacional de Educação – PNE/2014 (BRASIL, 2014), ratificou no Plano Estadual de Educação - PEE/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2014), a garantia de um sistema inclusivo, sendo que na meta 4 estabelece diretamente o uso do PEI aos alunos com deficiência.

Também no município de Campo Grande/MS, o Plano Municipal de Educação (PME/2015), ratifica na meta 4 um sistema educacional inclusivo (CAMPO GRANDE, 2015). A Resolução SEMED nº154/2014 e posteriormente a Resolução SEMED nº 184/2018 dispõem sobre a educação de alunos público-alvo da Educação Especial na Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS e essa última aponta com minúcias a utilização do Plano Educacional Individualizado (PEI) na escolarização desse alunado, no ensino comum.

O PEI é uma estratégia didática que abarca o coletivo e o particular. Ele estipula um eixo de atuação e de intervenção didática de maneira contextualizada, segundo aquilo que é estabelecido para a classe, mas também ajuíza as características próprias daquele aluno em específico, já que não existe um modo único de atender às necessidades educacionais especiais de todos alunos com deficiência. Ele tem início com uma avaliação multidisciplinar, a qual origina um planejamento individualizado, revisado com periodicidade durante a escolarização do aluno.

Nesse tocante, segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica, a avaliação escolar, de caráter pedagógico, tem a função de identificar “[...] as barreiras que estejam impedindo ou dificultando o processo educativo em suas múltiplas dimensões”. (BRASIL, 2001, p. 34). Tal avaliação visa conhecer para intervir pedagogicamente. Ela fornece elementos para a constituição do PEI.

É importante ressaltar que a realização do PEI requer algumas etapas. São elas:

1. A identificação, que é a avaliação preliminar para a identificação do aluno com necessidades específicas, considerando as possíveis adaptações curriculares e mudanças ambientais;
2. A avaliação, em si, denominada de avaliação compreensiva, que busca determinar quais as necessidades educacionais, considerando o que o aluno já sabe. Tais constatações apontam para a elaboração de um Plano Educativo Individualizado (PEI);

Compreende-se que essas etapas permitem a tomada de consciência acerca da realidade do aluno, proporcionando a base para as propostas de intervenção no âmbito escolar. A princípio, dá-se o inventário geral sobre o aluno, em que se levanta as habilidades e dificuldades que ele detém. Posteriormente, elabora-se o planejamento em que se promove as devidas adequações curriculares, a fim de ajustar ao aluno um plano de educação correspondente.

A partir desse pressuposto, Siqueira et all (2013) acrescentam que a composição do PEI:

[...] contém todas as informações do discente, ou seja, seus interesses, suas possibilidades, conhecimentos do sujeito, necessidades e prioridades de aprendizagem (como ensinar, quem vai ensinar e como ensinar). Prevendo recursos, estratégias, conteúdos, profissionais envolvidos, expectativas, prazos, habilidades. O PEI inclui não só a área acadêmica, mas também social e laboral. (SIQUEIRA et all, 2013, p.3284).

Para tanto, o processo de elaboração do PEI deve ser pensado de forma colaborativa, envolvendo todos os que atuam com o aluno: os especialistas (com a finalidade de suporte), os professores regentes, os profissionais da saúde em situações de alunos com maior comprometimento e os pais. (GLAT E PLESTCH, 2013).

Cabe observar que diferentes autores, em diferentes momentos, apresentam diferentes formas de expressar o PEI, sendo apresentado como: instrumento, ferramenta, estratégia, documento, registro, alternativa, forma. Possivelmente os termos revelem o modo como esse plano individualizado é compreendido por alguns autores, tais como: Valadão (2010, p.11) que o destaca como “[...] ferramenta para melhorar a educação do estudante”; Ávila (2015, p.133) que afirma que o PEI é “[...] um instrumento indispensável para que ocorra o processo de ensino, aprendizagem e avaliação”; Pereira (2014, p.19) que o concebe como “[...] uma forma de operacionalizar a individualização do aluno. [...] um recurso pedagógico centrado nas demandas do aluno” e Glat e Plestch (2013, p. 46) que afirma o PEI como “[...] uma estratégia que contém um mapa valioso para o professor”.

A partir dessas concepções, entende-se que o PEI pode ser visto como um instrumento pedagógico, materializado em um formulário, composto por um conjunto de estratégias pedagógicas que compreendem técnicas, procedimentos, recursos, apoios necessários, contempladas as singularidades do aluno e os objetivos traçados, num dado curso de tempo. Simultaneamente, ele próprio é uma estratégia com vistas à perspectiva inclusiva.

Cabe dizer que, ainda que haja configurações e modelos diferenciados de PEI, esses formulários contêm informações comuns, a saber: nome, idade, percurso escolar, aprendizagens construídas e dificuldades observadas, objetivos educacionais, metodologias, recursos, prazos. (GLAT, VIANNA e REDIG, 2012; GLAT e PLESTCH, 2013).

Assim, sob o enfoque legal, há uma preocupação em assegurar a escolarização do

aluno com deficiência, mas é inegável que para sua efetivação a escola requer se ajustar a fim de bem atender as especificidades desse público alvo.

A educação especial na rede municipal de ensino de Campo Grande/MS

O trabalho de pesquisa levou a consideração de que dentre o quantitativo geral de alunos matriculados na rede municipal de ensino (REME). Assim, realizou-se o levantamento de informações oficiais acerca do quantitativo de alunos público da Educação Especial por escola e constatou-se que o alunado com Deficiência Intelectual supera em número as demais especificidades.

Especificação	Quantidade
Deficiência Física	100
Paralisia Cerebral	368
Cegueira	21
Baixa Visão	51
Deficiência Auditiva	45
Surdez	100
Altas Habilidades	27
Deficiência Intelectual	774
Síndrome de Down	84
Transtorno do Espectro Autista	385
Transtornos Globais do Desenvolvimento	31
Deficiências Múltiplas	174
Total	2.133

Tabela1 – Dados de atendimento a alunos com deficiências– Rede Municipal de Campo Grande-MS – 2018.

Fonte: PMCG/SEMED/DEE/2018.

Os dados acima revelam o número de alunos com deficiência pertencentes à REME. A somatória geral de 2.133 alunos matriculados, retratando o quantitativo por categoria, dentre as quais ganham relevo aqueles com Deficiência Intelectual que compreendem 36% do total. Isso acabou por delimitar o foco da pesquisa na deficiência intelectual.

Embora esse estudo seja focal a um determinado grupo de alunos com deficiência intelectual, as análises possibilitaram compreender que há uma diversidade de deficiências na sala de aula comum. O que demanda por parte do professor regente qualificação para agir pedagogicamente nesse contexto heterogêneo, ajustando metodologias, recursos às necessidades educacionais singulares que emergem. Mesmo que haja a tendência de se pensar os alunos DI como iguais por pertencerem a mesma categoria, há que se considerar que se trata de um grupo heterogêneo, pois ainda que acometidos pela mesma deficiência, manifestam características e formas de comportamento distintos. Além disso, a aprendizagem é subjetiva, não há uniformidade, porque cada sujeito é único.

No caso do PEI, a Resolução SEMED nº 184/ 2018 (CAMPO GRANDE, 2018) aponta nitidamente para sua utilização e pormenoriza os profissionais implicados na sua

elaboração conjunta, porém os dados empíricos são controversos ao que pressupõe o aparato legal. Por um lado, não se observou envolvimento por parte do regente na elaboração e operacionalização desse plano individualizado, que quando realizado ficou sob a incumbência do Auxiliar Pedagógico Especializado (APE). De outro lado, tem-se um vácuo quanto a elaboração do PEI ao aluno DI, quiçá seja incipiente. Todavia, o uso desse instrumento pedagógico ficou claro junto a alunos com outras especificidades, aqueles que apresentam comorbidades (PC/ DI; TEA/ DI), uma vez que se constatou que estes dispõem do APE.

As adequações pedagógicas são realizadas na maioria pelo APE, quando há. No caso, de aluno D.I. quando não se dispõe de apoio especializado em sala, observou-se a tentativa por parte do regente e mesmo do estagiário em desenvolvê-las, porém são medidas paliativas e não vão ao cerne da necessidade, justamente por carência de conhecimentos científicos mais aprofundados na área. O primeiro devido à lacuna formativa o segundo por ainda estar em formação acadêmica.

As entrevistas, por parte dos docentes, expressaram insegurança, avaliada como uma consequência da precariedade de conhecimentos no que tange a Educação Especial, as especificidades, as adequações e a elaboração e execução do PEI, o que denota lacunas na formação inicial e em serviço, acerca de estudos aprofundados nessa área. E mesmo os especialistas expressaram carência de conhecimentos sobre essa especificidade, qual seja, a deficiência intelectual.

Os dados empíricos também demonstraram que a SEMED tem oportunizado formações continuadas/em serviço aos profissionais da educação pertencentes à REME. Todavia, as ações formativas concernentes à educação especial são limitadas ao seu próprio quadro de pessoal, não abrangendo o professor regente. Para este, as ações formativas se voltam especificamente para a componente curricular que leciona. Logo, considerando a perspectiva inclusiva, essa ação formativa se apresenta deficitária e dissonante dos preceitos legais, conforme a LDB n. 9394/96, art. 59 (BRASIL, 1996), que apregoa como primordial que o poder público municipal e estadual possa empenhar-se na qualificação docente.

Na presente pesquisa, as falas dos entrevistados são carregadas de significados, explícitos ou subtendidos nos discursos, mas que conduzem ao entendimento de que a educação especial acontece em paralelo a comum. Não é de se estranhar que a formação continuada/em serviço ocorra em separado do ensino comum, pois também reflete a postura escolar de que o aluno com deficiência pertence e é atribuição exclusiva da educação especial. Torna-se oportuno buscar formas de articular educação especial e comum, desde as práticas escolares havendo maior interação entre professor regente e o especialista, corresponsáveis em tornar a escola, a sala de aula em ambientes propícios a aprendizagem de todos os alunos, respeitadas as suas peculiaridades.

A inclusão escolar e a formação docente

A Constituição Federal (BRASIL, 1988) define a educação como um direito de todos e estabelece igualdade de condições de acesso e permanência na escola. Na perspectiva da inclusão, entre outros, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/1996 define Educação Especial como modalidade oferecida preferencialmente na rede comum de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. A LDB n. 9394/1996, no artigo 59, orienta que os sistemas de ensino devem assegurar: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; professores especializados, para atendimento especializado, bem como professores do ensino comum capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns.

Infere-se que a implantação da política de inclusão escolar volta-se para a garantia de acesso de todos os alunos ao sistema regular de ensino, porém a acessibilidade ao conhecimento sistematizado conduz essencialmente a repensar a formação do professor a fim de cumprir a própria legislação e estimular novas práticas docentes em um contexto inclusivo. Uma formação inicial e continuada/em serviço que lhe dê subsídios na construção de estratégias pedagógicas mais aproximadas das possibilidades de aprender dos alunos, tendo em vista a subjetividade da aprendizagem, tanto daqueles alunos com deficiência, que expressam especificidades, quanto os demais na sala de aula. Pressupõe o reconhecimento das diferenças individuais e a criação de estratégias metodológicas adequadas que auxiliem a ação pedagógica tornando possível a aprendizagem e desenvolvimento de todos. Sobremaneira, a formação docente requer promover saberes, habilidades e competências para o exercício do magistério diante das demandas atuais.

Corroborando com esse posicionamento, Saviani (2011) ressalta que “Uma boa formação se constitui em premissa necessária para um trabalho docente qualitativamente satisfatório.” A importância que Saviani atribui à formação docente eficiente e conseqüentemente ao trabalho escolar qualitativamente satisfatório, evidencia que em um contexto inclusivo, a condição de mobilização, por parte do professor, é essencial para a implementação de estratégias e recursos alternativos que possibilitem ao aluno com deficiência, condições de participação e aprendizagem com seus pares e, conseqüentemente, acesso ao conhecimento científico.

Entretanto, a formação acadêmica é somente o princípio da profissionalização docente e não traz o necessário aprofundamento teórico e prático, sendo requerida sua complementação. O caráter contínuo da formação do professor dá-se pela formação continuada/em serviço ao agregar conhecimentos novos, aprofundar outros e atualizar o docente.

Aqui, ao abordar tal formação, chama-se a atenção para a perspectiva inclusiva,

para a necessidade de conhecimento sobre as diferentes especificidades, especialmente acerca dos alunos com deficiência intelectual, para o rompimento com o paradigma tradicional, homogêneo e para implementar outras maneiras de possibilitar o ensino. Nesse sentido Padilha (2000) oferece o suporte de compreensão quando destaca que não se deve deter-se nos limites e nas faltas, mas acreditar nas possibilidades ilimitadas desses sujeitos à medida que estimulados convenientemente e encontrados caminhos, ainda que alternativos, para promoção de sua aprendizagem.

A partir do exposto, permite-se justificar a demanda de uma proposta formativa, principalmente ao professor regente de cuja implicações didáticas, pedagógicas são fundamentais no contexto inclusivo, haja vista a necessidade de qualificação profissional a fim de que adapte e amplie seu modo de ensinar como reconhecimento da heterogeneidade de alunos nas classes comuns, suas especificidades e a diversidade de necessidades de aprendizagem que expressam.

Esse entendimento parte da análise de dados advindos das entrevistas com os sujeitos de duas escolas da REME/Campo Grande-MS, de diferentes regiões urbanas, quando se constatou claramente essa necessidade mútua, ou seja, da parte dos professores especialistas e da parte dos professores regentes inseridos no ensino comum. Por conseguinte, se tem aqui o propósito de estimular a DEE/SEMED de Campo Grande-MS o desenvolvimento e implantação de um plano de formação continuada que seja planejado e empreendido como uma política pública municipal, suplantadas as descontinuidades consequentes de planos de governo, se efetivando como necessidade formativa relevante para o trabalho pedagógico na perspectiva inclusiva.

Feldman (2009) advoga sobre a necessidade de repensar a formação como um todo. Acerca da formação continuada a autora coloca:

[...] Deve ainda instrumentalizá-los com conhecimentos especializados e didáticos para relacionar conteúdos, recriar procedimentos que favoreçam a ruptura da organização curricular trilhada irrefletidamente no caminho da formação da prática pedagógica flexíveis e adequadas às necessidades reais de todos os alunos, com necessidades educacionais ou não. (FELDMAN, 2009, p.217).

Feldman (2009) diz haver a necessidade de pensar o processo de ensino-aprendizagem de modo a respeitar a diversidade, a partir de práticas pedagógicas que sejam flexíveis e adequadas aos alunos, público alvo da Educação Especial, consideradas suas particularidades. É preciso, pois, possibilitar a aprendizagem de todos no ensino comum, que requer uma demanda conhecimentos científicos advindos da formação, sem os quais a inclusão desse alunado não se realiza de fato no contexto escolar.

Assim, diante das considerações apresentadas tem-se clara a necessidade de implantação e implementação de um programa de formação continuada/em serviço aos profissionais da educação, principalmente aos professores regentes inseridos no quadro de pessoal da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Campo Grande, MS, que

procure desenvolver conhecimentos teóricos e práticos como subsidio da organização do trabalho didático na perspectiva inclusiva. Tem-se que a qualificação docente, remete à legislação quando orienta se ter no ensino comum professores especializados e capacitados, de modo que melhor favoreça a organização do trabalho didático nas classes comuns.

Aos profissionais da educação, especificamente o professor regente, requer que seja oportunizado o progresso no conhecimento científico pedagógico por meio da formação e qualificação profissional, visando proporcionar o aprofundamento e/ou aperfeiçoamento de conhecimentos científicos no que tange a Educação Especial na perspectiva inclusiva; proporcionar fundamentação teórica acerca das diferentes especificidades de que trata o público alvo da Educação Especial, quais sejam: deficiência (física, auditiva, visual, intelectual, múltipla), transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação e, especificamente, focalizar a deficiência intelectual – uma vez que reúne o maior percentual desse alunado; enfatizar estratégias educacionais diferenciadas que contribuam na escolarização de alunos com deficiência no ensino comum, tendo por base o currículo escolar; proporcionar fundamentação teórica acerca das adequações/ adaptações curriculares de acesso ao currículo; proporcionar fundamentação teórica acerca do PEI na organização do trabalho didático na perspectiva da inclusão do aluno com Deficiência Intelectual, no ensino comum, dentre outros.

Essa formação continuada ampla por intermédio da SEMED seria em focos de atenção, abrangendo desde a Legislação vigente, a categorização do público da Educação Especial por especificidade até a abordagem de estratégias educacionais facilitadoras da inclusão escolar, a exemplo do PEI. O objetivo é implantar e implementar um programa de formação continuada/em serviço aos profissionais da educação, especificamente ao professor regente com o foco nas especificidades dos alunos público da educação especial, principalmente a deficiência intelectual, abordando a elaboração do PEI na organização do trabalho didático, no ensino comum.

Nesse caso específico, a escola se torna o lócus da formação com o intuito de promover conhecimentos teóricos e práticos acerca da inclusão, além de acompanhar e subsidiar intervenções pedagógicas junto a esse alunado, promovendo a articulação pedagógica entre o Atendimento Educacional Especializado e o ensino regular. Essa proposição certamente trará para o centro da discussão/reflexão aspectos relevantes do contexto escolar imediato e, dentre eles, o provimento de adequações/ adaptações curriculares, a operacionalização do PEI e o trabalho pedagógico com aluno DI no ensino comum, resultando certamente em implicações qualitativas na prática escolar desse alunado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da presente pesquisa se depreendeu que, embora ocorram formações continuadas oferecidas no âmbito municipal, no que tange a temáticas relativas à Educação Especial as mesmas se voltam para a capacitação dos próprios profissionais especializados, além de estagiários e assistentes de inclusão. Por certo, tais formações devem ter continuidade, porém devem abarcar outros profissionais da educação, dentre eles o professor regente que, em última instância, é quem faz acontecer a inclusão. Ademais, conforme revelado nas entrevistas com profissionais especializados, a maioria dos temas propostos para estudo não abarcam de fato a deficiência intelectual. Isso indica que há necessidade de promover estudos mais aprofundados sobre essa especificidade, como também dar mais fundamentação científica para o desenvolvimento do PEI no planejamento do trabalho com o aluno DI, a fim de melhor qualificar os especialistas, professores e demais profissionais da rede municipal de ensino.

Nessa premissa, retoma-se a aplicabilidade do imperativo legal contido nas determinações oficiais – nacional e subnacionais – no âmbito da inclusão escolar, os quais definem as formas desse atendimento e insistem na adequação de recursos e metodologias de ensino que considerem as especificidades desses educandos, em que o PEI se constitui como possibilidade de organização curricular a esse público alvo na escola comum/regular.

Em vista disso, faz-se importante que a formação continuada ao professor contribua para a consolidação de conhecimentos científicos no propósito da educação inclusiva. Os alunos público alvo da educação especial pertencem à educação geral. Ignorar as especificidades desse público seria, conforme Goes e Laplane (2013), implementar a inclusão simplesmente por meio da matrícula na classe comum.

REFERÊNCIAS

- ANACHE, A. A. Aprendizagem de pessoas com Deficiência Intelectual: desafios para o professor. In: MARTINEZ, Albertina M. TACCA, Maria C. V. R. **Possibilidades de Aprendizagem: ações pedagógicas para alunos com dificuldade e deficiência.** Campinas. Sp. Alínea. 2011
- AVILA, L. L. de. **Planejamento Educacional Individualizado (PEI) para Pessoas com Deficiência Intelectual na Rede Municipal de Educação de Duque de Caxias – RJ – 2011/2012.** Dissertação (Mestrado em Educação). UFRRJ. Nova Iguaçu. RJ. 2015.
- BAPTISTA, C. R. (Org). **Inclusão e Escolarização: múltiplas perspectivas.** Porto Alegre: Mediação, 2006.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394.** Brasília: Imprensa Nacional, 1996.
- BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 02, de 11 de setembro de 2001. **Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Brasília, 2001.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 17, de 17 de agosto de 2001.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf

BRASIL. **Política nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília, 2008.

CAMPO GRANDE. **LEI nº 5.565, de 2015, Plano Municipal de Educação** - Campo Grande/MS. <http://www.capital.ms.gov.br/content/uploads/sites/32/2017/03/20150821143356.pdf>. Acesso jun. de 2017.

CAMPO GRANDE. **Resolução SEMED N. 154, de 21 de fevereiro de 2014.** Dispõe sobre a educação dos alunos com deficiência em todas as etapas e modalidades da educação básica da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande – MS. Campo Grande. MS. 2014.

CAMPO GRANDE. **Resolução SEMED N. 184, de 31 de janeiro de 2018.** Dispõe sobre a inclusão do aluno público alvo da Educação Especial na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande –MS. Campo Grande-MS, 2018.

COSTA, Daniel da S. **PEI: instrumento de Inclusão na Educação Especial.** Dissertação (Mestrado em Educação). UFSM. RS. 2016. 114 páginas.

FELDMANN, M. G. **Formação de professores na contemporaneidade.** São Paulo: Senac, 2009.

GLAT, R.; PLETSCH, M. D. A Escolarização de Alunos com Deficiência Intelectual: uma análise de aplicação do plano de desenvolvimento educacional individualizado. In: **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 18, n. 35, p. 193-208, jan./abr. 2012.

GLAT, R.; PLETSCH; M. D. **Estratégias Educacionais Diferenciadas para Alunos com Necessidades Especiais.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.

GLAT, R.; VIANNA; M. M.; REDIG, Annie Gomes. Plano Educacional Individualizado: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente. **Ci. Huma. e Soc. em Rev.**, RJ, EDUR, v. 34, n. 12, p. 79-100, 2012.

GÓES, M. C. R. Desafios da inclusão de alunos especiais: a escolarização do aprendiz e sua constituição como pessoa. In: GÓES, M. C. R.; LAPLANE, A. L. F. **Políticas e práticas de educação inclusiva.** Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

KASSAR, M. de C. M.; OLIVEIRA, A. D.; SILVA, G. A. M. da. Inclusão em escolas municipais: análise inicial de um caso. **Revista Educação.** Universidade Federal de Santa Maria /RS. Edição: 2007, Volume 32.

MASCARO, C. A. A. C. & NASCIMENTO, H. A. Plano de Desenvolvimento Psicoeducacional Individualizado: percurso inicial para elaboração e aplicação. Trabalho apresentado no VI Seminário Internacional. As Redes Educativas e as Tecnologias: práticas/teorias sociais na contemporaneidade; **Anais...** Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2011.

MATO GROSSO DO SUL. Lei Nº 4.621, de 22 de dezembro de 2014. **Plano Estadual de Educação.**

NASCIMENTO, M. I. C. (Org.). Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais: DSM5/ **American Psychiatric Association.** Tradução. Porto Alegre: Artmed, 2014.

PADILHA, A. M. L. **Práticas pedagógicas na Educação Especial:** a capacidade de significar o mundo e a inserção cultural do deficiente mental. São Paulo: Autores Associados, 2001.

PADILHA, A. M. L. Práticas educativas: perspectivas que se abrem para a Educação Especial. **Educação & Sociedade**, ano XXI, nº 71, julho/2000.

PADILHA, A. M. L. **O ser simbólico**: para além dos limites da deficiência mental. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação – UNICAMP, 2000.

PEREIRA, D. M. **Análise dos efeitos de um Plano Educacional Individualizado no desenvolvimento acadêmico e funcional de um aluno com transtorno do espectro autista**. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), 2014.

SAVIANI, D. Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas. **Poesis Pedagógica** - V.9, N.1 jan/jun.2011; pp.07-19.

SIQUEIRA, C. F. O. de et all. O percurso de elaboração de um Plano Educacional Individualizado em uma turma de uma escola especializada. VIII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial Londrina de 05 a 07 novembro de 2013. **Anais...** - ISSN 2175-960X. Disponível em: <http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/images/pdf/Anaias%20Londrina%202013.pdf>.

SOUZA, M. A. M. de S.; NERES, C. C. Inclusão e trajetórias escolares de alunos com Deficiência Intelectual na fala dos sujeitos: o que revelam as pesquisas. In: PAES, Ademilson Batista; DELFFACCI, José Antonio de Souza (org.). **Educação, linguagem e sociedade**: temas e abordagens. São Carlos: Pedro & João Editores, 2014.

VALADÃO, G. T. **Planejamento Educacional Individualizado na Educação Especial**: proposta oficial dos Estados Unidos, França, Itália e Espanha. Dissertação (Mestrado em Educação Especial). UFSCar. São Paulo. 2010. 130 páginas.

VYGOTSKY, L. S. **Fundamentos da defectologia**. (Obras Escogidas), volume V. Visor. Madrid. 1997.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem 2, 3, 5, 9, 11, 13, 14, 20, 23, 38, 54, 55, 71, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 86, 88, 91, 95, 96, 98, 102, 103, 105, 106, 108, 109, 111, 112, 114, 117, 118, 119, 125, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 168, 170, 171, 172, 174, 175, 177, 184, 190, 191, 196, 197, 198, 202, 204, 210, 213, 222, 224, 228, 229, 236, 248, 249, 251, 252, 253, 255

Arqueologia Militar 134

Atividades Lúdicas 215, 217

Atmosfera Terrestre 222, 223, 224, 225, 226, 229

C

Cidadania 13, 49, 55, 84, 96, 123, 125, 164, 173, 174, 180, 181, 183, 185, 186, 187, 196, 251

D

Deficiência Intelectual 69, 71, 72, 75, 76, 78, 79, 80, 81, 82, 103, 107, 204

E

Educação Ambiental 12, 13, 14, 17, 18, 19

Educação do Campo 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10

Educação e Saúde 214, 215, 217

Educação e Tecnologia 111, 114, 117

Educação Pública 37, 43, 57, 85, 86, 87, 89, 90, 91, 99, 120, 121, 122, 123, 124, 126

Ensino Fundamental 11, 13, 14, 16, 32, 69, 94, 98, 109, 124, 159, 160, 164, 171, 204, 205, 208, 222, 223, 224, 226, 227, 228, 229, 230, 236, 237, 239, 240, 241

Ensino Religioso 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126

Escola 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 22, 23, 25, 26, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 43, 44, 47, 48, 52, 53, 54, 55, 69, 70, 72, 75, 76, 77, 79, 80, 82, 87, 88, 90, 95, 96, 97, 98, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 112, 120, 122, 123, 124, 125, 158, 159, 160, 163, 170, 171, 173, 174, 175, 176, 177, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 190, 192, 193, 194, 197, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 209, 210, 213, 219, 222, 224, 226, 228, 229, 233, 235, 236, 238, 239, 241, 243, 244, 246, 252, 253, 254, 255

Expansão 51, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 65, 66, 118, 162, 163, 180

Experimento Didático 127

F

Formação 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 13, 14, 18, 20, 21, 22, 23, 26, 27, 28, 49, 61, 64, 65, 66, 67, 69, 71, 72, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 88, 89, 90, 94, 95, 96, 97, 98, 102, 104, 107, 112, 117,

118, 119, 121, 123, 124, 125, 158, 173, 174, 176, 179, 186, 188, 189, 190, 191, 193, 195, 198, 199, 202, 203, 206, 207, 208, 209, 216, 223, 226, 227, 228, 229, 241, 249, 251, 252, 253, 254, 255
Formação de Professores 7, 22, 23, 26, 81, 82, 112, 117, 188, 189, 193, 198, 203, 254, 255
Fortificação 134, 157

G

Gases 127, 128, 130, 131, 143, 144

Gestão da Educação 46, 48, 54, 55

I

Ímãs 127, 128, 129, 130, 131

J

Justiça Curricular 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98

M

Microbiologia 247, 248, 249, 250, 251, 252

Monitoria 248

O

Opressão 27, 30, 31, 32, 33, 34

Oprimido 10, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34

P

Pandemia do Coronavírus 36, 37, 41, 44

Papéis Sociais 36, 43

Política 4, 5, 7, 10, 32, 33, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 58, 60, 62, 66, 68, 70, 77, 78, 81, 84, 85, 86, 87, 91, 93, 95, 96, 98, 106, 120, 125, 158, 174, 175, 176, 181, 193, 197, 200, 206, 209, 212, 216, 217, 220, 233

Políticas Públicas 3, 5, 38, 39, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 68, 83, 84, 88, 89, 99, 109, 173, 174, 175, 185, 200, 204, 205, 209, 210, 213, 217, 236, 255

Pós-Graduação 34, 46, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 83, 111, 115, 158, 193, 200, 213, 246, 254, 255

Práticas Curriculares 92, 93

Práticas Pedagógicas 7, 47, 69, 72, 78, 81, 96, 118, 197, 249

Privatização 58, 62, 66, 67, 83, 84, 85, 86, 87, 234, 244

Psicologia Educacional 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26

R

Relação Escola-Família 100, 101, 103, 106

S

Sustentabilidade 11, 12

T

Tecnologia 1, 2, 7, 9, 58, 63, 87, 111, 114, 117, 158, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 170, 171, 230, 248, 249, 252, 253, 254

Teorias do Currículo 188, 189, 198, 199

V

Viabilidade Financeira 231, 242, 243

Aspectos Históricos, Políticos e Culturais da Educação Brasileira

3



www.atenaeditora.com.br



contato@atenaeditora.com.br



[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)



www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Aspectos Históricos, Políticos e Culturais da Educação Brasileira

3



www.atenaeditora.com.br



contato@atenaeditora.com.br



[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)



www.facebook.com/atenaeditora.com.br