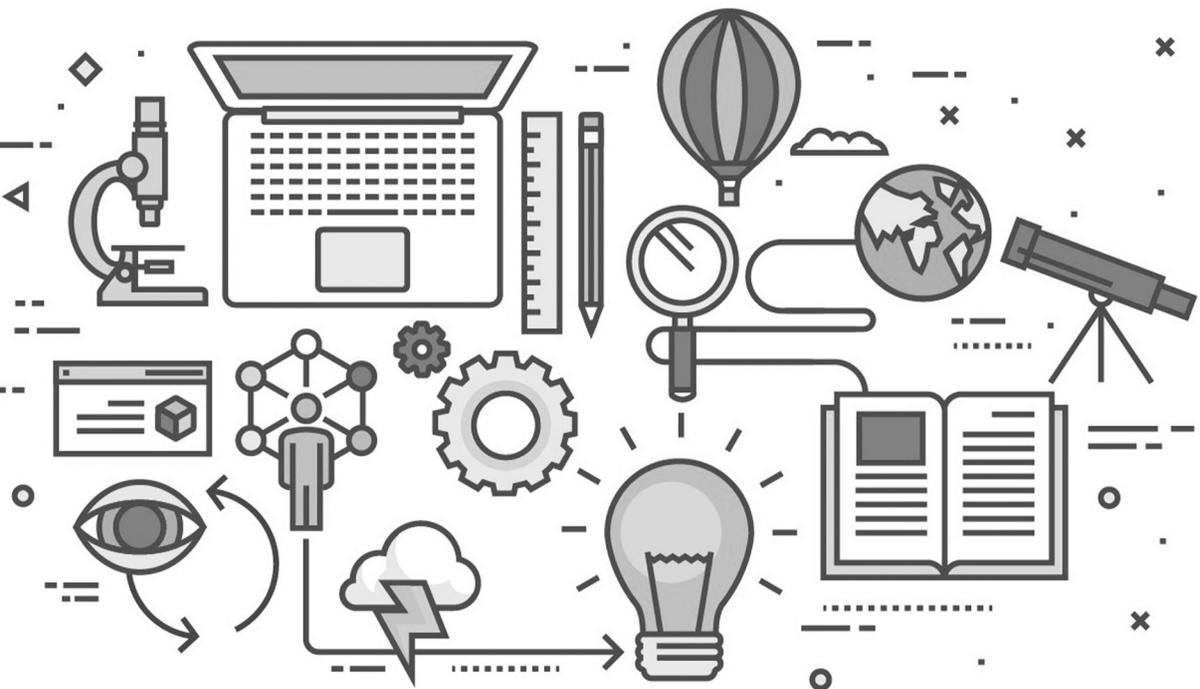


**Elói Martins Senhoras  
(Organizador)**

# Políticas Públicas na Educação e a Construção do Pacto Social e da Sociabilidade Humana

## 2

**Atena**  
Editora  
Ano 2021



**Elói Martins Senhoras  
(Organizador)**

# Políticas Públicas na Educação e a Construção do Pacto Social e da Sociabilidade Humana

## 2

**Atena**  
Editora  
Ano 2021

**Editora Chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Assistentes Editoriais**

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto Gráfico e Diagramação**

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremona

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

**Imagens da Capa**

Shutterstock

**Edição de Arte**

Luiza Alves Batista

**Revisão**

Os Autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena

Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 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.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Conselho Editorial**

**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

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

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. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo  
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. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
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 Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
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  
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria  
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

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão

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

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> 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 Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> 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

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco

Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará

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

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá

Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> 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. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná

Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro  
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  
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora  
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro  
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará  
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 Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná  
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Me. Abraão Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Secconal Paraíba  
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí  
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais  
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional  
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Ma. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa  
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Profª Drª Andreza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia  
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais  
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco  
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar

Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos  
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná  
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo  
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas  
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília  
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa  
Profª 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. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás  
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí  
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein  
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás  
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora  
Prof. Me. Fabiano Eloy Atílio Batista – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas  
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará  
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo  
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária  
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás  
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  
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza  
Profª 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  
Profª Drª 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/UFGA  
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. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe  
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná  
Profª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz  
Profª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados  
Profª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas  
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos  
Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo  
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. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie  
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos  
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco  
Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa  
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba  
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  
Profª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana  
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Políticas públicas na educação e a construção do pacto social e da  
sociabilidade humana

2

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira  
**Bibliotecária:** Janaina Ramos  
**Diagramação:** Camila Alves de Cremo  
**Correção:** Mariane Aparecida Freitas  
Giovanna Sandrini de Azevedo  
**Edição de Arte:** Luiza Alves Batista  
**Revisão:** Os Autores  
**Organizador:** Elói Martins Senhoras

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

P769 Políticas públicas na educação e a construção do pacto social e da sociabilidade humana 2 / Organizador Elói Martins Senhoras. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF  
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader  
Modo de acesso: World Wide Web  
Inclui bibliografia  
ISBN 978-65-5706-724-6  
DOI 10.22533/at.ed.246211601

1. Educação. 2. Políticas públicas. 3. Sociabilidade humana. 4. Diversidade. 5. Inclusão. 6. Gestão. I. Senhoras, Elói Martins (Organizador). II. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

**Atena Editora**

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)

## DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa.

## APRESENTAÇÃO

O presente livro, “Políticas Públicas na Educação e a Construção do Pacto Social e da Sociabilidade Humana: Agendas Temáticas”, apresenta uma diversidade de leituras que valorizam a realidade empírica a partir de instigantes abordagens alicerçadas em distintos recortes teóricos e metodológicos, fundamentando-se em uma plural compreensão sobre o campo educacional *lato sensu*.

Estruturado em vinte e nove capítulos que mapeiam temáticas que exploram as fronteiras do conhecimento educacional, esta obra é fruto de um trabalho coletivo constituído pela reflexão de 53 pesquisadores oriundos nacionalmente das regiões Sul, Sudeste, Centro-Oeste, Norte e Nordeste, bem como internacionalmente do Chile, Espanha e Portugal.

As análises destes capítulos foram organizadas neste livro tomando como elemento de aglutinação cinco eixos temáticos, os quais são identificados, respectivamente, por abordagens empíricas sobre: a) política educacional, b) gestão escolar, c) educação, diversidade e inclusão, d) educação especial, e, e) educação de jovens e adultos.

Com base nestes eixos temáticos, a presente obra coaduna diferentes prismas do complexo caleidoscópio educacional, caracterizando-se por um olhar que estimula a pluralidade teórica e metodológica, ao apresentar distintos estudos que visam em sentidos contraditórios, tanto, delimitar a fronteira disciplinar, quanto, ampliar a dinâmica fronteira multidisciplinar.

A construção epistemológica apresentada neste trabalho coletivo busca romper consensos, findando demonstrar a riqueza existente no anarquismo teórico e metodológico das Ciências da Educação em resposta à complexa realidade empírica, razão pela qual convidamos você leitor(a) a nos acompanhar à luz do ecletismo registrado nos estimulantes estudos empíricos deste livro.

Excelente leitura!

Prof. Dr. Elói Martins Senhoras

## SUMÁRIO

### AGENDAS TEMÁTICAS

#### **CAPÍTULO 1..... 1**

ESCOLA SEM PARTIDO: INTENSIFICANDO A FORMAÇÃO IDEOLÓGICA DA CONSCIÊNCIA

Matheus Eduardo Rodrigues Martins

**DOI 10.22533/at.ed.2462116011**

#### **CAPÍTULO 2..... 16**

MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E A PEC 55: DESAFIOS PARA O ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

Welline Dayane Reis Ribeiro

Antonio Paulino de Sousa

**DOI 10.22533/at.ed.2462116012**

#### **CAPÍTULO 3..... 24**

INCOERÊNCIAS DA BNCC

Eduardo Ribeiro Mueller

Attico Inácio Chassot

**DOI 10.22533/at.ed.2462116013**

#### **CAPÍTULO 4..... 40**

A EDUCAÇÃO PÚBLICA BÁSICA E SEU FINANCIAMENTO NO ARAGUAIA MATOGROSSENSE

Odorico Ferreira Cardoso Neto

**DOI 10.22533/at.ed.2462116014**

#### **CAPÍTULO 5..... 57**

A UTOPIA E A CONTRADIÇÃO DA FORMAÇÃO INTEGRAL NO ENSINO MÉDIO: CONCEITOS E SIGNIFICADOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA

Silvana Camargo de Castro

Eduani de Cássia Souza Teodoro

Thaís Oliveira Lima

**DOI 10.22533/at.ed.2462116015**

#### **CAPÍTULO 6..... 67**

APLICAÇÃO DO CURSO FIC EM AGRICULTURA FAMILIAR NA COMUNIDADE DAVINOPOLIS, ARAGUATINS - TO

Cleudiane Chaves da Silva

Kelly Cristina Figueiredo Guimarães

Késia Chaves da Silva

Mônica Santos Lopes Almeida

Thiago de Loiola Araújo e Silva

Waléria da Silva Nascimento Gomes

**DOI 10.22533/at.ed.2462116016**

<b>CAPÍTULO 7.....</b>	<b>74</b>
<b>QUALIDADE EM EDUCAÇÃO E GESTÃO: QUE FATORES IMPLICAM?</b>	
Bruna de Oliveira Santos	
Fernanda Ferreira dos Santos	
Rosângela da Silva Fernandes Maciel	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2462116017</b>	
<b>CAPÍTULO 8.....</b>	<b>85</b>
<b>RECONHECENDO AS MELHORES PRÁTICAS DA LIDERANÇA DISTRIBUÍDA EM EQUIPE DE GESTÃO ESCOLAR MADRID</b>	
Ingrid del Valle García Carreño	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2462116018</b>	
<b>CAPÍTULO 9.....</b>	<b>99</b>
<b>RELAÇÃO PEDAGÓGICA ENTRE SUPERVISORES E PROFESSORES NO COTIDIANO ESCOLAR: CONTRIBUIÇÕES ADVINDAS DO ESTADO DA ARTE</b>	
Luisienne Silva de Oliveira	
Maria Núbia Barbosa Bonfim	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2462116019</b>	
<b>CAPÍTULO 10.....</b>	<b>108</b>
<b>AS RELAÇÕES DO PROFESSOR COM O ALUNO EM PESQUISAS BRASILEIRAS (2008-2012): UM ABISSAL DE VIOLÊNCIAS</b>	
Adriele Gonçalves da Silva	
Marilda da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.24621160110</b>	
<b>CAPÍTULO 11.....</b>	<b>122</b>
<b>A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO ESCOLAR SOB A DEMOCRACIA UTÓPICA NA PRIMEIRA DÉCADA DO SÉCULO XXI</b>	
Tulane Silva de Souza Pedrosa	
<b>DOI 10.22533/at.ed.24621160111</b>	
<b>CAPÍTULO 12.....</b>	<b>136</b>
<b>CIDADANIA: EDUCAÇÃO PARA ALÉM DO CAPITAL</b>	
Antonio Pedro Ferreira da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.24621160112</b>	
<b>CAPÍTULO 13.....</b>	<b>147</b>
<b>CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE PARA A LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR PARA OS PROJETOS PEDAGÓGICOS</b>	
Dilson Henrique Ramos Evangelista	
Cristiane Johann Evangelista	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2462116013</b>	
<b>CAPÍTULO 14.....</b>	<b>156</b>
<b>A ESCOLA NA CONTEMPORANEIDADE: REFLEXÕES SOBRE DIVERSIDADE E</b>	

INCLUSÃO	
Sara Bernardes	
DOI 10.22533/at.ed.24621160114	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>168</b>
PROJETO CLIQUE DA DIVERSIDADE CULTURAL E RELIGIOSA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE VILA VELHA - ES	
Sônia Maria Dias	
Ivani Coelho Andrade	
DOI 10.22533/at.ed.24621160115	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>174</b>
LA INTERVENÇÃO DE MAUS TRATOS EM PESSOAS IDOSAS. PROMOÇÃO DO BOM TRATAMENTO AO IDOSO	
Rocío Cruz-Díaz	
DOI 10.22533/at.ed.24621160116	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>187</b>
INCIDENTES CRÍTICOS EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE FUTUROS PROFESORES. LA INCLUSIÓN EDUCATIVA: UN DESAFÍO	
Myriam Díaz Yáñez	
Jorge Alarcón Leiva	
DOI 10.22533/at.ed.24621160117	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>207</b>
APLICAÇÃO DA LEI 10.639/03 NO ENSINO DE REAÇÕES QUÍMICAS	
Leticia Maria Leda	
DOI 10.22533/at.ed.24621160118	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>216</b>
A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS NUMA ESCOLA PROFISSIONAL: PERSPETIVA DOS PROFESSORES	
Patrícia Joana Calixto	
José Brites Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.24621160119	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>228</b>
ANÁLISE SOBRE OS ENTRAVES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA OS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA	
Cristiane Carminati Maricato	
DOI 10.22533/at.ed.24621160120	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>230</b>
AS PERCEPÇÕES DOS INTÉRPRETES DE LIBRAS SOBRE OS ASPECTOS QUE INFLUENCIAM A SUA PRÁTICA PROFISSIONAL NO ENSINO BÁSICO	
Camila Gasparin	
Lísia Regina Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.24621160121	

<b>CAPÍTULO 22.....</b>	<b>237</b>
LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS EM PERSPECTIVA ENTRE AMBIENTES DE ENSINO: O BILINGUISTO NAS SALAS DE RECURSO E EM SALAS DE INCLUSÃO	
Éverton Bernardes Wenceslau Pâmela Cristina Pereira Gonzaga	
<b>DOI 10.22533/at.ed.24621160122</b>	
<b>CAPÍTULO 23.....</b>	<b>246</b>
FAMÍLIA: PROGRAMA DE APRENDIZAGEM DE VIDA PRÁTICA PARA ADOLESCENTE SURDOCEGA	
Rita de Cássia Silveira Cambuzzi Maria da Piedade Resende da Costa	
<b>DOI 10.22533/at.ed.24621160123</b>	
<b>CAPÍTULO 24.....</b>	<b>255</b>
O PROCESSO DE AVALIAÇÃO PSICOEDUCACIONAL E ORIENTAÇÃO EM INDIVÍDUOS COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL	
Jéssica Araújo Carvalho Jassonia Lima Vasconcelos Paccini	
<b>DOI 10.22533/at.ed.24621160124</b>	
<b>CAPÍTULO 25.....</b>	<b>265</b>
PROPOSTA DE CRIAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO VISUAL PARA O ENSINO DA CLASSE GRAMATICAL ARTIGO PARA ALUNOS SURDOS DO ENSINO FUNDAMENTAL 2	
Telma Cedraz dos Santos Gláucio de Castro Júnior	
<b>DOI 10.22533/at.ed.24621160125</b>	
<b>CAPÍTULO 26.....</b>	<b>279</b>
REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE JOVENS E ADULTOS NO IFSP DE CUBATÃO	
Gisele da Silva Pereira Wanda Silva Rodrigues	
<b>DOI 10.22533/at.ed.24621160126</b>	
<b>CAPÍTULO 27.....</b>	<b>286</b>
TRABALHO DO ORIENTADOR EDUCACIONAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM COMBATE A EVASÃO	
Silvana Azevedo Bastos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.24621160127</b>	
<b>CAPÍTULO 28.....</b>	<b>295</b>
TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA: ÊNFASE NAS APRENDIZAGENS PELOS EDUCANDOS	
Helena Silva de Oliveira Maria Betanea Platzer	
<b>DOI 10.22533/at.ed.24621160128</b>	

<b>CAPÍTULO 29.....</b>	<b>307</b>
ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL DO LAZER JUNTO A GRUPOS MARGINALIZADOS E DESQUALIFICADOS SOCIALMENTE	
Matheus Oliveira Santos	
DOI 10.22533/at.ed.24621160129	
<b>SOBRE O ORGANIZADOR.....</b>	<b>315</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO.....</b>	<b>316</b>

## A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS NUMA ESCOLA PROFISSIONAL: PERSPETIVA DOS PROFESSORES

*Data de aceite: 04/01/2021*

*Data de submissão: 06/10/2020*

**Patrícia Joana Calixto**

Escola Superior de Educação e Ciências  
Sociais, Instituto Politécnico de Leiria  
Leiria – Portugal  
<https://orcid.org/0000-0002-4035-575X>

**José Brites Ferreira**

Escola Superior de Educação e Ciências  
Sociais, Instituto Politécnico de Leiria  
Leiria – Portugal  
<https://orcid.org/0000-0003-0213-5251>

**RESUMO:** Este capítulo decorre de uma investigação no âmbito de uma dissertação de mestrado, com o grupo de professores de uma Escola Profissional (EP) em que se procedeu ao estudo do modo como os alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) são incluídos na escola. No decorrer da investigação utilizou-se o paradigma qualitativo de índole descritiva, recorrendo à análise de conteúdo e à definição de categorias para organizar e analisar os dados. Para compreender em profundidade a escola em estudo, houve necessidade de complementar a análise de conteúdo realizada com documentos orientadores da Escola como o Projeto Educativo e o Regulamento Interno. Neste capítulo apresentam-se parte dos resultados obtidos, mais especificamente, os resultados obtidos relativamente às práticas educativas. Os resultados mostram que a EP em estudo vive

mergulhada numa política e prática educativa tradicional, desvalorizando a diferenciação pedagógica do ensino e a individualização dos percursos académicos dos seus alunos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação inclusiva; diferenciação pedagógica; ensino profissional; práticas educativas.

### THE INCLUSION OF STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS EDUCATION IN A PROFESSIONAL SCHOOL: TEACHERS' PERSPECTIVE

**ABSTRACT:** This chapter is the result of an investigation for a Master's degree dissertation, completed with a group of teachers from a Professional School (PS), where it was studied the way how students with Special Needs Education (SNE) are included at school. During the investigation it was used the descriptive qualitative paradigm, resorting to contents analysis and defining categories in order to organize and analyze data. To fully understand the school within this study, there was the need to complement the contents analysis produced with guidance documents from School like the Educational Project and the Internal Regulations. In this chapter it is presented part of the final results, more specifically the results related to the educational practices. The results show that the PS in this study lives under traditional educational policies and practices, devaluing the pedagogical differentiation of teaching and the individualization of its students' academic journeys.

**KEYWORDS:** Inclusive education; pedagogic differentiation; professional education; educational practices.

## 1 | INTRODUÇÃO

Os jovens permanecem cada vez mais tempo na Escola. No entanto, esta estadia pode ser muito difícil se a Escola não respeitar cada um dos seus alunos como ser diferente de todos os outros, mas com os mesmos direitos ao sucesso académico e à igualdade de oportunidades. Esta igualdade de oportunidades fica garantida quando a escola se reestrutura e se envolve numa pedagogia diferenciada. Esta, centrada no aluno e no seu projeto, promove a individualização do seu percurso académico, respeitando os seus interesses, motivações e necessidades. Aos professores cabe o papel principal na execução da pedagogia diferenciada numa comunidade inclusiva, desempenhando papéis de conselheiros e orientadores das práticas pedagógicas adotadas.

Este estudo foi realizado com os professores de uma Escola Profissional, tendo como principal objetivo compreender como é que uma Escola Profissional, na perspetiva dos professores, equaciona e resolve a inclusão dos alunos com NEE.

## 2 | AS ESCOLAS PROFISSIONAIS

Trinta e quatro anos após a criação das escolas profissionais em 1979, em 2013 é aprovado o Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo de nível não superior que pretende consagrar a autonomia destas escolas com contrato de autonomia, semelhante à autonomia das escolas públicas ficando ao encargo do Ministério da Educação e Ciência o papel de regulação e fiscalização do sistema educativo nacional. Cada escola será livre para se organizar internamente de acordo com o seu projeto educativo, para contratar docentes e será independente no tratamento das questões disciplinares (PORTUGAL, 2013).

O Decreto-Lei n.º 92/2014, de 20 de junho, regula a tutela e fiscalização do Estado sobre as escolas profissionais privadas e públicas, de ensino não superior. Consideram-se, escolas profissionais públicas, aquelas que estão “predominantemente vocacionadas para a oferta de cursos de ensino e formação profissional dual, no âmbito do ensino não superior, que funcionam na dependência do MEC” (Ministério da Educação e Ciência) e “integram a rede pública de estabelecimentos de ensino” (Artigo 3.º, b).

Atualmente, as escolas profissionais públicas são financiadas pelo Estado, assegurando a cobertura de áreas de educação e formação não contempladas pela oferta existente na sua área geográfica de localização cujos cursos passam a conferir o nível IV de qualificação do Quadro Nacional de Qualificações, estando os jovens obrigados, para a sua conclusão, à “aprovação em todas as disciplinas” do curso, na Formação em Contexto de Trabalho (FCT) e na Prova de Aptidão Profissional (PAP) (PORTUGAL, 2014).

As escolas profissionais públicas vêm-se obrigadas ao desenvolvimento de protocolos de cooperação com outras instituições públicas ou privadas para a inserção de jovens na FCT, aproximando os alunos do mercado de trabalho (PORTUGAL, 2014).

No que diz respeito às matrículas e renovações de matrículas, a primeira prioridade

é para alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente, que exijam condições de acessibilidade específicas ou respostas diferenciadas, sendo a segunda prioridade para os alunos com necessidades educativas especiais que frequentam um currículo específico individual, sejam em agrupamentos de escolas e em escolas não agrupadas da rede pública, estabelecimentos de ensino particular e cooperativo com contratos de associação e, noutras instituições de educação e/ou formação, reconhecidas pelas entidades competentes. Assim, as turmas dos cursos profissionais são constituídas por vinte alunos, quando nelas existem alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente, cujo programa educativo individual indica a necessidade de turma reduzida justificada pelo seu grau de funcionalidade. Nestas turmas só podem coexistir dois alunos com estas características (PORTUGAL, 2015).

Quanto à matriz curricular dos cursos profissionais, todos os alunos estão obrigados à realização de 3100 horas de formação, por ciclo, em tempos letivos definidos pelas escolas, no âmbito da sua autonomia pedagógica. Destas, 1000 horas destinam-se aos módulos das disciplinas da componente sociocultural, 500 horas para os módulos das disciplinas da componente científica, 1180 horas para os módulos das disciplinas técnicas e 420 horas destinam-se à FCT (PORTUGAL, 2012).

### **3 I ESCOLA INCLUSIVA E ALUNOS COM NEE**

A promoção de uma escola democrática e inclusiva, orientada para o sucesso educativo de todas as crianças e jovens, assume particular relevância em 2008 com a publicação e entrada em vigor do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, através do qual se pretende valorizar a educação e promover a melhoria da qualidade do ensino planeando, para o efeito, um sistema de educação flexível que permita responder à diversidade de características e necessidades de todos os alunos. Para responder a esta diversidade as escolas devem oferecer apoios especializados. Estes podem implicar a adaptação de estratégias, recursos, conteúdos, processos, procedimentos e instrumentos, bem como a utilização de tecnologias de apoio, o que leva à aplicação de medidas não só para os alunos, mas também, medidas de mudança no contexto escolar. É o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, que conduz a mudanças na Escola ao abandonar a categorização de alunos com NEE e ao abandonar o modelo de uma legislação especial para este tipo de alunos. Assim, de uma lei para a Educação Especial é adotada uma lei para a Educação Inclusiva. Assente no desenho universal para a aprendizagem e na abordagem multi nível de acesso ao currículo, esta abordagem pretende criar um *continuum* de respostas para todos os alunos dando ênfase às respostas educativas e pedagógicas ao invés do enfoque no eventual diagnóstico de um aluno. As medidas de suporte à aprendizagem e à Inclusão surgem organizadas em níveis. As medidas universais dirigem-se a todos os alunos e têm como objetivo promover a participação e sucesso escolar. As medidas seletivas dirigem-

se a alunos que evidenciam necessidades de suporte à aprendizagem, não colmatadas pela aplicação das medidas universais. As medidas adicionais dirigem-se a alunos que apresentam dificuldades acentuadas e persistentes ao nível da comunicação, interação, cognição ou aprendizagem e que implicam recursos adicionais significativos. Esta nova legislação pressupõe o envolvimento ativo e contínuo dos diferentes intervenientes no processo educativo, na sensibilização para a inclusão e na adoção de práticas educativas inclusivas.

Com o alargamento da escolaridade obrigatória para os doze anos, verifica-se o aumento do período de permanência dos alunos com NEE nas escolas, nomeadamente, nas escolas de nível secundário. A maioria destas escolas debatem-se

com dificuldades, ao nível da prática e das condições necessárias, para responder a este novo desafio. Esta situação é ainda mais premente nas escolas profissionais para as quais não existe resposta no âmbito das necessidades educativas especiais (CNE, 2014, p. 78).

O paradigma da escola inclusiva transporta o conceito de educação inclusiva. Este, procura modificar a filosofia de base do processo educativo, considerando que todos os alunos, incluindo os alunos com NEE têm direito à educação em ambientes inclusivos; são capazes de aprender e de contribuir para a sociedade onde estão inseridos; devem ter oportunidades iguais de acesso a serviços de qualidade que lhes permitam alcançar o sucesso; devem ter acesso, a serviços de apoio especializados, que se traduzam em práticas educativas ajustadas às suas capacidades e necessidades e a um currículo diversificado; devem ter oportunidade de trabalhar em grupo, participar em atividades extraescolares e em eventos comunitários e recreativos; devem ser ensinados a apreciar as diferenças e semelhanças do ser humano (CORREIA, 2013).

## **4 | PRÁTICAS EDUCATIVAS DIFERENCIADAS**

Pensadas como uma micro orientação, as pedagogias diferenciadas dividem os alunos entre grupos e dispositivos que, trabalham para verificar a igualdade dos níveis de aquisição, através da diversificação dos procedimentos e dos atendimentos. Assim, uma pedagogia diferenciada tenta promover uma estrutura mais flexível da escola através de um ensino mais frontal no interior de uma turma; formas limitadas, mas reais, de apoio integrado; abertura entre turmas que seguem o mesmo programa anual; com reagrupamentos diversificados dos alunos e acompanhamento por vários professores, permitindo a reunião, numa mesma turma, de alunos que pertencem a anos de programas consecutivos (grupos multiidade); a possibilidade de um professor acompanhar os alunos por dois ou três anos, o que limita bastante a reprovação; o alargar do leque de opções no programa, para respeitar a diversidade dos interesses ou das necessidades dos alunos; o apelo a mediadores externos (psicólogos ou professores de apoio), que permitem o reforço

do grupo ou o acompanhamento de alguns alunos em dificuldade; a criação e diversificação das classes especializadas e o desenvolvimento de pedagogias específicas (terapêuticas ou psicopedagógicas) para crianças com diversas insuficiências ou perturbações do desenvolvimento ou da personalidade, ou em grandes dificuldades por outras razões; a criação de dispositivos de apoio à inclusão para a manutenção de uma percentagem dessas crianças em turmas comuns; medidas de abolição que permitam a progressão do aluno, respeitando o seu ritmo, permitindo a sua entrada na escola para um nível mais avançado; medidas que promovam a fluidez das progressões, com supressão ou grande diminuição da reprovação num ciclo de estudos (PERRENOUD, 2000).

A diferenciação pedagógica deve ser entendida como uma conceção de ensino e de aprendizagem, de filosofia inclusiva, assente nos princípios de que, alunos na mesma faixa etária diferem nas suas competências, motivações, estilos de aprendizagem, experiências e contextos de origem; as diferenças entre os alunos são suficientemente consistentes para se refletirem no que os alunos necessitam de aprender, no ritmo a que aprendem e na natureza do apoio que precisam do professor e de outros elementos; os alunos aprendem melhor quando se sentem apoiados; os alunos aprendem melhor quando percebem uma relação entre o currículo e as suas motivações e experiências de vida; os alunos obtêm melhores resultados quando a sala de aula e a escola criam uma comunidade da qual sentem fazer parte e onde se sentem respeitados; o trabalho central da escola é maximizar as competências de cada aluno (TOMLINSON, 2000 apud MORGADO, 2011, p. 116 ). Além de todas as explanadas questões sobre os alunos, o desenvolvimento de práticas pedagógicas diferenciadas implica níveis elevados de cooperação entre os professores, estabelecimento claro dos objetivos e tarefas de aprendizagem, avaliação cuidada das competências e das dificuldades dos alunos, organização flexível do trabalho dos alunos e promoção da autonomia e da capacidade de decisão e escolha por parte dos alunos (PETTIG, 2000 apud MORGADO, 2011, p. 116).

#### **4.1 Flexibilidade curricular**

No modelo de educação inclusiva o currículo deve: ser adaptado para que promova comunidades inclusivas; permitir aos alunos o reconhecimento dos seus próprios atributos positivos e respeitar as características individuais dos colegas. A adaptação deve verificar-se na revisão dos elementos do currículo como os objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação, mas também, ao nível dos elementos pessoais e materiais de acesso ao currículo (CORREIA, 2010).

Numa perspetiva holística e construtivista que enquadra a educação inclusiva, os alunos são envolvidos e envolvem-se num processo em que aprendem o máximo que podem numa determinada área, determinando o que e quando vão aprender. Esta escolha do aluno vai depender do contexto particular, interesses e aptidões (CORREIA, 2010) levando à necessidade de individualização do seu percurso académico.

A individualização dos percursos de formação deve ocorrer em três níveis da organização Escola. Na organização pedagógica global, do plano de formação, que autoriza e encoraja itinerários diferentes, por meio da criação das unidades de formação cuja conceção e encadeamento tornam mais ou menos propícios à individualização. Num segundo nível, as próprias unidades de formação, como entidades temáticas colocadas sob a responsabilidade de um ou de vários professores, que permitem diversos tipos de agrupamentos e de dispositivos. Num terceiro nível, as práticas de diferenciação no grupo de formação, quer seja estável, por exemplo, uma aula, quer seja efêmero, por exemplo, um grupo de projeto (PERRENOUD, 2000).

## **4.2 O espaço educativo**

Devem criar-se dispositivos didáticos e integrá-los ao que se poderia chamar de espaços-tempo de formação. Num mesmo espaço-tempo de formação, não é nem possível, nem desejável, que todos os alunos vivam exatamente as mesmas situações, pelo seu lugar nos dispositivos didáticos, pelos seus investimentos, pelos jogos de poder, pelos desafios relacionais, pelas iniciativas e pelos projetos de uns e de outros, pela divisão das tarefas e, mais ainda, pelas competências, pelos saberes e pelos interesses já construídos na mente de cada um. Nenhum espaço-tempo de formação pode garantir, sozinho, todas as aprendizagens ambicionadas; por isso, deve pensar-se, imediatamente, num conjunto diversificado de espaços-tempos de formação, cujo encadeamento cubra vários anos (PERRENOUD, 2000).

Numa organização modular, como as Escolas Profissionais, um ciclo seria concebido como uma rede de módulos de ensino-aprendizagem, cada uma delas apresentando uma especificidade temática e um certo encerramento. A arquitetura da rede seria explícita e relativamente estável. A divisão do trabalho entre professores poderia ser feita claramente em duas etapas: a circulação, individualizada, dos alunos entre módulos e, em cada um, das progressões igualmente individualizadas. Neste caso, o currículo é um conjunto de aprendizagens que se pretende provocar nos alunos de um ciclo (PERRENOUD, 2000).

## **4.3 A ação educativa**

A organização e gestão da sala de aula, numa filosofia inclusiva, com qualidade envolvem: a construção de um clima positivo e consistente favorável à aprendizagem; o planeamento cuidadoso em termos curriculares e de definição de atividades; a utilização de modelos diversificados de organização do trabalho dos alunos: toda a classe, trabalho de grupo e trabalho individual; a organização consistente de recursos e materiais; a sala de aula organizada considerando os objetivos curriculares; o estabelecimento de rotinas de sala de aula adequadas; o recurso a tarefas e atividades diversificadas; o estabelecimento de um clima de alegria e gozo; a gestão eficiente do tempo na aprendizagem; a manutenção cuidada e agradável da sala de aula; a definição clara de tarefas e ritmos de realização; a definição clara de objetivos educativos e sua partilha com os alunos; a disponibilização

de informação de retorno formativo e estímulo à autoavaliação; o estímulo da autonomia e da aprendizagem por motivação intrínseca, ou seja, capacidade de modificar planos e atividades em função das reações e das necessidades dos seus alunos; a expressão de expectativas elevadas para todas as crianças face à aprendizagem e ao comportamento; a regulação da aprendizagem considerando as necessidades dos alunos e a utilização da observação e avaliação para informar o planeamento; a reflexão sistemática sobre as suas teorias e modelos sobre a aprendizagem e sobre as práticas de sala de aula e, a avaliação regular do ambiente de ensino e aprendizagem. Compreende-se, por isso, que a ação educativa, numa sala de aula inclusiva, centra no professor, tempos, métodos, instrumentos e atividades, por ele usados, a responsabilidade do desenvolvimento de práticas de qualidade que possam dar resposta às singularidades de cada aluno. (RODRIGUES, 2011; PORTUGAL, 2018).

#### **4.4 Colaboração e cooperação**

Atender cumulativamente, numa mesma sala de aula, alunos diferentes, exigências de uma escola inclusiva, parece implicar a introdução na comunidade escolar de uma organização de aprendizagem colaborativa. Alunos diferentes, em capacidade, interesse, motivação, cultura, língua, origem social e outros fatores; só conseguem aprender juntos, numa sala de aula organizada de forma colaborativa. Uma sala na qual todos colaboram, cooperam e se ajudam, para alcançar o objetivo comum de progredir na aprendizagem e onde exista uma dinâmica em que cada aluno possa estabelecer o compromisso de atingir o máximo das suas possibilidades (RODRIGUES, 2011).

Para que a aprendizagem colaborativa funcione bem deve, pois, ensinar-se os alunos a trabalhar em equipa. Na prática, as equipas devem estabelecer os objetivos que querem atingir que são, aprender e ajudar-se mutuamente a aprender; unir-se para atingir esses objetivos; distribuir papéis na equipa, em que cada aluno interioriza o seu papel e sabe exatamente o que deve fazer, ou seja, as suas responsabilidades; criar as Equipas de Base, que surgem à medida que os alunos trabalham juntos, conhecem-se melhor e fazem mais amigos (respetivamente, interdependência de objetivos, tarefas e identidade) (RODRIGUES, 2011).

## **5 | METODOLOGIA**

O estudo decorreu sob a forma de investigação qualitativa de índole descritiva e interpretativa (COUTINHO, 2011), uma vez que o principal objetivo foi compreender como é que a Escola Profissional Mar e Terra (nome que demos ao caso estudado) equaciona e resolve a inclusão dos alunos com NEE.

Participaram neste estudo dezassete professores, com idades compreendidas entre os vinte sete e os cinquenta anos, tendo um o grau de mestre, três uma pós-graduação, nove a licenciatura, dois um curso de especialização tecnológica, um o 12º ano num Curso

Técnico Profissional e um professor tem o antigo nono ano do curso secundário unificado.

A recolha de dados foi realizada através de entrevistas aos docentes e os dados foram analisados através da análise de conteúdo, tendo sido definidas, à *posteriori*, sete categorias “Formação e experiência profissional em Educação Especial”, “Relações Profissionais”, “Utilização da estratégia de cooperação e trabalho colaborativo”, “Liderança”, “Práticas educativas”, “Inclusão dos alunos com NEE na comunidade”, “Satisfação dos professores”, consoante as temáticas abordadas pelos professores durante as entrevistas. Outras fontes de recolha de dados foram os documentos orientadores de Escola como o Projeto Educativo e o Regulamento Interno.

## **6 I APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS: AS PRÁTICAS EDUCATIVAS**

Aqui apresentamos apenas os dados relativos às práticas educativas desenvolvidas, no caso estudado, relativamente aos estudantes com NEE.

### **6.1 Caracterização dos alunos com NEE**

O que ressalta das afirmações dos professores é que os alunos com NEE parecem esgotar-se em limitações cognitivas e comportamentais. São alunos que têm sempre alguma dificuldade, geralmente negativa ou em falta, corroborando a ideia de que, falta sempre alguma coisa ao aluno ou à sua família para que tenha êxito na escola (PERRENOUD, 2000). Esta visão pessimista das necessidades de aprendizagem dos alunos enquadra-se na pedagogia tradicional vivenciada na EP em estudo e demonstra a falta de preparação na mudança para o paradigma educativo inclusivo, onde os alunos possam ser respeitados pelas suas diferenças (CORREIA, 2013), não sendo considerados limitados.

### **6.2 Estratégias de identificação/resolução das necessidades dos alunos com NEE**

A existência de oito professores novos na escola pode justificar o potencial desconhecimento sobre o trabalho de identificação realizado com os alunos com NEE. Verificado o Projeto Educativo e o Regulamento Interno de escola, nenhum destes documentos orientadores esclarece sobre o trabalho realizado na escola rumo à inclusão destes alunos (PORTUGAL, 2008; PORTUGAL, 2018) permanecendo a dúvida sobre as suas práticas de ensino inclusivo e valorização da diferença. Ao nível das escolas profissionais não existe resposta no âmbito das NEE (CNE, 2014) que esteja legislada. Assim, a EP em estudo, demonstra preocupação e tenta atuar junto destes alunos, com o apoio do técnico disponível, do serviço de psicologia e orientação (PORTUGAL, 2014). Quanto à resolução ou orientação destes alunos, a disparidade é grande. Parece evidente o conforto que emana do trabalho realizado em equipa, com a Psicóloga, recaindo sobre esta, as orientações de resolução dos problemas dos alunos. Mas se este conforto no

trabalho individual do técnico fica aquém do coletivo necessário para uma escola de sistema educativo inclusivo, a percepção dos restantes professores também revela racionais educativos tradicionais, muito distantes das políticas educativas inclusivas. Quando numa escola que se pretende inclusiva existem professores que continuam a tratar os alunos todos da mesma forma com a convicção de que é para o bem dos alunos, acentuando as suas desigualdades iniciais, então existe a necessidade de uma reestruturação da arquitetura de conjunto (PERRENOUD, 2000). O mesmo se pode dizer quando existem professores a culpabilizar o insucesso do seu trabalho, com o número de alunos das suas turmas ou quando limitam o campo de ação e as aprendizagens aos alunos com NEE, na convicção de que é o mais acertado para o aluno. Todas estas formas de resolver as necessidades dos alunos com NEE revelam-se pouco inclusivas, podendo mesmo excluir estes alunos do processo de ensino-aprendizagem.

### **6.3 Apoio em sala de aula aos alunos com NEE**

Denota-se um esforço dos professores para respeitar o PEI, atual RTP (Relatório Técnico Pedagógico) dos alunos. No entanto, a dinâmica de ensino e aprendizagem mantém-se individualista e competitiva (RODRIGUES, 2011). Ou seja, todos os alunos fazem o mesmo não existindo recurso a tarefas e atividades diversificadas. Desta forma, os professores não regulam a aprendizagem, não considerando as necessidades dos alunos e não utilizam a observação e avaliação para informar o aluno sobre o planeamento por ele realizado (RODRIGUES, 2011). Com os professores a servirem de “muleta” com o objetivo último de que o aluno chegue ao resultado final, não está a ser dado o estímulo à autonomia e à aprendizagem por motivação intrínseca. Este tipo de apoio oferecido pelos professores expressa expectativas baixas relativamente a estes jovens face às suas aprendizagens e ao seu comportamento (RODRIGUES, 2011).

### **6.4 Cooperação e trabalho colaborativo entre alunos**

É evidente a confusão existente nos professores sobre os conceitos de trabalho de grupo e trabalho colaborativo. Todos os professores utilizam o primeiro esporadicamente, dentro de uma organização de aprendizagem individualista e competitiva. Pedem ou juntam os alunos, num grupo, mais ou menos homogéneo, com o fim de realizar uma tarefa. Surge a emergência de uma organização de aprendizagem colaborativa (RODRIGUES, 2011). Esta organização inicia-se com a alteração da sala de aula, dividida em espaços-tempo de formação construindo uma rede de módulos de ensino-aprendizagem. A gestão das progressões poderia ser feita em duas etapas: a circulação individualizada, dos alunos entre módulos e, em cada módulo, das progressões igualmente individualizadas (PERRENOUD, 2000). Desta forma, os alunos ao escolherem o seu percurso entre módulos mais ou menos flexível encontrar-se-iam sempre com outros colegas, promovendo a colaboração, cooperação e ajuda entre todos em equipas heterogéneas de trabalho (RODRIGUES, 2011).

## 6.5 Utilização das TIC

De acordo com o Projeto Educativo, não existem, na EP em estudo, soluções tecnológicas específicas para os alunos com NEE. Apenas as tecnologias mais tradicionais estão disponíveis. A este nível, a EP em estudo, parece ir avançando gradualmente, para a inclusão das TIC como ferramenta promotora da eficiência dos alunos no desempenho de tarefas académicas (SCHANK, 1998 apud CORREIA, 2013, p. 108). A não utilização ou a avaliação negativa à sua utilização por parte de alguns professores e direção pode dever-se à falta de conhecimentos sobre quando e com que objetivo as utilizar (CORREIA, 2013).

## 6.6 Flexibilidade curricular e estratégias de ensino-aprendizagem com alunos com NEE

Verifica-se que alguns professores adaptam conteúdos, eliminando alguns conhecimentos em detrimento de outros, numa seleção feita pelo professor quando este é um processo que deve ser regulado pelo aluno (CORREIA, 2010), no reforço da sua autonomia e auto regulação. Outros professores adaptam os momentos de avaliação, os testes, não aos conhecimentos de cada aluno mas apenas aos alunos com NEE. O Projeto Educativo não evidencia a flexibilidade curricular nem a existência de adaptação aos currículos, que devem acontecer ao nível dos objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação, dos elementos pessoais e materiais de acesso ao currículo (CORREIA, 2010).

## 6.7 Necessidades ou dificuldades na adaptação aos currículos

É neste indicador que se pode verificar que na EP em estudo, os professores têm necessidade de formação em Educação Especial, seja de reflexão ou de conhecimentos teóricos adquiridos através de manuais; necessidade de trabalharem a colaboração e a cooperação. É de realçar o fraco conhecimento do trabalho cooperativo que não se esgota num grupo de trabalho. À semelhança do destacado relativamente à formação em Educação Especial, há professores que se desculpabilizam com a aparente falta de tempo, pela sua ausência de conhecimentos técnicos para realizar adaptações curriculares que respeitem a individualização das aprendizagens.

## 7 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo teve como objetivo apresentar os resultados relativos às práticas educativas de professores inseridas num estudo que pretendeu compreender de que modo é que uma Escola Profissional equaciona e resolve a inclusão de alunos com NEE. Neste estudo estiveram envolvidos todos os professores da Escola Profissional em análise.

Dos resultados obtidos verifica-se que o conceito de aluno com NEE é sentido, pelos professores, como negativo. Assegura-se a resolução das necessidades dos alunos, pela orientação oferecida pelo Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA) da EP em estudo. Contudo, apesar deste trabalho individual do GAA, os professores não realizam as adaptações

curriculares necessárias a estes alunos. Torna-se, por isso, patente, a ausência de diferenciação pedagógica e respeito pela individualização dos percursos académicos de todos os alunos da escola. O tratamento igualitário promovido pelos professores é, assim, perpetrador das desigualdades entre os alunos. Estas limitações profissionais geram fracassos, nos professores, ao nível da sua participação na resolução das necessidades dos alunos. Estes fracassos são justificados com fatores externos ao próprio professor (tempo, recursos e remuneração). Esta quase ausência de auto responsabilização demonstra a pouca envolvimento dos professores na comunidade escolar. Esta debilitada envolvimento, dificulta o desenvolvimento de um ensino inclusivo. Este surge, ainda, mais distante quando na ação educativa dos professores se verifica a preocupação com os resultados finais obtidos pelos alunos e ausência de preocupação com o processo evolutivo da aprendizagem. Fica clara a ausência de estímulo à autonomia e à aprendizagem por motivação intrínseca. Todos estes fatores promovem as baixas expectativas dos professores relativamente aos alunos com NEE. Da ação educativa faz parte a cooperação entre alunos. Evidencia-se no estudo, a falta de conhecimento dos professores no que, a este conceito, diz respeito. Os professores permitem a realização esporádica de um “trabalho de equipa” não valorizando uma organização sistemática e estável em “equipas de trabalho” (RODRIGUES, 2011). Relativamente às TIC, a sua utilização vê-se condicionada pela não existência destes materiais, na escola. Mas esta condição não é a única condição penosa, havendo professores que se recusam a utilizar as TIC. Clarifica-se no estudo, que esta recusa resulta do desconhecimento sobre quando e com que objetivos as utilizar (CORREIA, 2013). Denota-se, assim, que os espaços educativos da EP em estudo não se encontram munidos dos materiais informáticos necessários a uma política educativa inclusiva. Além disso, este espaço não se encontra dividido em espaços tempo de formação que promovam a circulação individualizada entre módulos e a progressão individualizada, em cada módulo (PERRENOUD, 2000).

Face aos resultados obtidos no trabalho que desenvolvemos e que aqui demos conta, compreende-se que a EP em estudo tem um amplo caminho a percorrer rumo à inclusão de todos os seus alunos. A inclusão de todos os alunos, na Escola, independentemente da sua situação pessoal e social é uma prioridade da ação governativa, que pretende ver na Escola uma educação inclusiva capaz de responder às necessidades, expectativas e potencialidades de cada aluno, permitindo que todos participem e se sintam pertencentes a uma Escola em condições de equidade, tornando-se a Escola facilitadora da inclusão e coesão sociais (PORTUGAL, 2018).

## REFERÊNCIAS

CNE, Editor. **Parecer sobre o projeto de Decreto-Lei que procede à Revisão do Regime Jurídico da Habilitação Profissional para a Docência dos Educadores e Professores dos Ensino Básico e Secundário**. Disponível em: [http://www.cnedu.pt/content/edicoes/pareceres\\_e\\_recomendacoes/713-15\\_LIVRO\\_Pareceres2014\\_CNE\\_net.pdf](http://www.cnedu.pt/content/edicoes/pareceres_e_recomendacoes/713-15_LIVRO_Pareceres2014_CNE_net.pdf). Acesso em: 5 de maio 2016.

CORREIA, Editor; GONZÁLEZ, M. C. O.; HEWARD, W. L.. **Educação Especial e Inclusão: Quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo**. Porto: Porto Editora, 2010.

CORREIA, Editor. **Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: Um guia para educadores e professores**. 2ª Edição. Porto: Porto Editora, 2013.

COUTINHO, Editor. **Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e prática**. Coimbra: Edições Almedina, 2011.

PERRENOUD, Editor. **Pedagogia Diferenciada, das intenções à ação**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

PORTUGAL. **Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro de 2008**. Ministério da Educação. Diário da República, Lisboa, 1ª Série, n.º 4, 7 de janeiro de 2008, p. 154-164 .

PORTUGAL. **Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho de 2012**. Ministério da Educação e Ciência. Diário da República, Lisboa, 1ª Série, n.º 129, 5 de julho de 2012, p. 3476-3491.

PORTUGAL. **Decreto-Lei n.º 152/2013, de 4 de novembro**. Ministério da Educação e Ciência. Diário da República, Lisboa, 1ª Série, n.º 213, 4 de novembro de 2013, p. 6340-6354.

PORTUGAL. **Decreto-Lei n.º 92/2014, de 20 de junho**. Ministério da Educação e Ciência. Diário da República, Lisboa, 1ª Série, n.º 117, 20 de junho de 2014, p. 3311-3320.

PORTUGAL. **Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho**. Presidência do Conselho de Ministros. Diário da República, Lisboa, 1ª Série, n.º 129, 6 de julho de 2018, p. 2918-2943.

PORTUGAL. **Despacho normativo n.º 7-B/2015, de 7 de maio**. Gabinetes dos Secretários de Estado do Ensino e da Administração Escolar e do Ensino Básico e Secundário. Diário da República, Lisboa, 2ª Série, n.º 88, 7 de maio de 2015, p. 11272-(7)-11272-(9).

RODRIGUES, Editor; MASET, P. P.; MORGADO, J.. **Educação Inclusiva, dos conceitos às práticas de formação**. Lisboa: Instituto Piaget, Coleção Horizontes Pedagógicos, 2011.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Agricultura familiar 67, 68, 69

Aluno 7, 53, 61, 69, 79, 80, 81, 103, 104, 105, 106, 108, 109, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 154, 158, 159, 163, 165, 166, 217, 218, 220, 222, 223, 224, 225, 226, 229, 230, 233, 234, 235, 238, 239, 241, 242, 243, 244, 257, 258, 269, 270, 272, 273, 276, 281, 282, 283, 285, 286, 287, 289, 290, 291, 292, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 303, 305

Análise de conteúdo 108, 111, 216, 223, 230, 232, 235

Aprendizagem 2, 6, 13, 15, 25, 29, 30, 34, 35, 37, 61, 68, 69, 70, 80, 82, 99, 100, 104, 105, 115, 116, 118, 119, 152, 159, 163, 207, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 229, 234, 235, 237, 238, 242, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 256, 258, 268, 270, 278, 279, 280, 282, 289, 294, 295, 297, 298, 299, 300, 302, 303, 304, 305

Avaliação psicoeducacional 255, 257, 258, 259, 261, 262

### B

Bilinguismo 237, 238, 240, 241, 243

BNCC 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38

Brasil 16, 17, 18, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 48, 49, 55, 56, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 71, 80, 108, 109, 111, 121, 122, 125, 126, 128, 129, 130, 131, 132, 134, 148, 152, 167, 170, 173, 207, 208, 214, 215, 228, 230, 231, 235, 237, 238, 239, 241, 242, 243, 246, 255, 258, 259, 263, 264, 269, 270, 271, 273, 277, 278, 279, 281, 282, 289, 294, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 303, 304, 305, 307, 308, 310, 314

### C

Capitalismo 8, 14, 17, 131, 132, 136, 137, 138, 139, 140, 145, 146

Cidadania 18, 22, 26, 29, 70, 76, 125, 136, 137, 138, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 149, 154, 168, 170, 173, 174, 228, 233, 302, 315

Comunicação 4, 36, 53, 55, 127, 142, 152, 173, 219, 233, 235, 237, 239, 240, 241, 246, 247, 248, 250, 251, 252, 253, 256, 260, 261, 267, 269, 271, 286, 290, 302, 308, 309, 310, 315

Consciência 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 43, 127, 128, 140, 149, 170, 208, 213, 233, 239, 309, 312

Criança 62, 63, 125, 132, 236, 239, 247, 248, 257, 261, 262, 271, 281, 310

Curso 10, 14, 67, 68, 69, 70, 75, 76, 99, 100, 101, 118, 145, 148, 152, 153, 155, 196, 200, 212, 214, 217, 222, 223, 233, 245, 256, 270, 271, 274, 276, 278, 279, 280, 282, 283, 284, 285, 301

## D

Deficiência 35, 103, 116, 156, 161, 164, 228, 229, 241, 247, 255, 256, 257, 258, 259, 262, 263, 264, 288, 289

Democracia 40, 55, 78, 79, 82, 84, 97, 122, 130, 138, 146, 170

Discente 277, 293

Diversidade 24, 28, 34, 35, 36, 48, 55, 63, 82, 152, 156, 158, 160, 161, 162, 163, 165, 166, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 218, 219, 249, 297, 298, 299, 302, 305, 310

Docente 9, 11, 37, 77, 79, 96, 103, 105, 112, 114, 117, 119, 149, 160, 167, 188, 189, 191, 194, 199, 201, 202, 203, 204, 205, 210, 213, 215, 276, 295, 297, 300, 302, 303, 304

## E

Educação 1, 2, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 70, 71, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 106, 107, 108, 109, 111, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 127, 128, 132, 133, 134, 135, 136, 141, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 158, 159, 161, 162, 163, 167, 169, 170, 173, 174, 184, 205, 207, 208, 209, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 223, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 236, 237, 238, 239, 241, 242, 243, 244, 245, 252, 253, 254, 258, 259, 260, 262, 263, 264, 266, 267, 268, 269, 271, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 284, 285, 286, 287, 288, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 304, 305, 306, 308, 309, 311, 312, 313, 314, 315

Educação do campo 24, 32, 35, 36, 39, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155

Educação inclusiva 71, 156, 158, 161, 162, 163, 167, 216, 218, 219, 220, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 239, 243, 244

Educação profissional e tecnológica 58, 63, 65, 280

Educadores 7, 10, 11, 12, 54, 58, 93, 97, 120, 148, 152, 178, 208, 213, 214, 226, 227, 261, 263, 275, 297, 298, 300, 301, 303, 304, 306, 311

EJA 212, 283, 285, 286, 287, 288, 290, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 305, 306

Ensino 2, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 42, 43, 45, 48, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 69, 71, 77, 80, 81, 82, 99, 100, 104, 105, 115, 119, 120, 125, 132, 133, 144, 149, 152, 153, 154, 156, 159, 160, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 207, 208, 209, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 230, 231, 233, 234, 235, 237, 238, 239, 241, 242, 244, 248, 249, 250, 258, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 269, 270, 271, 272, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 283, 284, 285, 287, 288, 289, 290, 292, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 305

Ensino de química 207, 209, 214, 215

Ensino religioso 25, 168, 169, 170, 171, 172, 173

Ensino superior 10, 13, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 54, 62, 64, 105, 166, 212, 234, 283, 290, 301

Escola 1, 2, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 19, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 43, 44, 45, 49, 52, 54, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 100, 103, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 119, 120, 121, 123, 129, 130, 132, 144, 149, 151, 156, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 165, 166, 167, 168, 171, 172, 173, 184, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 230, 231, 232, 233, 234, 241, 242, 244, 257, 258, 267, 268, 270, 271, 276, 278, 281, 282, 284, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 298, 299, 300, 302, 303, 305, 312, 315

Escolarização 43, 47, 52, 54, 243, 244, 295, 296, 297, 299, 301, 302

Escola sem partido 1, 2, 7, 10, 11, 12, 13, 294

Estudante 2, 22, 33, 154, 169, 170, 265, 274, 275, 276

## F

Família 81, 105, 120, 125, 134, 151, 160, 223, 246, 247, 250, 252, 253, 254, 259, 260, 285, 289

Financiamento 8, 18, 19, 21, 22, 40, 41, 42, 44, 45, 48, 50, 52, 55, 56, 141, 304

Formação 1, 2, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 14, 20, 24, 25, 26, 28, 29, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 42, 43, 48, 49, 51, 52, 54, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 69, 70, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 103, 106, 109, 112, 119, 120, 125, 128, 134, 137, 147, 148, 149, 151, 152, 153, 161, 169, 170, 172, 208, 213, 214, 217, 218, 221, 223, 224, 225, 226, 227, 229, 232, 233, 234, 237, 239, 244, 254, 262, 264, 269, 270, 275, 277, 280, 281, 285, 294, 295, 297, 298, 300, 301, 303, 304, 306, 313, 314

## G

Gestão 37, 45, 48, 49, 52, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 82, 84, 85, 113, 119, 154, 221, 224, 284, 315

## I

Ideologia 6, 7, 13, 14, 15, 18, 27, 65, 74, 84, 125, 129, 131, 137, 149, 281

Idoso 174, 259

Inclusão 33, 35, 48, 54, 55, 122, 156, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 165, 166, 167, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 222, 223, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 237, 238, 239, 241, 242, 243, 244, 253, 259, 263, 269, 277, 302

Intervenção 8, 29, 42, 138, 139, 140, 150, 174, 250, 251, 252, 257, 258, 260, 307, 310, 311, 312, 313

## **L**

Libras 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 242, 243, 244, 251, 252, 265, 266, 267, 269, 270, 271, 275, 276, 277, 278

Liderança 85, 97, 223

Língua 25, 32, 127, 142, 165, 222, 231, 233, 234, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 251, 252, 254, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 273, 274, 275, 276, 277, 278

## **M**

Mercantilização 13, 16, 17, 18, 22, 34

## **N**

Necessidades educativas especiais 216, 218, 219, 227

## **O**

Orientação educacional 286, 289, 290, 294

## **P**

Paulo Freire 122, 123, 133, 136, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 154, 155, 287, 297, 299, 304, 306

PEC 55 16, 17, 19, 20, 22, 38

Políticas públicas 13, 14, 26, 28, 40, 41, 44, 45, 48, 52, 54, 97, 120, 143, 156, 158, 191, 277, 304, 305, 308, 310, 315

Práticas educativas 48, 120, 216, 219, 223, 225, 241

Professor 1, 10, 11, 14, 21, 26, 29, 31, 32, 33, 37, 38, 45, 52, 67, 81, 103, 104, 105, 106, 108, 109, 110, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 153, 166, 168, 169, 171, 172, 219, 220, 222, 223, 225, 226, 231, 232, 233, 234, 235, 237, 238, 244, 254, 267, 276, 280, 295, 296, 298, 299, 300, 301, 302, 304, 305, 306, 315

Projeto pedagógico 69, 113, 147, 148, 151, 152, 153, 154, 155, 286

Psicologia 1, 2, 5, 6, 12, 13, 14, 15, 223, 244, 253, 255, 256, 257, 259, 260, 261, 263, 290, 294, 308

## **R**

Reações químicas 207, 209, 210, 211

Relação pedagógica 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107

Religião 116, 130, 170

## **S**

Supervisor 99, 100, 101, 102, 106

Surdo 230, 232, 233, 234, 235, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 265, 266, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 276, 277, 284

## V

Violência 82, 83, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 128, 129, 139, 157, 158, 163, 174, 293, 309, 310

 [www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

 [contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)

 @atenaeditora

 [www.facebook.com/atenaeditora.com.br](http://www.facebook.com/atenaeditora.com.br)

# Políticas Públicas na Educação e a Construção do Pacto Social e da Sociabilidade Humana

## 2

  
Ano 2021

 [www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

 [contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)

 @atenaeditora

 [www.facebook.com/atenaeditora.com.br](http://www.facebook.com/atenaeditora.com.br)

# Políticas Públicas na Educação e a Construção do Pacto Social e da Sociabilidade Humana

## 2

  
Ano 2021