

Educação:

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Jacinta Lúcia Rizzo Marcom
(Organizadoras)

4

*Da vida quero o abraço, um sorriso, um passo a passo, alegria, imperfeição,
ensinar é aprender
ver o mundo,
Gente e letra, dando as mãos, aprender é transformar, ler o mundo, o meu lugar,
compreender,
conhecer meu
próprio chão,
criar asas
pra voar, alcançar a imensidão, à distância, nem olhar, o meu eu, libertação.*

DIÁLOGOS
CONVERGENTES
E ARTICULAÇÃO
INTERDISCIPLINAR

Atena
Editora

Ano 2021



Educação:

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Jacinta Lúcia Rizzo Marcom
(Organizadoras)

4

*Da vida quero o abraço, um sorriso, um passo a passo, alegria, imperfeição,
ensinar é aprender
ver o mundo,
Gente e letra, dando as mãos, aprender é transformar, ler o mundo, o meu lugar,
compreender,
conhecer meu
próprio chão,
criar asas
pra voar, alcançar a imensidão, à distância, nem olhar, o meu eu, libertação.*

DIÁLOGOS
CONVERGENTES
E ARTICULAÇÃO
INTERDISCIPLINAR

Atena
Editora

Ano 2021



Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

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.

Open access publication by Atena Editora



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

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

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. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
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
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
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
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
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. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Educação: diálogos convergentes e articulação interdisciplinar 4

Diagramação: Maria Alice Pinheiro
Correção: Flávia Roberta Barão
Indexação: Gabriel Motomu Teshima
Revisão: Os autores
Organizadoras: Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Jacinta Lúcia Rizzi Marcom

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação: diálogos convergentes e articulação interdisciplinar 4 / Organizadoras Adriana Regina Vettorazzi Schmitt, Jacinta Lúcia Rizzi Marcom. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-499-0

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.990212209>

1. Educação. I. Schmitt, Adriana Regina Vettorazzi (Organizadora). II. Marcom, Jacinta Lúcia Rizzi (Organizadora). III. 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

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; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

APRESENTAÇÃO

Esta obra adota o termo Inclusão social sob o aspecto do direito à participação e fruição de bens e direitos socialmente construídos. E a educação nesse contexto na perspectiva da educação humanizadora.

A seleção de trabalhos científicos, voltados à temática dos direitos das pessoas com deficiência (PcD) e da Educação, visa a inclusão através do compartilhamento dos conhecimentos sobre suas especificidades, através da abordagem de Leis, estratégias e metodologias de atendimentos/ações, ensino/aprendizagem.

Apresenta-se um vasto conteúdo que contempla a grande diversidade de olhares e experiências dos autores que pesquisam e/ou trabalham as questões da inclusão, da deficiência e da educação. Essas diferentes produções fomentam e enriquecem a acadêmica, a pesquisa e a práxis profissional dos pesquisadores e intervencionistas nessas áreas.

É importante mencionar que as pesquisas apresentadas nesta obra são um relevante subsídio para o conhecimento e a democratização da evolução conceitual das políticas públicas inclusivas no Brasil.

A Constituição Federal Brasileira de 1988 afirma a pessoas com deficiência como sujeito de direitos especiais, como sujeito dos direitos basilares, resultantes de sua condição peculiar de pessoas que necessitam de efetividade nas políticas públicas.

Em 2008 a Política nacional da educação especial na perspectiva da educação inclusiva veio acrescentar que “O movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação[...]” (p. 5).

Em 2015 a Lei Brasileira de inclusão (Estatuto da Pessoa com Deficiência) adota um modelo social de deficiência e se apresenta com um instrumento legal de direitos humanos para todas as pessoas com deficiência, reafirmando o direito de gozo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais, identificadas como pessoas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

É importante destacar o contributo da Lei nº 12.764, de dezembro de 2012 que dispõe sobre os direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a Lei nº 12.796 de abril de 2013 que assegura a educação especial oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

A Educação é uma das áreas de transversalidade das políticas públicas para a efetiva inclusão e cidadania da Pessoa com Deficiência, visando um contexto de igualdade de oportunidades para garantir, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de

todos os direitos humanos e liberdades fundamentais.

Nesse contexto, esta obra enfatiza a importância da educação como ferramenta de inclusão de pessoas com deficiência. Sendo uma rica contribuição para o conhecimento da temática dos direitos humanos, na busca de efetivação da cidadania, igualdade de oportunidades e inclusão social.

Boa leitura!

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Jacinta Lúcia Rizzi Marcom

SUMÁRIO

IV. INCLUSÃO SOCIAL, PCD E EDUCAÇÃO DIÁLOGOS CONVERGENTES E ARTICULAÇÃO INTERDISCIPLINAR

CAPÍTULO 1..... 1

SALA DE AULA PARA TODOS(AS): UTOPIA OU REALIDADE?

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt

Luci Mary Duso Pacheco

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9902122091>


CAPÍTULO 2..... 9

A ESCOLARIZAÇÃO DE PESSOAS COM SÍNDROME DA TALIDOMIDA

Jesse Budin

Renato Salla Braghin

Leonel Piovezana


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9902122092>

CAPÍTULO 3..... 20

PERCEPÇÃO FAMILIAR SOBRE INCLUSÃO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DE BOURDIEU

Marlene Rodrigues

Juliana Gisele da Silva Nalle


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9902122093>

CAPÍTULO 4..... 35

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O USO DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE OLINDA: UMA APROXIMAÇÃO ENTRE O LEGAL E O REAL

Elisabeth Donisete de Gois Sena

Márcia Regina Barbosa


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9902122094>

CAPÍTULO 5..... 53

EDUCAÇÃO ESPECIAL VINCULADO AOS PRINCIPAIS PERIÓDICOS NACIONAIS: LEVANTAMENTO DE PRODUÇÕES

Diná Freire Cutrim

Claudia de Oliveira Vale

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9902122095>


CAPÍTULO 6..... 68







E AGORA? COMO ENSINAR UM(A) ESTUDANTE COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS NA LICENCIATURA EM FÍSICA?

Lucianno Cabral Rios


Brunna Stella da Silva Carvalho Melo

Neuton Alves de Araújo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9902122096>

CAPÍTULO 7.....	79
A EDUCAÇÃO INFANTIL PARA A CRIANÇA COM A SÍNDROME CONGÊNITA DO ZIKA VÍRUS PELO ENSINO REMOTO	
Jaqueline Leandra de Menezes Pereira dos Santos	
Edicléa Mascarenhas Fernandes	
Elizabeth Rodrigues de Oliveira Pereira	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.9902122097	
CAPÍTULO 8.....	91
IMPLANTE COCLEAR: CONCEITOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	
Jaqueline de Oliveira Costa Melo	
Ana Paula de Araújo Barca	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.9902122098	
CAPÍTULO 9.....	101
TERAPIA ASSISTIDA POR CÃES NA APRENDIZAGEM DE ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	
Simone Gomes Ghedini	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.9902122099	
CAPÍTULO 10.....	111
PRÁTICAS INCLUSIVAS NA CLASSE REGULAR EM ESCOLA PARTICULAR DE SÃO GONÇALO: UMA EXPERIÊNCIA DE 15 ANOS DE ATUAÇÃO	
Cristiane Batista Xavier de Moraes	
Cristiane Mendes Cunha Melo	
Vera Lucia Prudencia dos Santos Caminha	
Viviane de Oliveira Freitas Lione	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.99021220910	
CAPÍTULO 11.....	125
ESTADO DO CONHECIMENTO: UM OLHAR INVESTIGATIVO SOBRE O TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO (2012-2018)	
Emne Mourad Bouffleur	
Roseli Áurea Soares Sanches	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.99021220911	
CAPÍTULO 12.....	137
EDUCAÇÃO INCLUSIVA: AVANÇOS E DESAFIOS EM POÇÕES-BA	
Stela de Jesus	
Lucas Aguiar Tomaz Ferreira	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.99021220912	
CAPÍTULO 13.....	147
A UNIVERSIDADE NA INCLUSÃO E A LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO: O CASO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - UFC	
Fernanda Cláudia Araújo da Silva	


Antonio Alex Dayson Tomaz

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.99021220913>

CAPÍTULO 14..... 156

ENSINO DE GEOMETRIA PARA UMA ALUNA CEGA

Elisabete Marcon Mello

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.99021220914>

CAPÍTULO 15..... 164

AS SUPERAÇÕES DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA EM IDADE ESCOLAR

Rodrigo Regert

Amanda Alexandre Cordeiro

Lanie Cristini Cordeiro

Joel Haroldo Baade

Deize Maria Baretta

Adelcio Machado dos Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.99021220915>

CAPÍTULO 16..... 169

CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DA INTEGRAÇÃO SENSORIAL FRENTE A INCLUSÃO ESCOLAR DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO (TEA)

Tereza Sabina Souza Reis

Francisca Moraes da Silveira

Heridan de Jesus Guterres Pavão Ferreira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.99021220916>

CAPÍTULO 17..... 177

A IMPLEMENTAÇÃO DA HUMANIZAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA

Angélica Bort


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.99021220917>

CAPÍTULO 18..... 183

TEORIA DE VIGOTSKI (1896 - 1934): PRINCIPAIS CONCEITOS E IMPLICAÇÕES PARA UM PROJETO EDUCACIONAL PARA CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Sandra Regina Barbosa

Edicléa Mascarenhas Fernandes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.99021220918>

SOBRE AS ORGANIZADORAS..... 191

ÍNDICE REMISSIVO..... 192

CAPÍTULO 6

E AGORA? COMO ENSINAR UM(A) ESTUDANTE COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS NA LICENCIATURA EM FÍSICA?

Data de aceite: 02/09/2021

Data de submissão: 04/06/2021

Lucianno Cabral Rios

Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino/Universidade Federal do Piauí
Teresina – Piauí.
<http://lattes.cnpq.br/7833848449976536>

Brunna Stella da Silva Carvalho Melo

Núcleo de Acessibilidade/Universidade Federal do Piauí
Teresina – Piauí.
<http://lattes.cnpq.br/8037700295868568>

Neuton Alves de Araújo

Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino/Universidade Federal do Piauí
Teresina – Piauí.
<http://lattes.cnpq.br/3637501545283594>

RESUMO: Desde a Antiguidade, deficiências de natureza física, sensorial ou múltipla e casos de altas habilidades/superdotação e Transtorno do Espectro Autista (TEA), são rotuladas como uma “maldição” ou “possessão”. Apesar dos debates e pesquisas que vêm sendo desenvolvidas sobre a inclusão e das teorias sobre inteligência, sobretudo, a partir das primeiras décadas do terceiro milênio, assim como ações afirmativas e reformas significativas, os indivíduos acometidos dessas necessidades educativas especiais (NEE), no geral, continuam sendo excluídos do meio social. Tais debates, pesquisas e ações surgem com o objetivo de possibilitar a esses indivíduos

sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições aos demais. No Brasil, podemos destacar a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 9394/96 e a Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Na Educação Superior, com destaque nos cursos de licenciatura em Física, se observam alguns estudos sobre essa problemática, porém, na sua maioria, tratam-se de deficiência visual. Isto posto, o objetivo deste texto é o de apresentar um relato das aprendizagens docentes de um professor substituto na Licenciatura em Física, na disciplina Metodologia do Ensino de Física, em que havia um(a) aluno(a) com deficiência intelectual. Consideramos relevante este relato, primeiro, por compartilharmos essas aprendizagens frente aos desafios postos pela docência na Educação Superior ao se tratar de aluno(a) com NEE e, segundo, por acreditarmos na possibilidade de contribuir para o repensar do saber-fazer docente e reflexões nas várias áreas da educação e afins acerca dessa problemática.

PALAVRAS - CHAVE: Ensino e Aprendizagem em Física, Educação Superior, Deficiência Intelectual, Educação Inclusiva.

AND NOW? HOW TO TEACH A STUDENT WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN THE DEGREE IN PHYSICS?

ABSTRACT: Since ancient times, disabilities of a physical, sensory or multiple nature and cases of high abilities/giftedness and Autistic Spectrum Disorder (ASD) have been labeled as a “curse” or “possession”. Despite the debates and research that have been developed on inclusion and

theories about intelligence, especially from the first decades of the third millennium, as well as affirmative actions and significant reforms, individuals affected by these special educational needs (SEN), in general, continue to be excluded from the social environment. Such debates, researches and actions arise with the aim of enabling these individuals to participate fully and effectively in society on equal terms with others. In Brazil, we can highlight the Federal Constitution, the Law of Guidelines and Bases of Education – Law No. 9394/96 and the National Policy on Special Education from the perspective of Inclusive Education. In Higher Education, with emphasis on undergraduate courses in Physics, there are some studies on this issue, however, most of them are visual impairment. That said, the objective of this text is to present an account of the teaching learning of a substitute teacher in the Degree in Physics, in the subject Methodology of Teaching Physics, in which there was a student with intellectual disability. We consider this report relevant, first, because we share these learnings in the face of the challenges posed by teaching in Higher Education when it comes to students with SEN and, second, because we believe in the possibility of contributing to the rethinking of teaching know-how and reflections in various areas of education and related on this issue.

KEYWORDS: Teaching and Learning in Physics, Higher Education, Intellectual Disability, Inclusive Education.

1 | INTRODUÇÃO

Por muito tempo, a sociedade cultivou a cultura da segregação de todos aqueles sujeitos que, de uma forma ou de outra, eram considerados diferentes dos demais. A literatura aponta que, desde os primórdios da humanidade, e em diversas civilizações, os deficientes eram colocados à margem, seja com o extermínio ou mesmo com a retirada deles da comunidade (SILVA, 1987).

Na Antiguidade, não era um erro ético ou moral cometer genocídio uma vez que as pessoas deficientes eram consideradas “maldição” para a comunidade. Na Idade Média, com o predomínio da Igreja Católica, a noção de extermínio não era bem vista, mas os deficientes poderiam ser abandonados à própria sorte e viviam da caridade, sobretudo, das instituições religiosas.

Assim, durante o período da Santa Inquisição e Reforma Protestante, sob a desculpa de serem hereges ou endemoninhados, muitos deficientes foram perseguidos e exterminados. A partir do século XVI, a deficiência passou a ter uma concepção mais naturalizante, visto que os conhecimentos sobre medicina aumentaram e somente há pouco tempo, fala-se em concepção social da deficiência (BRASIL, 2005).

Na verdade, ao longo do tempo, vários paradigmas foram sendo evidenciados. As décadas de 50 a 60, do século XX, foram marcadas pelo modelo médico, em que pouco se investia nas habilidades acadêmicas e o foco estava na cura das deficiências. Por sua vez, década de 70 traz a força do paradigma educacional, sobretudo com estratégias comportamentais de controle e ensino de novos comportamentos, em que a Educação Especial avançou a partir de conhecimentos absorvidos da Pedagogia e da Psicologia da

Aprendizagem.

Já a filosofia da integração ganha volume na década de 80 em que existiam espaços segregados a fim de educar aqueles que não poderiam frequentar a escola regular de ensino e, neste caso, prevaleciam as escolas especiais e filantrópicas. Assim, a partir da década de 90, muitos questionamentos têm sido suscitados em decorrência das discussões sobre a inclusão e o tradicional modelo de Educação Especial (GLAT; FERNANDES, 2005).

Nesse cenário, aos poucos o paradigma da integração tem dado lugar ao da inclusão e essa realidade vem sendo alterada com a inclusão de pessoas com necessidades especiais nos locais de trabalho e, principalmente, nas escolas de Educação Básica, sejam elas públicas ou privadas. As universidades também têm conquistado o público-alvo da educação especial (PAEE) ao abraçarem as políticas de inclusão na Educação Superior a fim de promover não somente o acesso, mas, também, uma permanência de qualidade nessas instituições, pautadas em princípios legais e não em privilégios. A título de esclarecimentos, entendemos por PAEE àquelas pessoas com deficiências física, sensorial ou múltipla, assim também como os casos de altas habilidades/superdotação e transtorno do espectro autista - TEA (BRASIL, 2011).

Para essas conquistas, se faz necessário lembrarmos alguns marcos legais, a exemplo da Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jontien, Tailândia (1990); da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, que deu origem à Declaração de Salamanca (1994); no Brasil, a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei 9394/96 (BRASIL, 1996) e a Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Todo esse marco histórico construiu um importante alicerce para o movimento pela inclusão escolar de qualidade e pela luta contra a homogeneização da histórica classe excluída de que tratamos neste artigo.

É oportuno enfatizarmos que, as habilidades adaptativas que se relacionam com a deficiência intelectual são em número de dez, a saber: comunicação, autocuidado, habilidades sociais, vida familiar, uso comunitário, autonomia, saúde e segurança, funcionalidade acadêmica, lazer e trabalho. Essas habilidades podem ou não ser potencializadas pelo meio ambiente físico e humano (SASSAKI, 2006). Frente a essas considerações, perguntamos: como um aluno com deficiência intelectual pode acompanhar as demandas cognitivas de um curso de graduação/licenciatura em Física? O que se deve considerar para adaptarmos metodologias e avaliações a alunos com este diagnóstico? É possível uma educação de qualidade para este público? Que habilidades e saberes o professor precisa mobilizar e/ou produzir para trabalhar com este perfil de aluno?

Diante desses questionamentos, o presente estudo tem como objetivo apresentar um relato de experiência da atuação de um professor substituto (contratado) da Universidade Federal do Piauí (UFPI) na cidade de Teresina, ao ministrar a disciplina Metodologia do Ensino de Física para alunos da Licenciatura em Física em que havia um(a) aluno(a) com

deficiência intelectual, termo que vem substituindo desde 1995 por “deficiência mental” e se caracteriza por déficits em algumas áreas da cognição, que estão relacionadas à interação com o meio físico e humano. Consideramos, portanto, relevante um estudo como este, primeiro, por compartilhar experiências e vivências frente aos desafios postos pela docência na Educação Superior ao se tratar de aluno com necessidades educativas especiais (NEE) e, segundo, por acreditarmos na possibilidade de contribuir para o repensar do saber-fazer docente, bem como nas reflexões em várias áreas da educação e áreas afins acerca dessa problemática.

21 A INCLUSÃO NO EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CONTEXTO LEGAL: ALGUMAS REFLEXÕES TEÓRICAS

Na atualidade, os instrumentos governamentais e grande parte dos especialistas veem a inclusão como principal estratégia educacional para as pessoas com necessidades especiais educacionais. Desse modo, os marcos político-legais da inclusão fornecem a base para as práticas serem aplicadas, inicialmente, com ênfase na educação infantil, mas com perspectivas a sua extensão para anos posteriores de escolarização.

A esse respeito, a LDB N° 9.394/1996, em seu Capítulo sobre Educação Especial, traz a discussão de que, quando necessário, serão adaptados recursos, métodos, técnicas e professores especializados nas escolas a fim de atenderem o público-alvo da educação especial. Além disso, a Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2008) assegura, em alguns de seus eixos: a transversalidade da educação especial até à Educação Superior, continuidade da escolarização até níveis elevados de ensino e formação de professores e profissionais da educação para a inclusão.

Destacamos, também, o Decreto N° 7.611/2011, que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Esse explicita em seu Art. 1° que, o dever do Estado com a educação das pessoas público-alvo da educação especial deverá ser efetivado de acordo com, dentre outras diretrizes, "a garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades e a não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência" (BRASIL, 2011, p. 1).

Na verdade, o início de políticas de ação afirmativa na Educação Superior no Brasil data apenas do século XXI, processo que ocorreu de forma tímida e pontual em universidades estaduais do Estado do Rio de Janeiro, mas que se desenvolveu e expandiu para outras IES públicas, tanto as de nível estadual quanto federal. Essa mesma autora ainda complementa afirmando que, o ingresso depende dos estabelecimentos de ensino. Assim, o percentual de vagas para os alunos, que podem concorrer como cotistas, varia conforme cada instituição e depende dos critérios estipulados pela mesma. Dessa forma, são definidos os itens necessários para o enquadramento nas vagas ofertadas, e que apresentem um nível mínimo de para as práticas serem aplicadas, inicialmente, com

ênfase na educação infantil, mas com perspectivas a sua extensão para anos posteriores de escolarização.

Embora com essas conquistas legais, sabemos que, na Educação Superior, a realidade da inclusão ainda precisa ser trabalhada e fortalecida. Para que a inclusão seja efetivada há a necessidade de muitas rupturas, bem como a iniciativa impactada por mudanças e criação de políticas específicas, sobretudo no que tange à formação docente, estruturas e serviços para promover uma inclusão de qualidade na Educação Superior (THOMA, 2006). O início dessas políticas de ação afirmativa na Educação Superior no Brasil data apenas do século XXI, processo que ocorreu de forma tímida e pontual em universidades estaduais do Estado do Rio de Janeiro, mas que se desenvolveu e expandiu para outras IES públicas, tanto as de nível estadual quanto federal. Essa mesma autora ainda complementa afirmando que, o ingresso depende dos estabelecimentos de ensino.

Assim, o percentual de vagas para os alunos, que podem concorrer como cotistas, varia conforme cada instituição e depende dos critérios estipulados pela mesma. Dessa forma, são definidos os itens necessários para o enquadramento nas vagas ofertadas, e que apresentem um nível mínimo de desempenho no processo seletivo exigido pelos cursos aos quais eles estão concorrendo (OLIVEN, 2012). Atualmente, o processo de seleção para preenchimento das vagas para a maioria das IES públicas é realizado através do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e pela política de cotas no contexto de cada universidade. Em conformidade com a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 - Lei de Cotas -, são beneficiados com a política de cotas, alunos estudantes de escola pública, além de negros, indígenas, quilombolas e pessoa com deficiência ou baixa renda.

Sobre essa problemática, quando a educação especial é observada no âmbito dos cursos de Licenciatura em Física no Brasil, observamos a existência de trabalhos que discutem a questão, mas, em sua maioria abordam a deficiência visual, a exemplo de Azevedo (2018) e Buzzá (2018). Os transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, no entanto, aparentemente, ainda não são levados a sério no debate necessário até então.

3 | O CASO DO CURSO DE LICENCIATURA EM FÍSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

No Estado do Piauí, os cursos de Licenciatura em Física são promovidos por três IES, todas públicas, que distribuem suas turmas por 11 municípios, atingindo pelo menos nove das 15 microrregiões que formam o mencionado Estado. Em Teresina, sua capital, é ofertado o maior número de vagas, devido as sedes dessas IES se localizarem nessa capital. Especificamente sobre o curso de licenciatura em Física da UFPI, levando-se em conta nossa experiência enquanto discente e docente, nesse ainda não há disciplinas com maior aprofundamento sobre a inclusão de estudantes com necessidade especiais e como esses são acolhidos e/ou tratados. Há, conforme a análise que realizamos da

matriz curricular desse curso, no último bloco, apenas a disciplina Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), de cunho obrigatório e carga horária 60 horas-aula, atendendo o Decreto 5.626/05, que determinou a inserção dessa disciplina após o reconhecimento da língua em questão como uma das oficiais do Brasil.

Sobre esse cenário, constatamos que, na verdade, é o Núcleo de Acessibilidade (NAU), da UFPI, setor criado em outubro de 2014, vinculado à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC), através do Programa de Acessibilidade na Educação Superior (INCLUIR), do Ministério da Educação (MEC), que trata de promover ações institucionais a fim de possibilitar o acesso e a permanência de pessoas com NEE dentro dessa Instituição de Ensino Superior. É pertinente esclarecer que o NAU é constituído por equipe multidisciplinar composta por psicóloga, assistente social e pedagogo, profissionais esses que realizam o acompanhamento individualizado do processo ensino e aprendizagem dos alunos com NEE. O seu público-alvo compreende, prioritariamente, acadêmicos da UFPI que apresentam tais necessidades. Para tanto, é exigido que estejam regularmente matriculados nessa IES, sejam nos cursos de graduação e/ou pós-graduação.

4 | NOSSAS APRENDIZAGENS DOCENTES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM MOVIMENTO NO CONTEXTO CONSIDERADO

Durante os anos 2016 e 2018, atuei como Professor Substituto (professor contrato provisoriamente), do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino do Centro de Ciências da Educação (DMTE) da UFPI. Nesse período ministrei aulas nas disciplinas Metodologia do Ensino e Estágio Curricular Supervisionado (I, II, III e IV) no curso de Licenciatura em Física. O relato aqui descrito, se refere ao segundo período do ano de 2017, de modo particular, na disciplina Metodologia do Ensino de Física. É uma disciplina obrigatória, ofertada no sexto período desse curso. Possui uma carga horária total de 75 horas. Conforme seu ementário, são trabalhadas as questões: contextualização histórica do ensino de Física na escola básica e técnicas em ensino de Física. E, como objetivos específicos, dentre outros: verificar como se deu o ensino de Física na escola básica nos diferentes momentos históricos; conhecer e vivenciar diferentes métodos e técnicas de ensino de Física; e, produzir materiais didáticos e paradidáticos de Física.

Dessa forma, para se alcançar os objetivos propostos, realizávamos círculos de cultura sobre a formação do docente para o ensino de Física e o uso de diferentes materiais e métodos para este fim, tomando-se por base textos acerca dessas temáticas e experiências docentes. Além disso, elaboramos materiais didáticos e paradidáticos para uma melhor apropriação do ensino de Física, em parceria com os alunos, bem como meios/instrumentos de avaliá-los. Durante a disciplina, foram desenvolvidas pelos alunos microaulas (aulas simuladas), seminários e oficinas. No empreendimento dessas ações, foram utilizados como recursos: textos, notebook e data show, experimentos e/ou jogos

didáticos, smartphones e outros aplicativos educacionais. E, assim, foi realizada a avaliação mediante as normas gerais da instituição, contemplando, dentre outros, os aspectos: frequência, assiduidade, comprometimento, interesse, responsabilidade, participação e cooperação com os colegas nas diversas atividades propostas a serem desenvolvidas durante o semestre.

No período e disciplina citados, a turma teve 29 estudantes matriculados, com um(a) estudante público-alvo da educação especial diagnosticada com deficiência intelectual. Ressaltamos que seu ingresso na universidade foi por ampla concorrência e não por cotas. O(a) mesmo(a) estava devidamente matriculado(a) no curso de Licenciatura em Física, tendo ingressado(a) no ano de 2015 e já tinha cursado(a) e sido aprovado(a) em outras disciplinas do fluxograma, notadamente, todas ofertadas pelo Centro de Ciências da Educação (CCE) da referida Instituição de Ensino Superior. É pertinente destacarmos que, o(a) estudante não compareceu na primeira semana de aula. Por tanto, não participou da apresentação do plano de curso da disciplina e nem da dinâmica de apresentação dos participantes como de costume. O registro de sua primeira presença na aula ocorreu no encontro do primeiro círculo de cultura, momento em que se debatia a História do Ensino de Ciências e da Física no cenário nacional. Nessa atividade, todos os alunos eram instigados a apresentar sua opinião, seu ponto de vista acerca do tema mencionado, tendo como base as referências listadas no plano de curso da disciplina. Na aula em tela, mesmo sendo convidado(a) a expressar sua opinião, o(a) estudante, não se pronunciou e, aparentemente, apresentou certo desconforto quando seu nome foi pronunciado. Naquele momento, respeitei o silêncio desse(a) aluno(a), no entanto, isso me causou certa inquietação, curiosidade.

Após o término da aula, o(a) referido(a) estudante solicitou um momento para que pudéssemos conversar. Pediu que fosse em um espaço extra-sala de aula e que não fosse na presença dos demais colegas. Na conversa, informou que era deficiente intelectual e que a UFPI tinha uma legislação específica para estudantes com NEE. Além disso, enfatizou que possuía uma auxiliar, a qual a acompanhava nos estudos das disciplinas. Tendo como base a fala do(a) estudante, procurei o departamento no qual estava lotado enquanto docente. Desse departamento, recebi a orientação que deveria me dirigir ao NAU. Como comentado anteriormente, é o setor responsável por fornecer todas as orientações e direcionamento de como atuar com estudantes com necessidades educacionais especiais.

Através do NAU e da Resolução nº 054/2017 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFPI, que dispõe sobre o atendimento educacional a estudantes com NEE da UFPI, fui informado que estudante nessa situação tem direito à adaptação das atividades avaliativas, tempo adicional de 01 (uma) hora a mais para a realização das atividades avaliativas e apoio especializado necessário, conforme a necessidade educacional especial apresentada, dentre outros.

No caso aqui descrito, como o(a) própria estudante já havia informado, esse(a) tinha o suporte de uma auxiliar, aluna do curso de Física, bolsista e que deveria acompanhá-

lo(a) em seus estudos, durante 12 horas semanais. Sabendo de todos os direitos que eram assegurados ao(à) estudante, as atividades da disciplina foram continuadas sempre oferecendo mecanismos que medeiam seu aprendizado, mas sempre prezando pela qualidade da atividade. Na primeira atividade avaliativa, àquela que reunia a participação nos seminários e círculos de debates, não houve a participação da estudante, que agora era convidado(a) a interagir com os demais de maneira mais sutil que as primeiras abordagens. Essa ausência na participação das atividades avaliativas só foi observada nesse primeiro momento.

Esclarecemos que, conforme informado pelo NAU, devido aos fortes remédios, em alguns momentos o(a) estudante poderia apresentar sonolência ou até faltar e, portanto, realmente foi o que aconteceu. Com relação às outras atividades avaliativas propostas, o(a) estudante participou de mais três ocasiões. No segundo momento, onde os estudantes fariam uma micro aula expositiva e dialogada, utilizando como tema algum conteúdo de Física do Ensino Médio, a apresentação ocorreu de forma satisfatória para a sua condição de deficiente intelectual, onde foi levado em consideração o fato do(a) mesmo(a) ter até 01 (uma) hora a mais para realizar as atividades, sendo assim, no dia de sua apresentação, apenas a dela foi realizada. Para a terceira e quarta atividades, nas quais houve a participação do(a) estudante, o(a) mesmo(a) solicitou que nenhum dos outros colegas da turma estivessem presentes em sala de aula, estando apenas ele(a) e o professor da disciplina. Sua solicitação foi prontamente atendida.

Dessa forma, as outras atividades foram realizadas com certo sucesso. A terceira atividade foi a apresentação de uma aula demonstrativa e a quarta atividade, a produção de um vídeo, através de um celular/smartphone, que tivesse duração entre 03 (três) e 05 (cinco) minutos, em que o(a) aluno(a) deveria apresentar um experimento de Física. Em todas as atividades propostas e desenvolvidas, ficou evidente que a assistência da auxiliar foi fundamental para a conclusão dessas atividades. Vale lembrar que, a tutora sempre era avisada das atividades que seriam realizadas e das datas que deveriam ser apresentadas e, desta forma, se organizava juntamente com o(a) aluno(a), previamente, para o seu desenvolvimento, visto que existia uma demora para realizá-las, condição da própria aluna com necessidade especial educativa.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões aqui apresentadas, em linhas gerais, indicam que o principal preceito da educação inclusiva é legitimar as diferenças, o que representa um dos maiores desafios do professor, seja da educação básica ou da educação superior. No relato aqui considerado, apesar de já ter atuado com estudantes PAEE no Ensino Médio, afirmamos que o trabalho na Educação Superior, dentro de uma Instituição Pública Federal, não foi mais fácil, apesar de ter um assessoramento por parte de um setor dessa instituição.

Entendemos que, legitimar as diferenças, significa o reconhecimento dos profissionais da educação acerca dos pontos de partida e de chegada diferentes para estudantes diferentes, ao se considerar suas necessidades especiais educativas. No entender de Greca (2015, p. 131), essa legitimação só se efetivará, mediante uma proposta inclusiva dos alunos com necessidades especiais educativas, sendo que deverá haver "[...] a adaptação curricular, muitos professores possuem alunos na sala de aula e não compreendem que eles precisam de uma atividade diferenciada. entendem que isso é ir aquém do conteúdo acadêmico".

Mesmo sendo a educação direito garantido a todos, estando na Lei, o professor formador não recebe uma formação que possibilite uma atividade docente que atenda a esse perfil de aluno que, conforme as políticas de inclusão só tende a aumentar a cada ano. Na turma em questão, com 29 estudantes matriculados, 06 desistiram ou trancaram a disciplina. Aqui levantamos os questionamentos: por que isso aconteceu? Que fatores levaram esses alunos ao fracasso acadêmico? Dos estudantes que desistiram, que não concluíram a disciplina, nenhum estava cadastrado no NAU. Esses são classificados como estudantes sem necessidade especiais.

Sobre este relato de experiência e vivência aqui descrito, nos chamou a atenção o fato dos estudantes considerados “normais”, aqueles que não foram aprovados na disciplina, que desistiram, não influenciaram no resultado final do desempenho do(a) estudante em questão. Ressaltamos que, embora com suas limitações, inúmeras adversidades, esse(a) conseguiu obter êxito na disciplina em tela, ou seja, foi aprovado(a). Portanto, para uma conclusão ponderada, o que dizemos sobre essa experiência, esse desafio aqui posto? Passamos a entender que o professor deve compreender a educação como prática social, relacionando o ensino à realidade e trabalhando de forma democrática com seus alunos, assegurando, assim, uma aprendizagem efetiva a esses aprendizes. Deve, ainda, enquanto facilitador do aprendizado buscar a motivação desses alunos.

Na verdade, isso não é uma tarefa fácil, pois a falta de motivação pode ter origem, por exemplo, em problemas de cansaço e de necessidades afetivas. No caso de alunos com NEE, a relação professor-aluno não deve ser diferente. Cabe, portanto, ao professor buscar um desenvolvimento profissional, embora de forma autônoma, para o recebimento e convivência na sala de aula com um aluno nessa condição.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, S da S. M.; SCHRAMM, D. U. da S.; SOUZA, M. de O. Material pedagógico inclusivo: trabalhando com maquetes tátil-visuais do modelo geocêntrico e do heliocêntrico. **Física na Escola**, v. 16-1, 2018. Disponível em: <<http://www1.fisica.org.br/fne/phocadownload/Vol16-Num1/a08.pdf>>. Acesso em: 16 ago. 2018.

BUZZÁ, H. H. et al. Preparação de material tátil-visual torna o ensino dos conceitos de óptica acessível para pessoa com deficiência visual - Exposição "Luz ao Alcance das Mãos". **Física na Escola**, V. 16-1, 2018. Disponível em: <<http://www1.fisica.org.br/fne/phocadownload/Vol16-Num1/a09.pdf>>. Acesso em: 16 ago. 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Edital nº 4. Seleção de Propostas. Programa Incluir: acessibilidade na educação superior. Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 84, seção 3, p.39-40. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=816-incluir-propostas-pdf&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 ago. 2018

_____. **Lei nº 9.394, de 12 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm> Acesso em: 10 ago. 2018.

_____. **Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2012-pdf/9917-rceb002-12-1_04_jul.2018>. Acesso em: Acesso em: 05 ago. 2018.

_____. **Projeto Escola Viva**: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos / Maria Salete Fábio Aranha. Brasília. 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/construindo.pdf>> Acesso em: 10 ago. 2018.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2014-pdf/16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014>>. Acesso em: 10 ago. 2018.

_____. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Edição extra. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. Acesso em: 02 set. 2018.

_____. Palácio do Planalto. **Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm>. Acesso em: 17 ago. 2018.

_____. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2015**. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 10 ago. 2018.

GLAT, R.; FERNANDES, E.M. Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da Educação Especial brasileira. **Revista Inclusão**: MEC / SEESP, v. 1, no 1, p. 35-39, 2005. Disponível em: < <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/Da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Segregada%20%C3%A0%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Inclusiva.pdf>>. Acesso em: 02 set. 2018.

GRECA, L. M. **Surdez e alfabetização matemática**: o que os profissionais e as crianças surdas da escola têm para nos contar. Dissertação (Mestrado em educação Matemática). Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2015.

OLIVEN, A. C. Políticas de Inclusão no Sistema de Educação Superior Brasileiro: o setor público e o privado. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ASSOCIAÇÃO DE ESTUDOS LATINO-AMERICANOS, 30., San Francisco. 2012. **Anais...** San Francisco. 2012. Disponível em: < <http://www.ufrgs.br/geu/Artigos%202012/Arabela%20Oliven.pdf>>. Acesso em: 02 set. 2018.

PIAÚÍ. Universidade Federal do Piauí. NAU Disponível em: <<http://www.ufpi.br/quem-somos-nau>>. Acesso em: 02 set. 2018.

_____. **Resolução nº 054/2017 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFPI**, Dispõe sobre o atendimento educacional a estudantes com necessidades educacionais especiais da UFPI. Disponível em: < https://ufpi.br/images/CCE/RESOLU%C3%87%C3%95ES/Resolu%C3%A7%C3%A3o_054-2017.pdf>. Acesso em: 4 ago. 2018.

SILVA, O. M. A **Epopéia Ignorada**: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje. São Paulo: Cedas, 1987.

THOMA, A.S. A Inclusão no ensino superior: “ – Ninguém foi preparado para trabalhar com esses alunos (...) isso exige certamente uma política especial.” In: **29ª REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO**, 2006, Caxambu. Anais da 29ª reunião da ANPED, 2006.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acessibilidade 1, 14, 17, 18, 21, 41, 43, 54, 62, 68, 73, 77, 85, 89, 92, 104, 105, 112, 128, 137, 138, 140, 141, 143, 147, 149, 150, 151, 152, 153, 155

Adaptação Curricular 60, 76, 90, 111, 112, 113, 114, 116, 117

Alunos Cegos 61, 62, 155, 156, 157, 163

Aprendizagem em Física 68

C

Crianças 13, 2, 7, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 29, 31, 48, 56, 57, 59, 64, 66, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 94, 96, 97, 99, 100, 102, 106, 108, 109, 112, 122, 127, 129, 130, 131, 132, 134, 164, 166, 167, 168, 170, 172, 173, 174, 179, 183, 185, 188

D

Deficiência 9, 10, 12, 13, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 20, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 52, 54, 58, 60, 63, 64, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 77, 81, 83, 86, 89, 92, 100, 101, 102, 103, 104, 106, 108, 109, 110, 113, 114, 115, 117, 124, 126, 127, 138, 139, 141, 144, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 157, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 177, 178, 179, 180, 181, 183, 184, 185, 187, 188, 189, 190

Deficiência auditiva 13, 92, 100, 164, 165, 166, 168, 178

Deficiência Intelectual 12, 13, 58, 63, 68, 70, 71, 74, 86, 101, 102, 103, 104, 106, 108, 109, 117, 178, 183, 184, 187, 188, 189

Diversidade 9, 1, 5, 7, 9, 37, 39, 49, 82, 89, 90, 109, 113, 118, 155, 156, 170, 171, 181, 183

E

Educação 2, 9, 10, 11, 12, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 24, 28, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 93, 100, 101, 102, 108, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 122, 123, 124, 125, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 152, 155, 156, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 171, 175, 178, 180, 182, 183, 184, 186, 188, 189, 190, 191

Educação de Jovens e Adultos 11, 35, 36, 37, 38, 42, 44, 50, 51

Educação Especial 9, 11, 1, 2, 3, 8, 14, 15, 18, 21, 35, 36, 37, 38, 42, 43, 44, 45, 48, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 77, 78, 81, 82, 85, 88, 100, 101, 111, 113, 114, 115, 116, 118, 122, 123, 127, 132, 138, 139, 140, 142, 143, 145, 155, 170, 180, 184, 189, 190

Educação Inclusiva 9, 12, 4, 5, 8, 18, 20, 35, 37, 43, 54, 60, 63, 65, 66, 68, 70, 71, 75, 77, 78, 81, 83, 111, 112, 113, 116, 117, 118, 122, 123, 137, 138, 139, 140, 144, 145, 147, 170, 171, 178, 180, 182, 184, 189, 190

Educação Superior 16, 17, 61, 68, 70, 71, 72, 73, 75, 77, 78

Ensino 9, 12, 13, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 14, 15, 16, 17, 22, 24, 26, 27, 29, 31, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 48, 50, 53, 55, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 87, 89, 90, 94, 95, 103, 104, 105, 111, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 122, 127, 129, 130, 131, 135, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 162, 163, 164, 165, 167, 170, 173, 177, 179, 180, 181, 189, 191

Ensino-aprendizagem 57, 80, 84, 86, 164, 189

Ensino Remoto 12, 79, 81, 82, 84, 85, 86, 87, 89, 90

Escolarização 11, 9, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 54, 71, 72, 81, 133, 140, 141

Estado do Conhecimento 12, 125, 126, 127

F

Família 20, 21, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 41, 48, 63, 83, 84, 92, 104, 105, 115, 164, 166, 167, 171, 179, 180

Formação de Professores 4, 35, 64, 65, 71, 89, 118, 125, 127, 128, 131, 134, 139, 152, 171, 182

G

Geometria 13, 156, 157, 158, 162, 163

H

Habilidades Auditivas 91, 92, 93, 94, 97, 99

I

Implante Coclear 12, 29, 91, 92, 93, 99, 100

Inclusão 9, 10, 11, 12, 13, 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 25, 32, 35, 37, 38, 40, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 70, 71, 72, 76, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 86, 87, 88, 89, 90, 100, 112, 113, 116, 118, 122, 123, 125, 130, 131, 132, 135, 136, 137, 143, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 165, 166, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 178, 183, 189, 190

Inclusão Escolar 11, 13, 1, 2, 3, 4, 5, 9, 11, 14, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 25, 32, 50, 58, 59, 60, 66, 70, 88, 112, 122, 125, 130, 131, 132, 136, 169, 170, 171, 172, 175

Inclusão Social 9, 10, 11, 3, 4, 11, 35, 40, 43, 83, 89, 100, 135

Integração Sensorial 13, 169, 170, 172, 173, 174, 175, 176

L

LBI 83, 147, 148, 149, 151, 153, 189

M

Microcefalia 79, 80, 86, 87, 88, 89, 90

P

Perspectiva Sociológica de Boudieu 20

Poções-BA 12, 137

Políticas Públicas 9, 4, 15, 36, 43, 46, 48, 50, 137, 138, 139, 144, 145, 147, 148, 150, 153, 171

Práticas Inclusivas 12, 61, 81, 111, 118, 138, 143, 175

Produção do conhecimento 53, 54

Público Alvo 53, 55, 59, 60, 65, 140, 142

S

Sala de Recursos Multifuncionais 35, 38, 42, 44, 47, 48, 58, 85, 103, 104, 105, 106, 113, 115, 122

Síndrome da Talidomida 11, 9, 10, 11, 12, 17

Surdez 13, 29, 61, 64, 78, 91, 164, 166, 168

T

Terapia Assistida por Cães 12, 101, 102, 103, 104, 107, 109

Transtorno do Espectro do Autismo 12, 13, 125, 126, 127, 128, 129, 131, 134, 135, 169, 170, 171, 172

U

UFC 12, 147, 148, 151, 152, 153, 155

Z

Zika Vírus 12, 79, 80, 89, 90

Educação:

DIÁLOGOS
CONVERGENTES
E ARTICULAÇÃO
INTERDISCIPLINAR


Ano 2021

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

4

*Da vida quero o abraço, um sorriso, um passo a passo, alegria, imperfeição,
ensinar é aprender
ver o mundo,
Gente e letra, dando as mãos, aprender é transformar, ler o mundo, o meu lugar
compreender,
conhecer meu
próprio chão,
criar asas
pra voar, alcançar a imensidão, à distância, nem olhar, o meu eu, libertação.*



Educação:

DIÁLOGOS
CONVERGENTES
E ARTICULAÇÃO
INTERDISCIPLINAR


Ano 2021

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

4

*Da vida quero o abraço, um sorriso, um passo a passo, alegria, imperfeição,
ensinar é aprender
ver o mundo,
Gente e letra, dando as mãos, aprender é transformar, ler o mundo, o meu lugar
compreender,
conhecer meu
próprio chão,
criar asas
pra voar, alcançar a imensidão, à distância, nem olhar, o meu eu, libertação.*

