

Américo Junior Nunes da Silva
(Organizador)



A educação enquanto fenômeno social e a superação das desigualdades sociais

Atena
Editora
Ano 2022

2

Américo Junior Nunes da Silva
(Organizador)



A educação enquanto fenômeno social e a superação das desigualdades sociais

Atena
Editora
Ano 2022

2

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 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. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

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 Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
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
Prof^o Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^o Dr^a 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
Prof^o Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
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
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^o Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^o Dr^a Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^o Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^o Dr^a Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^o Dr^a 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. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^o Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^o Dr^a 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
Prof^o Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^o Dr^a 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



A educação enquanto fenômeno social e a superação das desigualdades sociais 2

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Bruno Oliveira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Américo Junior Nunes da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 A educação enquanto fenômeno social e a superação das desigualdades sociais 2 / Organizador Américo Junior Nunes da Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5983-971-1
DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.711220802>

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (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
contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2022

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

Diante do atual cenário educacional brasileiro, resultado de constantes ataques deferidos ao longo da história, faz-se pertinente colocar no centro da discussão as diferentes questões educacionais, valorizando formas particulares de fazer ciência e buscando superar problemas estruturais, como a desigualdade social por exemplo. Direcionar e ampliar o olhar em busca de soluções para os inúmeros problemas postos pela contemporaneidade é um desafio, aceito por muitos professores/as pesquisadores/as.

A área de Humanas e, sobretudo, a Educação, vem sofrendo de trato constante nos últimos anos, principalmente no que tange ao valorizar a sua produção científica. O cenário político de descuido e de trato com as questões educacionais, vivenciado recentemente e agravado com a pandemia, nos alerta para a necessidade de criação de espaços de resistência. Este livro, intitulado “**A Educação enquanto fenômeno social e a superação das desigualdades sociais**”, da forma como se organiza, é um desses lugares: permite-se ouvir, de diferentes formas, os diferentes sujeitos que fazem parte dos movimentos educacionais.

É importante que as inúmeras problemáticas que circunscrevem a Educação, historicamente, sejam postas e discutidas. Precisamos nos permitir ser ouvidos e a criação de canais de comunicação, como este livro, aproxima a comunidade das diversas ações que são vivenciadas no interior da escola e da universidade. Portanto, os inúmeros capítulos que compõem este livro tornam-se um espaço oportuno de discussão e (re)pensar do campo educacional, considerando os diversos elementos e fatores que o intercrossa.

Neste livro, portanto, reúnem-se trabalhos de pesquisa e experiências em diversos espaços, com o intuito de promover um amplo debate acerca das diversas problemáticas que permeiam o contexto educacional, tendo a Educação enquanto fenômeno social importante para o fortalecimento da democracia e superação das desigualdades sociais.

Os/As autores/as que constroem essa obra são estudantes, professores/as pesquisadores/as, especialistas, mestres/as ou doutores/as e que, muitos/as, partindo de sua práxis, buscam novos olhares a problemáticas cotidianas que os mobilizam. Esse movimento de socializar uma pesquisa ou experiência cria um movimento pendular que, pela mobilização dos/as autores/as e discussões por eles/as empreendidas, mobilizam-se também os/as leitores/as e os/as incentivam a reinventarem os seus fazeres pedagógicos e, conseqüentemente, a educação brasileira. Nessa direção, portanto, desejamos a todos e a todas uma provocativa leitura!

Américo Junior Nunes da Silva

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

POPULARIZAÇÃO CIÊNCIA: BREVE ANÁLISE DO DISCURSO EM AMBIENTES VIRTUAIS


Silvia Maria Pinheiro Bonini

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7112208021>

CAPÍTULO 2..... 7

DESAFIOS PARA O ENSINO PRIMÁRIO EM ANGOLA: UMA ANÁLISE EM TORNO DA REFORMA EDUCATIVA

Inocente Coronel Muendo André

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7112208022>

CAPÍTULO 3..... 17


AS VERTENTES TEÓRICAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL: PLURALIDADE E CRÍTICA

Paulo Eduardo de Oliveira Sousa

Antonio Fernandes N. Junior

Marina Bastistetti Festozo

Kátia Soares Moreira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7112208023>


CAPÍTULO 4..... 22

A EDUCAÇÃO REVOLUCIONÁRIA EM CUBA NO PERÍODO DE 1959 A 1961: CONSIDERAÇÕES SOBRE O HOMEM NOVO

Dayane de Freitas Colombo Rosa

Roseli Gall do Amaral


José Joaquim Pereira Melo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7112208024>

CAPÍTULO 5..... 33

POR UMA CARTOGRAFIA DE INDÍCIOS DO CUMPRIMENTO DA LEI 10.639/2003 NO PPP

Paulo de Tarso Lopes


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7112208025>

CAPÍTULO 6..... 47

RELAÇÃO DOS PENSAMENTOS DE FREIRE E KUSCH SOBRE CULTURA E EDUCAÇÃO

Carine Mara Silva

Cláudio Roberto Brocanelli

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7112208026>

CAPÍTULO 7..... 52


NUEVAS EVOCACIONES LITERARIAS DEL ESPACIO URBANO. VALORACIÓN DE

EXPERIÊNCIAS SOCIAIS DE INOVAÇÃO DOCENTE

Francisco Javier Marín Marín

Belén Blesa Aledo

Celia de León Guerrero


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7112208027>

CAPÍTULO 8..... 59

INTERAÇÃO ENTRE CONTEXTOS FORMAIS E NÃO FORMAIS NA PRÁTICA DE FUTUROS PROFESSORES - PERCEÇÕES SOBRE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E INOVAÇÃO DIDÁTICA

Fátima Regina Jorge

Fátima Paixão

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7112208028>


CAPÍTULO 9..... 72

DIÁLOGO: PRÁTICA POLÍTICO-PEDAGÓGICA PARA A CONSTRUÇÃO DE NOVOS SABERES

Renata Para Clemente

Fernando Luís Macedo

Adriana Pagan Tonon

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7112208029>


CAPÍTULO 10..... 81

A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM UM CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

Elisabete Vanessa Cabral da Anunciação

Francy Izanny de Brito Barbosa Martins

Rejane Bezerra Barros

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.71122080210>

CAPÍTULO 11..... 94

ARTE MUNDANA: REALIZAÇÕES E APRENDIZADOS DURANTE A PANDEMIA

Carlos Vinicius Veneziani dos Santos

Natália Biston do Nascimento

Caio Ítalo Marcieri Pimpinato

Luísa Scutieri Nista

Aline de Medeiros Barros

William da Silva Barros

Luana Letícia de Souza Alves

Mayara Cristine Mota

Joyce Maria Eulalio Reimberg Borba

Débora Dantas Queiroz

Giovana Giabani Barbosa

Guilherme Barbosa Farias


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.71122080211>

CAPÍTULO 12..... 99

A EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Viviani Fernanda Hojas

Joaquim Oliveira de Souza


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.71122080212>

CAPÍTULO 13..... 112

HISTÓRIA EM QUADRINHOS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE CIÊNCIAS: UM OLHAR DISCENTE

Rafael Felipe Sousa Antunes

Elisa Mitsuko Aoyama

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.71122080213>

CAPÍTULO 14..... 125


PERFIL DE INGRESSANTES EM ZOOTECNIA EM ENSINO REMOTO, NO ESTADO DO MATO GROSSO EM 2020

Vanessa Sobue Franzo

Maria Fernanda Soares Queiroz Cerom

Alexandra Pottenza Vidotti


Aline Regina Piedade

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.71122080214>

CAPÍTULO 15..... 133

AZUL DE RESISTÊNCIA: UM REGISTRO FOTOGRÁFICO DO CONGADO

Caroline Bernardes de Freitas

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.71122080215>

CAPÍTULO 16..... 138

JOGO “CICLO CELULAR” COMO FERRAMENTA LÚDICA PARA O ENSINO REMOTO DE BIOLOGIA

Francielly Felix da Silva Isaias

Mayra Luzia da Cruz e Souza


Milena Resende Nascimento

Mariana Fideles Ferreira

Frederico Miranda

Polyanna Miranda Alves

Polyane Ribeiro Machado

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.71122080216>

CAPÍTULO 17..... 141

ALEITAMENTO MATERNO E QUALIDADE DE VIDA EM MENORES DE UM ANO DE IDADE


Marian Luiza Nunes

Artemisa de Souza Aguiar Santos

Cássio Lima de Aquino

Dayane de Sá Silva


Lídia Resplandes Gomes Santos
Luma Mylena Zanatta
Rafaela do Nascimento da Silva
Raiany da Silva de Sousa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.71122080217>

CAPÍTULO 18..... 152

BIBLICAL ANTHROPOLOGY CLASSES AS MENTAL WELL-BEING INTERVENTION FOR PSYCHOLOGY STUDENTS

Hebert Davi Liessi


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.71122080218>

CAPÍTULO 19..... 164

TECNOLOGIAS CONTEMPORÂNEAS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: O SMARTPHONE COMO RECURSO PARA O ENSINO DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL

Luzia da Glória Soares

Neusa Santana Azevedo


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.71122080219>

CAPÍTULO 20..... 172

COMPREENDER O MÉTODO APAC ATRAVÉS DA PERSPECTIVA DO RECUPERANDOS

Caroline Barboza Marques


Elvis Magno da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.71122080220>

CAPÍTULO 21..... 187

AS TRANSFORMAÇÕES DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA ATRAVÉS DO GOVERNO NEOLIBERAL DE FERNANDO HENRIQUE CARDOSO DURANTE SEUS DOIS MANDATOS (1995 A 2003)

Thiago Risso de Chico

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.71122080221>

SOBRE O ORGANIZADOR..... 194

ÍNDICE REMISSIVO..... 195

A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM UM CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

Data de aceite: 01/02/2022

Data de submissão: 10/11/2021

Elisabete Vanessa Cabral da Anunciação

IFRN – Campus Parnamirim
Parnamirim, RN

<http://lattes.cnpq.br/2577972161845589>

Francy Izanny de Brito Barbosa Martins

IFRN – Campus Parnamirim
Parnamirim, RN

<http://lattes.cnpq.br/3865076593622950>

Rejane Bezerra Barros

IFRN – Reitoria
Natal, RN

<http://lattes.cnpq.br/6439525032849415>

RESUMO: Este artigo objetiva apresentar uma pesquisa de análise documental para verificar como a educação inclusiva para pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) é desenvolvida ao longo do Curso Superior de Licenciatura em Matemática, observando se abrangem as diretrizes emitidas pela legislação. Para isso, realizou-se uma investigação acerca da legislação vigente, bem como procurou-se fazer sua comparação com os documentos oficiais do IFRN. A pesquisa se apresenta de caráter qualitativo, do tipo exploratória, e teve como recolha de dados a entrevista ao coordenador do curso e a um professor da área de inclusão. Foram discutidos os dados e observou-se, dentre os resultados, que é necessário investir em programas que visem o desenvolvimento de

um trabalho enriquecedor, capaz de proporcionar sensibilização e conhecimento na área da educação inclusiva, de sorte a despertar o professor em formação para a promoção do aluno com deficiência, reconhecendo-o como cidadão, sujeito da sociedade em que vive e aprende.

PALAVRAS-CHAVE: Educação inclusiva, formação de professores, pessoas com deficiência.

INITIAL TEACHER EDUCATION FROM THE PERSPECTIVE OF INCLUSIVE EDUCATION IN A MATHEMATICS DEGREE COURSE

ABSTRACT: This article aims to present a document analysis research to verify how inclusive education for people with Special Educational Needs (SEN) is developed throughout the Higher Degree Course in Mathematics, observing whether they cover the guidelines issued by legislation. For this, an investigation about the current legislation was carried out, as well as an attempt to make its comparison with the official documents of the IFRN. The research is qualitative, exploratory, and had as data collection an interview with the course coordinator and a professor from the inclusion area. The data were discussed and it was observed, among the results, that it is necessary to invest in programs aimed at the development of an enriching work, capable of providing awareness and knowledge in the area of inclusive education, in order to awaken the teacher to the promotion of students with disabilities, recognizing them as citizens, subjects of the society in which they live and learn.

KEYWORDS: Inclusive education, teacher training, people with disabilities.

1 | INTRODUÇÃO

A busca de alternativas para viabilizar uma melhor inserção do estudante à escola tem sido uma questão relevante no Brasil e, particularmente, após a Declaração de Salamanca (1994), quando foi reafirmado o compromisso com a Educação para Todos. Anteriormente, o atendimento a pessoas com deficiência era realizado, praticamente, em escola e/ou salas de aulas específicas.

Um movimento nacional de inclusão de pessoas com deficiência, com o objetivo de incluir todas as crianças na escola, foi evidenciado a partir da década de noventa, especialmente, pois teve como respaldo a Lei Federal nº 7.853/89, de 24 de outubro de 1989, que dispôs sobre o apoio às pessoas com deficiência e sua inclusão social.

Igualmente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996, também previu a inclusão de “educandos com necessidades educacionais especiais”¹ na rede comum de ensino. Como também, a efetivação da educação especial, como modalidade de ensino, pois somente no ano de 1996 ela foi inserida na LDB, onde se conceitua e apresenta como deve proceder ao atendimento às pessoas com deficiência dentro das escolas de educação básica. Ressalta-se que todo o movimento em prol da educação para todos e da inclusão das pessoas com deficiência na rede comum de ensino teve uma grande influência da Declaração de Salamanca, um importante documento resultante da Conferência Mundial de Educação Especial, ocorrida em junho de 1994, em Salamanca/ES.

Já em dezembro do ano de 1999 foi promulgado o Decreto nº 3.298, de 24 de outubro de 1999, que dispôs sobre a Política Nacional para a integração da Pessoa Portadora de Deficiência, que estabelece “a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoa portadora de deficiência capazes de se integrar na rede regular de ensino”. Com isso a entrada de alunos nas escolas públicas aumentou, de acordo como os dados estatísticos governamentais².

Com a crescente demanda de alunos com deficiências nas escolas de ensino básico é necessário, então, observar como a formação de professores se realiza na realidade atual, tendo em vista o que prediz a LDB quanto à modalidade da Educação Especial, que a classifica como uma “modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede

1 Atualmente a LDB nomina educandos com deficiência.

2 O Censo Escolar 2018 revela avanços também na Educação Especial. O número de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação em classes comuns (incluídos) ou em classes especiais exclusivas chegou a 1,2 milhão em 2018, um aumento de 33,2% em relação a 2014. Esse aumento foi influenciado pelas matrículas de ensino médio que dobraram durante o período. Considerando apenas os alunos de 4 a 17 anos da Educação Especial, verifica-se que o percentual de matrículas de alunos incluídos em classe comum também vem aumentando gradativamente, passando de 87,1% em 2014 para 92,1% em 2018. (http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/centso-escolar-2018-revela-crescimento-de-18-nas-matriculas-em-tempo-integral-no-ensino-medio/21206 as 16:21 23/10)

regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (Brasil, 1996, Art. 58).

Diante desse contexto, neste artigo estaremos refletindo sobre o Curso Superior de Licenciatura em Matemática do IFRN, a partir da legislação vigente e dos documentos oficiais institucionais, dado que o interesse pelo tema proposto surgiu desde a graduação da pesquisadora, quando foi percebido que a matriz curricular obrigatória da Licenciatura em Matemática não abrangia disciplinas básicas que envolviam a temática da educação inclusiva e da educação especial, ficando apenas para o componente curricular de Libras a função de instruir sobre essas temáticas tão abrangentes. A partir de tais inquietações, vimos a necessidade de analisar se a formação de professores em matemática no Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) promove mais espaços de aprendizagens sobre tais questões na educação superior.

Desse modo, o presente artigo objetiva analisar os documentos oficiais do IFRN basilares ao Curso Superior de Licenciatura em Matemática, para verificar como a educação inclusiva para pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) é desenvolvida ao longo do curso. Para isto foram investigados os seguintes documentos: o Projeto Político Pedagógico (PPP) e a Organização Didática do IFRN em termos institucionais; e o Projeto Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura em Matemática (IFRN, 2012), tendo em vista os programas das disciplinas, observando se eles abrangem as diretrizes emitidas pela legislação e como a prática educacional está sendo construída em relação a essa modalidade de ensino na educação superior.

A investigação desenvolvida caracterizou-se como de abordagem qualitativa, sendo exploratória e de cunho documental, possibilitando o aprofundamento do estudo gerando dados descritivos e, especialmente, enfocando uma realidade complexa ao analisar a legislação nacional (Constituição, LDB, Decretos específicos) e os documentos oficiais do IFRN, normativos e pedagógicos, como o Projeto Político Pedagógico (IFRN, 2012a), a Organização Didática do IFRN (IFRN, 2012b) e o Projeto Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura em Matemática (IFRN, 2012c), para verificar como a educação inclusiva é desenvolvida ao longo do curso, observando o conteúdo e os programas das disciplinas voltadas para a esta temática.

Dessa forma, a investigação propôs realizar um comparativo entre a legislação oficial e as diretrizes do MEC com os documentos institucionais do IFRN, observando se essa formação abrange a educação inclusiva. A entrada de alunos portadores de deficiência em escola de ensino regular é uma realidade nas escolas brasileiras, com isso o professor terá que conhecer e vivenciar metodologias e práticas inclusivas.

Delimitamos a pesquisa, seu contexto e participantes observando que ela foi desenvolvida no IFRN - Campus Natal-Central, sendo o tempo de coleta de dados para a investigação o período entre os meses de agosto de 2019 a fevereiro de 2020; os sujeitos participantes foram o coordenador e um professor que lecionam o componente curricular

de Educação Inclusiva na Licenciatura em Matemática.

Os referenciais bibliográficos foram pertinentes nesse processo de investigação, bem como, a documentação direta como processo de obtenção de dados por meio da aplicação de entrevistas ao gestor e aos professores do curso, porém só conseguimos realizar apenas com um devido ao início da pandemia de COVID-19, o que nos permitiu apenas fazer por meio de correio eletrônico que foi somente correspondido por um professor.

Definimos a entrevista como um componente importante na investigação pela obtenção relacional a que se propõe, uma vez que ela se caracteriza pela conversa efetuada face a face, verbalmente, de maneira metódica, proporcionando ao entrevistador a informação necessária.

21 A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL AO LONGO DA HISTÓRIA

Percorrendo a história universal, desde os mais remotos tempos, evidenciam-se teorias e práticas sociais segregadoras, inclusive quanto ao acesso ao saber. Durante determinados períodos desse percurso, poucos podiam participar dos espaços sociais nos quais se transmitiam e se criavam conhecimentos.

Visto isto, ao adentrarmos na história da educação no Brasil vemos que esta é caracterizada pela exclusão social e segregação de grupos, fato este fortalecido diante das políticas públicas vigentes que viabilizavam a falta de assistência desses grupos pela sociedade. Tais políticas e práticas foram se transformando ao longo do tempo, onde, ao chegar no século XX, nos anos de 1950, o estado passou a promover integrações que possibilitavam o reabilitar, o recuperar e o ajudar. Porém, nesse tipo de ação ainda permanecia o preconceito, pois nela existia o apelo caritativo (MUSSI, 2011).

Somente nas décadas de 70/80 é que uma nova proposição inicia com as discussões e movimentos sociais a favor da inclusão social, em que as próprias pessoas com deficiência e seus familiares se movimentaram e começaram a exigir ações, cobrando a inclusão nas escolas, nos serviços, nas instituições e na sociedade em geral. A mobilização de uma sociedade mais consciente culminou com a realização da Conferência Mundial de Educação para Todos, na cidade de Jontiem (Tailândia), no ano de 1990, a qual reuniu representantes dos países do mundo inteiro para discutir o problema da exclusão social e educacional.

Como decorrência dessa Conferência, foi realizada a Conferência Mundial de Salamanca, na Espanha, no ano de 1994, a qual se deteve exclusivamente às questões da educação das pessoas portadoras de deficiência. Nessa última Conferência foram avaliadas situações reais que mostravam o grande número de crianças e adolescentes que estavam fora da escola; daqueles que apesar de frequentá-la não aprendiam; da não aceitação dos que apresentavam necessidades educativas especiais ou da falta de

atendimento adequado a estes, que acabavam mostrando resultados de fracasso escolar. Tal realidade apontou para a necessidade de ações que fizessem alterar esse quadro.

Como observa Glat e Fernandes (2005, p. 60), “A educação especial se constituiu originalmente como campo do saber e área de atuação a partir de um modelo médico ou clínico”. A concepção que a pessoa com deficiência é “incapacitada” ou “inválida” contribuiu para a construção da ideia de que essas pessoas não se encaixariam dentro da sociedade de maneira autônoma e por isso também não seriam inseridas dentro das escolas, fazendo com que esse grupo seja isolado da convivência social.

Dessa maneira observamos que, “a educação escolar não era considerada como necessária, ou mesmo possível, principalmente para aqueles com deficiências cognitivas e/ou sensoriais severas” (GLAT; FERNANDES, 2005, p. 62). Desse modo, o grande desafio da implantação da educação inclusiva nas escolas regulares era a formação de professores e a adequação dos espaços comuns.

A inclusão não pode se limitar a aceitar alunos com deficiências nas escolas, é fundamental que haja um acolhimento a esses grupos de forma completa e perene, pensando em suas necessidades e particularidades, e atendendo de um modo sistêmico.

Para entendermos isso, temos que analisar a construção do acesso à educação da pessoa com deficiência no Brasil. Um estudo que começou com Alfred Binnet (1857 – 1911) e Theodore Simon (1872 – 1961), tinha como objetivo aplicar testes de inteligência para separar os ditos alunos “normais” e “anormais” para que assim cada um deles possa se encaixar no método de ensino mais adequado (TEIXEIRA, 2019). No Brasil, a partir dos anos de 1930, com a criação do Instituto Pestalozzi em Minas Gerais, as crianças eram sequenciadas a partir dos seus resultados em testes de inteligência (KASSAR, 2011).

Dessa maneira, “a separação de crianças foi (e talvez ainda seja) uma prática pedagógica proposta para educação em geral” (KASSAR, 2011, p. 45), pois acreditava-se que com as salas homogêneas em relação a “inteligência” de cada aluno iria facilitar a aprendizagem de todos.

Em decorrência disso, a educação no Brasil foi caracterizada pela exclusão de grupos sociais e por esse motivo é que “a implantação de uma política de ‘educação inclusiva’ deve ser analisada no contexto complexo das políticas sociais nas sociedades capitalistas” (KASSAR, 2011, p. 60). Desse modo, vemos que quando falamos de educação inclusiva, falamos também de grupos sociais que não eram integrados nos modelos de ensino, como por exemplo as pessoas que vinham de comunidades indígenas ou quilombolas e até mesmo de crianças inseridas em contexto de extrema pobreza.

Porém, há uma divergência em relação ao conceito de educação inclusiva, pois Merch (1999, p. 2) afirma que, “por educação inclusiva se entende o processo de inclusão dos portadores de necessidades especiais ou de distúrbios de aprendizagem na rede comum de ensino em todos os seus graus”, isso se reflete, como vamos analisar posteriormente, nos documentos oficiais que estamos estudando.

Assim, na constituição da República Federativa do Brasil, no seu capítulo III, seção I, Art. 205, nos apresenta: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. E ainda no Art. 208, fala-se especificamente que é dever do estado “o atendimento educacional especializado aos portadores de necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”. Isso é reforçado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no seu capítulo V, Artigo 58:

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de Educação Especial;
§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

A escola com o passar do tempo começa a ser mais democrática e acessível, com isso surge a educação inclusiva que “constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis”, (BRASIL, 2008, p. 1). No ano de 2008, com o Decreto Nº 6571/08 dispôs:

Art. 1o A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular. (<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/93163/decreto-6571-08>)

Com esse Decreto, o seu Art. 20 garante para as instituições de ensino público os recursos necessários para o atendimento aos alunos portadores de deficiência, delimitando assim os objetivos do atendimento educacional especializado:

II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino.

No Art. 30, ele traça ações para atender esses objetivos:

I - implantação de salas de recursos multifuncionais; II - formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado; III - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação inclusiva; IV - adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade; V - elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade; VI - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior.

Ainda nesse mesmo decreto, fala-se mais especificamente de instituições federais

no seu artigo 30: § 3o “Os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de alunos com deficiência”.

Em 2015, foi sancionada a Lei Nº 13.146, conhecida como a Lei Brasileira da Inclusão, que discorre sobre o Estatuto da pessoa com deficiência, e no seu Título II, Dos Direitos Fundamentais, capítulo IV, Do Direito a Educação, na qual são definidas as incumbências do poder público em relação à educação da pessoa com deficiência, falando com mais abrangência dos aspectos que permeiam a educação a pessoas com deficiência.

Com isso, em relação ao que diz a Constituição Federal do Brasil de 1998, tivemos muito avanços em um curto período de tempo, fazendo com que as escolas e instituições educacionais precisem se adaptar a essas mudanças. Pontuando os objetivos a serem alcançados e as ações necessárias para a realização desses objetivos, destaca-se assim a educação a pessoas com deficiência em relação a educação inclusiva no seu conceito mais amplo.

Tendo em vista toda a discussão sobre a inclusão e o acesso da pessoa com deficiência à escola, é importante observar que o professor deve estar apto, desde a sua formação inicial a atender em sua sala de aula tais sujeitos de direito. Assim, realizar uma formação que possibilite o pensar sua prática pedagógica a partir das suas próprias inquietações e questionamentos, de modo a superar as dificuldades presentes no ensino, é fundamental.

Nessa perspectiva, o curso superior pode colaborar como formação inicial de professores da educação básica, uma vez que ele possibilita reflexões e práticas referentes aos conteúdos epistemológicos, didática e estratégias de aprendizagem diferenciadas, bem como troca de experiências entre docentes e estudantes. A formação, neste caso, é percebida como

perspectiva de mudança das práticas no âmbito dos docentes e da escola possibilita a experimentação do novo, do diferente a partir das experiências profissionais que ocorrem neste espaço e tempo orientando um processo constante de mudança e intervenção na realidade em que se insere e predomina esta formação. (WENGZYNSKI; TOZETTO, 2012, p. 3).

Assim, tais reflexões permitem mobilização buscando favorecer experiências educativas que geram práxis em que os seus objetivos passam a contemplar o estudante com deficiência em seus aspectos globais.

3 | ANÁLISE DE DADOS E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

A inserção das pessoas com deficiência nas escolas regulares no Brasil foi claramente ampliada com a conceituação do que é educação inclusiva e educação especial pela LDB, porém há ainda um grande processo a ser feito em relação à adaptação das formações de professores para atender essa nova configuração de ensino.

3.1 Análise dos documentos normativos do IFRN

Os documentos oficiais do IFRN, que foram estudados nesse artigo, colocam os conceitos de educação inclusiva e educação especial quase como sinônimos e disserta em poucos momentos sobre a educação especial de forma direta e independente, diferente de como é visto nos documentos oficiais do MEC, pois neles a educação especial tem um destaque.

Ao analisarmos o Projeto Político-Pedagógico do IFRN, do ano de 2012, vemos que a educação especial está inserida dentro do contexto da educação inclusiva, não tendo explícito no documento um conceito voltado apenas para educação especial. O IFRN, assim, conceitua a educação inclusiva como “um processo que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de seus alunos, em uma visão intercultural e sistêmica de educação, nos diferentes níveis e nas várias modalidades de ensino” (IFRN, 2012, p. 253).

Entretanto, observamos que a educação especial adentra ao PPP como uma das diretrizes e indicadores metodológicos da educação inclusiva:

n) articulação das ações da Educação Especial previstas legalmente, no sentido de estabelecer mecanismos de cooperação com as políticas públicas de educação e de trabalho, em parceria com organizações governamentais e não governamentais (a fim de desenvolver programas de qualificação profissional para alunos especiais e promover a inserção desses discentes no mundo do trabalho) (IFRN, 2012, p. 182).

O documento ainda fala sobre as atividades do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE), que foca na formação de professores numa perspectiva inclusiva, inserindo o componente curricular sobre Educação Inclusiva na estrutura curricular dos cursos de licenciatura (IFRN, 2012).

No Decreto n. 6.571/08, já citado anteriormente, são traçados objetivos na implantação da educação especial nas instituições de ensino e postas ações necessárias para que esses objetivos sejam alcançados. Das ações necessárias, temos a que promove a “formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado”. Em relação a isso temos a fala do coordenador curso de matemática no IFRN:

A gente dentro da instituição, nos últimos dois três anos, (...) a gente teve, tem passado recentemente por várias formações de trabalho com educação inclusiva, já tivemos cursos de Libras, (...), mas cursos muitos superficiais, bem iniciais. Tivemos formação de professores sobre educação inclusiva, falando das várias necessidades educacionais, passando superficialmente por várias das necessidades, de como se pode trabalhar com essas dificuldades de aprendizagem e, então, a gente vem passando por isso esses anos. Ainda muito pouco, também, mas vem passando por algumas formações a respeito da educação inclusiva (Entrevistado 1).

Como vemos, o entrevistado 1 observa que existe formação continuada com professores e gestores para promover uma melhor adaptação dos educadores a essa nova realidade, ainda que essa formação tenha um caráter superficial e não obrigatória para

todos os professores, vemos que a instituição está promovendo ações para cumprir os objetivos da educação inclusiva traçados pelo Decreto já citado.

Ademais, é apontado outros problemas relativos à educação especial na instituição, a partir da fala do entrevistado 1:

O que a gente mais observa, na verdade, não é a quantidade de formação, mas sim a quantidade de professores que ainda são resistentes a participar dessas formações. Infelizmente, a gente tem ainda muito professor que é resistente a essas mudanças, em receber alunos. Tem uma dificuldade, tem o receio 'ah eu não sei trabalhar com essas deficiências'... Então a gente tem muito professor, na verdade, com medo de trabalhar, por que muitos de nós, e eu me incluo nisso, não tivemos realmente na nossa formação absolutamente nada sobre educação inclusiva (Entrevistado 1).

Percebemos, nessa última fala, que a formação inicial do professor faz muita diferença na maneira como ele vai conseguir lidar com as diferentes deficiências, e que muitos professores que hoje estão no quadro docente da disciplina não tiveram contato anterior com essa modalidade de ensino, fazendo com que essas formações continuadas sejam a primeira formação desses professores em relação a educação a pessoas com deficiência.

Como já foi dito anteriormente, essas formações ainda são muito superficiais, então, subentende-se que elas não abrangem todas as necessidades que os alunos com diferentes deficiências possam necessitar, com isso é compreensível que os professores se sintam inseguros ao receber alunos com deficiência nas suas salas de aulas.

Portanto, vemos que a formação inicial do professor é determinante em relação a adaptação a uma modalidade de ensino diferente da que ele está habituado. Porém, é necessário que as formações continuadas promovidas pela instituição saiam do superficial e comecem a se aprofundar no que se refere à educação especial para que os professores que não tiveram uma formação que contemple de maneira geral essas questões possam se sentir aptos e mais confiantes a lecionar disciplinas para alunos com deficiência.

Com base nisso, entendemos que o PPP apesar de conceituar a educação inclusiva e traçar objetivos em relação ao tema, ainda é vago em relação a muitos aspectos que são necessários para melhor compreensão e atendimento aos alunos que entram na instituição, como fala o entrevistado 2 que leciona a componente curricular “Educação inclusiva” e que coordena o NAPNE:

O PPP faz menção de que a instituição deve atender a diversidade do alunado, mas não dimensiona como? Quando? A Organização didática também está obsoleta quanto as adequações voltadas para as necessidades educativas dos alunos. Já o plano de curso, discorre sobre a avaliação, o NAPNE e as disciplinas de educação inclusiva e LIBRAS (Entrevistado 2).

Ademais, na Organização Didática do IFRN não é usado nenhum dos termos citados, sendo utilizado de maneira muito breve o termo “pessoas com deficiência”, para se referir a esses alunos, focando apenas na questão burocrática em relação a aceitação

de pessoas com deficiências na instituição e no que é necessário a pessoa com deficiência para ter acesso a materiais de apoio necessários.

Sendo assim, apesar da instituição ter trabalhado e se readaptado nos últimos anos para abranger as necessidades sobrevindas da educação inclusiva, ainda é necessário traçar metas pontuais e sólidas para que o acesso e a continuidade do aluno na instituição sejam realizadas de modo condizente com as suas necessidades e possibilidades. Precisamos também que isso seja refletido na formação inicial dos professores, nos cursos de licenciaturas, fazendo essa correlação entre as dificuldades enfrentadas pelos professores do quadro e o que é necessário para que a formação do professor possa fomentar maneiras para eliminar essas dificuldades.

3.2 Análise do Projeto Pedagógico de Curso e disciplinas

O IFRN como uma instituição que também forma professores, por meio dos cursos de formação inicial de nível superior, apresenta-se como fundamento basilar que os conteúdos sobre a inclusão de pessoas com deficiência se ampliem nos currículos dos cursos de licenciatura. Assim, analisando os componentes curriculares da Licenciatura em Matemática, há apenas dois componentes curriculares voltados exclusivamente à educação inclusiva, sendo uma delas, Libras, que irá discorrer mais particularmente sobre pessoas com surdez ou deficiências auditivas e apresentar as noções básicas da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). O outro componente curricular, curiosamente, é chamado de Educação Inclusiva, cuja ementa nos apresenta tópicos relacionados a educação especial e seu processo histórico, bem como sobre as práticas pedagógicas que são necessárias para pessoas com necessidades especiais específicas.

Dentro do Projeto Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura em Matemática, do ano de 2012, é descrito mais amplamente sobre o NAPNE, onde são subsidiados as ações e estudos voltados à inclusão de estudantes com necessidades especiais. Em relação à disciplina Educação Inclusiva, o PPC segue o conceito utilizado no PPP, onde a Educação Inclusiva se baseia na educação como um direito para todos.

Em relação às disciplinas ministradas, temos a fala do coordenador do curso:

Assim a de Libras é uma introdução ao curso de Libras, e aí é uma opinião minha, pessoal, é muito superficial, ela é mais uma forma de apresentar que existe essa língua por que não há tempo o suficiente para se adquirir um mínimo possível para você conhecer sobre a Libras, então em relação a Libras é mais sobre a língua em si e não como se trabalhar a Libras dentro da educação. A Educação Inclusiva, a disciplina de educação inclusiva (...), ela passa por várias deficiências, falando sobre de forma bem superficial sem poder até mesmo se aprofundar em uma ou outra porque temos várias situações (...) acaba não sendo tão suficiente, mas assim é uma visão bem superficial minha, a professora com certeza vai poder lhe informar melhor sobre ela (Entrevistando 1).

Dentro da fala do entrevistado 1 observamos que as disciplinas ministradas no

curso de Licenciatura em Matemática ainda apresentam esse aspecto superficial, visto anteriormente em relação a formação continuada. Porém, existem projetos dentro do instituto que promovem o ensino inclusivo, como fala o entrevistado 2, que leciona a disciplina de Educação Inclusiva na licenciatura investigada:

Em relação aos alunos das licenciaturas, focando nosso olhar na licenciatura em Matemática, desenvolvemos o projeto de pesquisa tutoria de aprendizagem (monitoria inclusiva) em que os alunos de matemática se voluntariam para ensinar os nossos alunos com NEE (Necessidades Educacionais Especiais) no contraturno, assim eles podem vivenciar a teoria e a prática, fortalecendo a formação deles na área (Entrevistado 2).

Com isso, percebemos que instituição promove espaços para o aprendizado dos futuros educadores em relação a educação inclusiva. Contudo, a formação inicial do professor ainda ocorre de maneira muito elementar e sem se aprofundar nas competências necessárias que o professor precisará frente às diversas deficiências, colocando assim o profissional da educação num local de insegurança que não contribui para o melhor desenvolvimento do seu trabalho.

Quanto à existência de alunos com NEE no curso pesquisado, o Entrevistado 2 fala o seguinte:

No curso de Licenciatura em Matemática temos apenas um aluno com NEE que apresenta um quadro de TDHA, mas o mesmo ainda não compareceu ao NAPNE para podermos fazer o plano educacional individualizado e planejar o apoio para o mesmo. O coordenador do curso busca ver quais são essas necessidades, mas infelizmente tem alunos que escondem as suas NEE, o que dificulta o nosso trabalho. Temos alunos cegos que são de outras licenciaturas que pagam disciplinas em matemática, e boa parte dos professores adequam material e avaliação, o que resultou em sucesso desses alunos e trabalhos premiados em congresso (Entrevistado 2).

Com isso, a grade do Curso Superior de Licenciatura em Matemática ainda precisa de maior ampliação para que as competências necessárias para a formação inicial do professor de Matemática, em relação à educação inclusiva, sejam mais abrangentes. Dentro da própria instituição observamos, a partir das falas dos entrevistados, as dificuldades enfrentadas pelos professores que não tiveram uma formação completam acerca da temática, trazendo assim dificuldades em traçar metodologias integradoras em relação a esse grupo de alunos.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A precariedade da formação do professor em educação inclusiva possibilita perceber que é necessário investir em programas que visem o desenvolvimento de um trabalho enriquecedor, capaz de proporcionar sensibilização e conhecimento na área, de sorte a despertar o professor em formação para a promoção do aluno com deficiência,

reconhecendo-o como cidadão, sujeito da sociedade em que vive e aprende.

As competências para o ensino a pessoas com deficiência precisam ser desenvolvidas na formação inicial do professor para que assim, ele tenha conhecimento e para alcançar os seus objetivos. A demanda de alunos com deficiência nas escolas de ensino regular vem crescendo, e se faz necessário que os professores e profissionais que atuam nas diferentes áreas que envolvem o processo educacional, estejam em concordância de objetivos e metodologias para que esse grupo de pessoas, tão historicamente negligenciados, possa finalmente ser integrado na sociedade. Para isso, é necessário entender as particularidades e características de cada deficiência e as necessidades do estudante e dos professores para favorecer o processo de ensino e aprendizagem.

O IFRN apresenta ações que corroboram com os avanços dos documentos oficiais do MEC, mas é necessário que essas ações saiam do caráter superficial e possam, realmente, causar mudanças que acarretem melhorias tanto para os estudantes como para os professores.

A escola, como agente de transformações, é o local mais adequado para que a pessoa com deficiência comece a explorar suas capacidades, traçando assim objetivos concretos para o seu futuro como cidadão e como profissional, para que assim possamos transformar também a sociedade como um todo. No entanto, isso só será possível se a formação inicial e, também, a continuada proporcionar ao professor recursos necessários para o acolhimento, a compreensão e o desenvolvimento de estratégias pedagógicas para a real inclusão de pessoas com deficiências.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto 6571/08**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, 2008. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/93163/decreto-6571-08>). Acesso em: 29 set. 2020.

GLAT; FERNANDES. Da educação segregada à Educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da Educação Especial Brasileira. **Revista Inclusão** n° 1. MEC/ SEESP, out., 2005, p. 35-39.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. **Projeto Político-Pedagógico do IFRN**: uma construção coletiva. Natal, RN: IFRN. 2012a. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/institucional/projeto-politico-pedagogico>. Acesso em: 29 set. 2020.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. **Organização Didática do IFRN**. Natal, RN: IFRN, Pró-Reitoria de Ensino. 2012b. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/ensino/legislacao>. Acesso em: 29 set. 2020.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. **Projeto Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura em Matemática**. Natal, RN: IFRN, Pró-Reitoria de Ensino. 2012c. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/ensino/legislacao>. Acesso em: 29 set. 2020.

KASSAR, M. C. C. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**. Editora UFPR, jul./set., 2011. p. 61-79

MERCH, L. M. O que é educação inclusiva? **Revista Integração**. Vol.10. p. 37-40. 1998.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, R. A. G. **Educação do anormal a partir dos testes de inteligência**. História da Educação, 23. 25 de nov, 2019.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aleitamento materno 141, 142, 143, 144, 145, 146, 148, 149, 150, 151

Ambientes virtuais 1, 2, 3, 4, 5

América 23, 29, 31, 47, 48, 49, 50, 116

Análise do discurso 1, 2, 6

APAC 172, 173, 175, 176, 177, 178, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186

Aprendizagem 2, 10, 11, 14, 16, 41, 44, 59, 61, 62, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 73, 85, 86, 87, 88, 91, 92, 104, 106, 107, 112, 114, 121, 122, 125, 127, 130, 138, 139, 164, 166, 167, 168, 169, 170, 174, 179

Arte 26, 27, 41, 44, 53, 64, 94, 95, 96, 97, 98, 117, 137, 185

Azul 133, 134, 136

B

Biblical anthropology 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 161

C

Ciclo celular 138, 139

Ciências Agrárias 125, 126, 128

Congado 133, 134, 136, 137

Consulta 13, 57, 141, 146

Consumo 17, 18, 20, 37, 38, 151

Contextos não formais 59, 60, 61, 64, 65, 66, 71

Criança 11, 39, 122, 129, 141, 142, 143, 144, 145, 148, 149, 150

Criticidade 72, 73, 74, 76

Cuba 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32

Cultura 1, 2, 3, 4, 5, 6, 18, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 47, 48, 49, 50, 54, 57, 58, 64, 73, 79, 95, 108, 112, 114, 115, 118, 121, 122, 127, 130, 131, 132, 136, 137, 144, 187, 194

Cumprimento de pena 172, 182

D

Desenvolvimento profissional 59, 60, 61, 62, 65, 67, 70, 71

Diálogo 4, 5, 34, 43, 50, 52, 55, 72, 73, 76, 77, 78, 79, 106, 132

Divulgação científica 1, 2, 3, 4, 5, 6

E

Educação 3, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 60, 61, 63, 64, 67, 71, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 113, 114, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 127, 129, 130, 131, 132, 133, 138, 139, 164, 165, 166, 169, 171, 172, 173, 174, 175, 179, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194

Educação especial 82, 83, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 92, 93, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111

Educação inclusiva 39, 49, 81, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 100, 103, 106, 109, 110

Educação para transformação 172

Ensino de Ciências 15, 71, 112, 123

Ensino primário 7, 9, 11, 13, 14, 15, 16

Espacio urbano 52, 56, 57

Extensão 9, 42, 94, 95, 106, 122, 125, 194

F

Formação de professores 14, 45, 59, 61, 71, 81, 82, 83, 85, 88, 99, 100, 106, 107, 108, 109, 170, 194

Formação inicial 37, 59, 60, 61, 64, 71, 81, 87, 89, 90, 91, 92, 106, 107, 108

Função social 1, 2

G

Graduação 22, 33, 34, 83, 99, 106, 107, 108, 126, 129, 131, 150, 194

H

História em quadrinhos 112, 115, 117, 118, 119, 122, 123, 124

Homem novo 22, 23, 25, 26, 27, 28, 30, 31

HQs 112, 113, 115, 116, 117, 118, 119, 121, 124

Humanidades 52, 54, 55, 58, 185, 190

I

Innovación educativa 52

Inovação didática 59, 60

Internet 2, 3, 96, 98, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 168, 190

J

Jogos 63, 114, 123, 138, 139, 140

L

Lei 10.639/2003 33, 34, 35, 44, 45

Leitura e escrita 164

Literatura 33, 34, 52, 55, 57, 108, 140, 150, 171

Ludicidade 112, 117, 121, 194

Lúdico 112, 114, 117, 121, 122, 123, 138, 140

M

Meio ambiente 17, 18, 19, 20, 21, 131

Mental Well-being 152, 153, 156, 157, 158, 159, 161, 162, 163

N

Novas tecnologias 127, 164, 165, 166, 167, 168, 169

P

Pandemia COVID-19 126

Pessoas com deficiência 81, 82, 84, 87, 89, 90, 92, 100, 101, 102, 105, 110

Políticas de inclusão educacional 99

Práxis pedagógica 72

Produção fotográfica 133

Profissão 121, 125, 126, 127, 130, 131

Projeto político pedagógico 33, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 46, 83

Psychology 152, 153, 155, 157, 158, 160, 161, 162, 163

Puericultura 141, 145, 146, 147, 148, 149

Q

Qualidade da educação 7, 107

R

Reforma educativa 7, 14, 15

Resistência 48, 133, 134, 136

Revolução 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 116, 186

S

Semiótica 95, 117

Smartphone 164, 165

T

Trabajo experiencial 52



A educação enquanto fenômeno social e a superação das desigualdades sociais

2

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

A educação enquanto fenômeno social e a superação das desigualdades sociais

2

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