



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS VII – GOVERNADOR ANTÔNIO MARIZ
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E SOCIAIS APLICADAS
CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA**

FELIPE ROANN MATOS ALMEIDA

**ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE
ENSINO DA CIDADE DE POMBAL-PB SOBRE EDUCAÇÃO ESPECIAL E
INCLUSIVA**

**PATOS – PB
2021**

FELIPE ROANN MATOS ALMEIDA

**ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE
ENSINO DA CIDADE DE POMBAL-PB SOBRE EDUCAÇÃO ESPECIAL E
INCLUSIVA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Matemática.

Área de concentração: Educação Matemática

Orientador: Prof. Me. Sergio Morais Cavalcante Filho

**PATOS - PB
2021**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

A447a Almeida, Felipe Roann Matos.
Análise da percepção dos professores da rede estadual de ensino da cidade de Pombal-PB sobre educação especial inclusiva [manuscrito] / Felipe Roann Matos Almeida. - 2021.
18 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Matemática) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Exatas e Sociais Aplicadas, 2021.

"Orientação : Prof. Me. Sergio Morais Cavalcante Filho, Coordenação do Curso de Matemática - CCEA."

1. EDUCAÇÃO INCLUSIVA. 2. MATEMÁTICA. 3. DEFICIÊNCIA. I. Título

21. ed. CDD 371

FELIPE ROANN MATOS ALMEIDA

**ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE
ENSINO DA CIDADE DE POMBAL-PB SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Matemática.

Área de concentração: Educação Matemática

Aprovado em: 14 de outubro de 2021.

BANCA EXAMINADORA

Sergio Morais Cavalcante Filho

Prof. Me. Sergio Morais Cavalcante Filho (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

José Ginaldo de Souza Fariass

Profa. Me. José Ginaldo de Souza Fariass
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Kilmara Rodrigues dos Santos

Profa. Me. Kilmara Rodrigues dos Santos
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	5
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	6
2.1	Políticas Públicas na Educação Inclusiva	6
2.2	Formação de Professores de Matemática na Educação Especial.....	7
3	METODOLOGIA.....	9
3.1	Tipo de Pesquisa	9
2.3	Sujeitos e Local de Pesquisa	9
2.4	Método de coleta, Tratamento e Análise de Dados.....	9
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	11
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	16
	REFERÊNCIAS	17
	APÊNDICE A - Questionário Base para as Entrevistas.....	19

ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DA CIDADE DE POMBAL-PB SOBRE EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

Felipe Roann Matos Almeida ¹

RESUMO

A legislação educacional brasileira assegura as pessoas com deficiência o direito de terem sua formação em salas de aula da escola regular de ensino com vistas a promoção de uma educação especial e inclusiva. Diante disso, o presente estudo tem como objetivo investigar a atuação e as percepções dos docentes sobre a educação especial e inclusiva na rede estadual de ensino na cidade de Pombal-PB. Metodologicamente, adotou-se uma abordagem qualitativa e quantitativa, de cunho descritivo e explicativo a partir da pesquisa bibliográfica com os estudos de Santos (2003), Mendes (2010), Conceição (2012), Sandes e Moreira (2018), e de um *survey*, conforme orientações de Fonseca (2002) e Gil (1999; 2002). Como instrumentos de pesquisa para coleta de dados definiu-se um questionário semiestruturado, desenvolvido na plataforma *Google Forms*. A amostra é composta por 10 (dez) professores em atuação na Rede Estadual de Ensino da cidade de Pombal-PB. Os dados revelaram que a educação inclusiva está presente no dia a dia dos professores e, conseqüentemente, no processo educativo dentro da sala de aula, porém com limitações que carecem de mais análises e melhorarias para alcançar um significativo processo educacional especial e inclusivo. Por fim, conclui-se que a formação continuada é um fator viável para contribuir com o desenvolvimento profissional e didático dos professores vislumbrando a melhoria e adaptações necessárias no processo de ensino e aprendizagem dos seus alunos com deficiências.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Especial. Deficiência.

ABSTRACT

Brazilian educational legislation assures people with disabilities the right to have their education in the classrooms of the regular school of education, with a view to promoting special and inclusive education. Therefore, this study aims to investigate the performance and perceptions of teachers about special and inclusive education in the state education system in the city of Pombal-PB. Methodologically, a qualitative and quantitative approach was adopted, with a descriptive and explanatory nature, based on the bibliographical research with the studies of Santos (2003), Mendes (2010), Conceição (2012), Sandes e Moreira (2018), and a survey, according to the guidelines of Fonseca (2002) and Gil (1999; 2002). As research instruments for data collection, a semi-structured questionnaire was defined, developed on the Google Forms platform. The sample is composed of 10 (ten) teachers working in the State Education Network in the city of Pombal-PB. The data revealed that inclusive education is present in the daily lives of teachers and, consequently, in the educational process within the classroom, but with limitations that require further analysis and improvement to achieve a significant special and inclusive educational process. Finally, it is concluded that continuing education is a viable factor to contribute to the professional and didactic development of teachers with a view to improving and making necessary adjustments in the teaching and learning process of their students with disabilities.

Keywords: Inclusive education. Special. Deficiency.

¹ Licenciatura em Matemática, feliperoann@gmail.com.

1 INTRODUÇÃO

Atualmente a educação tem passado por constantes transformações em relação a inclusão das pessoas com deficiências. Diversas instituições de ensino têm buscado mudanças na adequação dos seus currículos, como também nas práticas pedagógicas que auxiliam e desenvolvem a Educação Especial e Inclusiva, visto que uma parcela significativa da população brasileira apresenta alguma deficiência.

Conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), quase 46 milhões de brasileiros, cerca de 24% da população, declaram ter algum grau de deficiência. Sendo, 3,4% da população brasileira com deficiência visual, 1,1% deficiência auditiva e 1,4% mental ou intelectual. Pessoa com deficiência é qualquer sujeito que possui algum tipo de impedimento para de natureza física, mental, intelectual e/ou sensorial, podendo interferir na sua participação político-social em sociedade (BRASIL 2015; BRASIL, 2021).

Educar uma sociedade inclusiva pressupõe compreender toda uma complexa realidade presente nas salas de aula, visto que todos têm o direito de estudar em uma escola regular onde terão a mesma oportunidade de acesso, permanência e aproveitamento do que é ministrado em aula, conforme é posto na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) ou também denominada Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015).

A LBI, promulgada em 6 de julho de 2015, reuni as legislações anteriores e reafirma o compromisso da construção de uma sociedade inclusiva no Brasil como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/SEESP, 2001) implementada pelo Ministério da Educação por meio da Secretaria de Educação Especial. Essa política tem como objetivo assegurar a inclusão de aluno com deficiência, transtornos de desenvolvimento, como também altas habilidades e superdotação. Sendo elaborada com a partir da necessidade de mostrar que cada aluno tem a possibilidade de aprender, a partir de suas aptidões e capacidades, considerando que o conhecimento se constrói sem resistência ao que é selecionado no currículo.

De acordo com o Art. 27 da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), a educação é de direito da pessoa com deficiência, assegurando aprendizado ao longo da vida pelo sistema educacional inclusivo, alcançando o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades, sendo elas físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, e assegurando seus interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015) .

Considerando os aspectos abordados apresentamos a questão norteadora de pesquisa: os professores em atuação na Rede Estadual de Ensino da cidade de Pombal-PB detêm conhecimentos acerca do processo educativo especial e inclusivo? Com o intuito de responder essa questão traçamos o objetivo geral da nossa pesquisa sendo investigar a atuação e as percepções dos docentes sobre a educação especial e inclusiva na rede estadual de ensino na cidade de Pombal-PB.

Para alcançarmos o objetivo geral os seguintes objetivos específicos são necessários: discutir teoricamente sobre a Educação Especial e Inclusiva e a formação de professores para esse processo educativo; verificar por meio de um *survey* conhecimentos e percepções dos professores sobre a Educação Especial e Inclusiva; e compreender como se dá o processo educativo na perspectiva da Educação Especial e Inclusiva, identificando os recursos necessários e os desdobramentos dessa ação.

Assim, estruturamos a abordagem metodológica, utilizando o estudo bibliográfico e o *survey*. Na abordagem bibliográfica consiste na revisão sistemática de fontes desenvolvidas com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos (GIL, 2002), *Survey* consiste em uma pesquisa em grande escala, que visa apresentar as opiniões das pessoas por meio de questionários ou entrevistas (BABBIE, 1999).

Por fim, o presente artigo está dividido em cinco seções. Na primeira seção temos a introdução, que se voltou a explicar brevemente sobre a importância da educação inclusiva, como também o direito a inclusão escolar. A segunda seção consiste na fundamentação teórica, onde foram expostas as políticas públicas e a formação de professores de Matemática na educação Especial e Inclusiva. A terceira seção explanamos a metodologia utilizada na pesquisa. Na quarta seção são apresentadas a análise e as discussões dos dados obtidos. E por fim, a quinta seção compreende as considerações finais, seguido das referências e do apêndice.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Esta seção tem como intuito apresentar a partir da literatura, a importância da Educação Especial e Inclusiva em sala de aula, como também as Políticas Públicas criadas e utilizadas para o desenvolvimento da educação escolar. Além disso, discorreremos sobre a formação continuada de professores como fomento o processo de ensino e aprendizagem.

2.1 Políticas Públicas na Educação Inclusiva

Sabemos que pensar sobre educação implica refletir na sua importância e necessidade para com uma sociedade heterogênea, diversa e complexa. O paradigma educacional atual requer políticas educacionais que atendam aos anseios exigidos nas diversas áreas da educação. Nesse contexto, a implementação de políticas públicas no âmbito educacional é bastante relevante para garantir o acesso e permanência de todos os alunos, especificamente na Educação Especial e Inclusiva.

De acordo com Bonetti (2006) para entender o campo das políticas públicas é necessário analisar a origem, os princípios e os determinantes na definição e implementação dessas ações. Conforme o autor, as políticas públicas são ações que nascem do contexto social, mas se transformam para a esfera estatal como uma decisão de intervenção pública numa realidade social. Isto implica que a diversidade de ideias e questionamentos que envolvem as políticas públicas, ajudam a refletir um contexto mais amplo e de uma maior complexidade.

Políticas, planos, programas e ações voltadas para educação inclusiva vem sendo implementadas no país nas últimas décadas, destacamos a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que é um documento importante apresentado em 2008 pelo governo federal, através do Ministério da Educação, com o objetivo de constituir para uma educação de qualidade para todos, buscando sempre pelo acesso a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência ou algum tipo de transtorno de aprendizagem.

Destacamos ainda que a LBI, se configura em “assegurar e a promover, condições de igualdade, no exercício dos direitos e da liberdade das pessoas com deficiência” (BRASIL, 2015, art. 1). De acordo com o Art. 4º da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.

Conforme Mendes (2010) e Mantoan (2006), a educação é e, principalmente, precisa ser vista e defendida como um direito de todos, isto é, um sistema educacional inclusivo que garanta o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos os alunos. No entanto, para a real inserção das pessoas com deficiência no contexto escolar são necessárias a definição e a execução de políticas públicas que tragam regulamentações, ações, orientações e investimentos para a esta educação.

Portanto, todos os alunos com deficiência têm o direito de estudar de forma igualitária aos demais, não existindo privilégios ou ajudas em determinadas atividades. Por sua vez, deve atender às necessidades específicas desses educandos a fim de garantir a sua participação e

aprendizagem. Como a criação de salas multifuncionais por exemplo, possibilitando um maior conhecimento e interesse por parte dos discentes.

Com o intuito de promover um atendimento as especificidades dos alunos com deficiência, no dia 24 de abril de 2007, foram promulgadas pelo Governo Federal, a Portaria Normativa nº 13, que se refere ao Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. O programa disponibiliza às escolas públicas de ensino regular um conjunto de equipamentos de informática, mobiliários, materiais pedagógicos e de acessibilidade para a organização do espaço de atendimento educacional especializado, comumente conhecida como Sala de Recursos Multifuncionais ou Sala de Atendimento Educacional Especializado (BRASIL, 2007).

De acordo com Mendes (2010), a Educação Especial não se limita apenas a falta de acesso para os alunos, mas sim a falta de profissionais na área, tendo assim que investir em uma formação continuada com esses professores, para que possam trazer maior conhecimento e aprendizado aos seus alunos.

[...] as mazelas da educação especial brasileira, entretanto, não se limitam a falta de acesso, pois os poucos alunos com necessidades educacionais especiais que tem tido acesso a algum tipo de escola não estão necessariamente recebendo uma educação apropriada, seja por falta de profissionais qualificados ou mesmo pela falta generalizada de recursos (MENDES, 2010, p. 106).

Na perspectiva da educação inclusiva, as instituições de ensino básico e superior devem prever em sua organização curricular a formação docente, visto que essa formação continuada vale também para profissionais já qualificados, pois é através dessa especialização que os docentes terão mais habilidades e conhecimentos acerca do assunto. Voltando assim a sua atenção às diversidades existentes sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Vale ressaltar que as instituições de ensino possuem uma parcela significativa de participação para garantir esse direito à educação. De acordo com a resolução do Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica (CNE/CEB nº 2/2001), os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

Conforme posto na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, “é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação” (BRASIL, 2015, parágrafo único).

Apesar das políticas, planos, ações e programas desenvolvidos nos últimos anos, voltados para a educação especial na perspectiva inclusiva, os desafios em torno dessa modalidade persistem. Existe a necessidade de uma maior intervenção do governo Estadual e Federal mediante a ampliação das ações e investimentos públicos na área, do acesso dos educandos com necessidades especiais às escolas, da formação de profissionais qualificados e a promoção dos recursos necessários para as instituições educacionais.

2.2 Formação de Professores de Matemática na Educação Especial

Sabemos que a inclusão de alunos com deficiência tem sido alvo tanto das políticas públicas, como também da formação especial de todos os docentes. Visto que é de suma importância o conhecimento e entendimento por parte de todos os professores acerca do assunto

abordado. A participação docente se torna fundamental, pois é ele o mediador direto para tal execução, dotado de formação essencial para o funcionamento do sistema educacional.

De acordo com Sasaki (2009) a formação inicial para a docência deve levar em conta a inclusão educacional, compreendida como um processo bilateral, no qual os professores (formadores e em formação) e os demais atores educacionais buscam, em parceria, equacionar barreiras, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos.

Além disso, quando refletimos, especificamente sobre a formação do professor de matemática na perspectiva da educação inclusiva, percebemos que ainda temos muito a avançar. Conforme Conceição (2012), colocar alunos em salas de aula regulares não é inclusão, visto que os professores não têm preparo para enfrentar tal situação e não sabem como lidar com isso.

É preciso considerar a habilidade, o querer e as condições didático-pedagógicas que o professor tem ou precisa desenvolver para uma educação de qualidade. Pensar na formação profissional implica em pensar na qualificação daqueles que são os executores diretos da educação brasileira. De acordo com Greguol, Gobbi e Carraro (2013), a formação do docente é composta por alguns desafios, porém ele é visto como possuidor de conhecimentos suficientes para instruir a sociedade.

A universidade tem um papel crucial e deve dar exemplo para a formação profissional de seus estudantes, pois é nela que os futuros professores devem começar a identificar barreiras existentes e adquirir saberes acerca da Educação Especial e Inclusiva. De fato, a formação universitária não ensina tudo ao futuro educador, mas ajuda a sair com ferramentas para solidificar sua prática pedagógica, preparando-o para lidar com o ensino inclusivo, bem como para uma melhora na estruturação dos currículos.

De acordo com Lopes (2009), aprender a ser professor é um processo que não se limita a um fim. A aprendizagem da docência é um processo que tem no espaço acadêmico, uma etapa importante, mas que se constitui em uma continuidade, durante toda a vida do profissional. Trazendo para a vivência atual, é interessante ressaltar se o curso de licenciatura em Matemática possui capacidade para formar seus alunos quanto a educação especial e inclusiva, visto que a infraestrutura dos ambientes escolares muitas vezes não proporciona segurança para a efetivação das aulas.

Conforme Santos (2003), o como fazer e o para quem fazer, foram durante muito tempo, os principais questionamentos na condução dos processos de inclusão. Entretanto, os cursos de Licenciatura em Matemática têm o desafio de incorporar nos programas de formação, componentes curriculares, metodologias e práticas que contemplem os anseios de uma formação inclusiva, enfatizando atitudes e reflexões coletivas.

Na formação do professor de matemática, face as necessidades de hoje, deve ter um olhar reflexivo para a escola inclusiva, como também o professor visto que é este profissional que oportunizará por meio de métodos e objetivos o desenvolvimento do processo educativo para construção da aprendizagem do estudante. Neste sentido, se tratando da formação de professores que ensinam matemática e novas práticas metodológicas, Sandes e Moreira (2018) afirmam que:

Entendemos que a formação de professores que ensinam matemática, embora tenha tido avanços significativos, é bastante carente de investigações, sobretudo na proposição de novas metodologias de ensino. O mesmo pode-se dizer da prática docente voltada para a realidade do estudante, haja vista a grande necessidade de se renovar os discursos de sala de aula, deixando para trás velhas práticas e adotando metodologias inovadoras, capazes de estimular quem ensina e quem aprende matemática (SANDES; MOREIRA, 2018, p. 102).

Contudo, a educação especial é uma tarefa difícil e complexa, onde muitos são os desafios nessa preparação, pois muitas vezes os professores não possuem assistência para trabalhar com estudantes com deficiência, partindo assim a responsabilidade para cada

instituição, como também para o governo, buscar planejar e organizar uma formação continuada para o desenvolvimento e capacitação de todos os docentes, visto que é por meio deles que muitos alunos obtêm conhecimento.

3 METODOLOGIA

3.1 Tipo de Pesquisa

Estruturamos a pesquisa quanto a abordagem qualitativa e quantitativa, e com base nos objetivos, sendo do tipo descritiva e explicativa. E quanto ao método, optamos por um estudo bibliográfico e aplicação de um *survey* (FONSECA, 2002; GIL, 1999; 2002; PRODONOV; FREITAS, 2013).

O estudo qualitativo se, justifica pela busca em entender as opiniões dos docentes acerca do assunto tratado. A abordagem quantitativa, por sua vez, considera os dados brutos, recolhidos com o auxílio de instrumentos padronizados e neutros para fins de análise e interpretação dos mesmos. Adotamos ambas com a intenção de não limitar a descrição factual da realidade investigada (PRODONOV; FREITAS, 2013).

Quanto à pesquisa descritiva, está se fundamenta na percepção das características de determinado grupo. Já em relação à pesquisa ser explicativa, esta teve como objetivo básico a identificação dos fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência de um fenômeno (GIL, 1999; 2002). Quanto aos métodos de pesquisa se fez necessário, inicialmente, um estudo bibliográfico que versa sobre a revisão sistemática de fontes desenvolvidas com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos (GIL, 2002) e posteriormente um estudo por meio da aplicação de um *survey* que consiste em uma pesquisa em grande escala, que visa apresentar as opiniões das pessoas por meio de questionários ou entrevistas (BABBIE, 1999).

2.3 Sujeitos e Local de Pesquisa

Quanto aos sujeitos observados na pesquisa, o grupo se constituiu por professores de Matemática das cinco (05) escolas estaduais da cidade de Pombal-PB, a saber: Escola Estadual de Ensino Fundamental (E.E.E.F) Amélia Maria da Luz, Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio (E.E.E.F.M) Arruda Câmara, E.E.E.F Joana Ivonildes Bandeira, E.E.E.F João da Mata e Escola Cidadã Integral Técnica (ECIT) Monsenhor Vicente Freitas.

A população total estimada de professores na área de Matemática que ensinam pela rede estadual é de dezoito (18) docentes, estando apenas dezessete (17) realmente ativos no momento, dos quais dez (10) participaram da investigação. Vale salientar que não será divulgado o nome de nenhum participante, utilizaremos apenas de letras e números para sua identificação no decorrer da análise de dados.

2.4 Método de coleta, Tratamento e Análise de Dados

Utilizamos como instrumento de coleta de dados um questionário com 12 questões, sendo oito (08) fechadas e quatro (04) abertas, buscando analisar o conhecimento dos professores de matemática sobre a educação inclusiva. Conforme o autor GIL (1999), as perguntas abertas são aquelas que permitem liberdade ilimitada de respostas ao informante, já as perguntas fechadas trarão alternativas específicas a serem respondidas.

O questionário foi realizado por meio da plataforma *google forms*, onde constam todas as perguntas realizadas. Quanto à análise dos dados obtidos, utilizou-se da técnica da análise interpretativa, onde busca tomar uma posição própria a respeito das ideias enunciadas,

superando a estrita mensagem do texto (PRODONOV; FREITAS, 2013), e a análise descritiva, que normalmente, os pesquisadores possuem um vasto conhecimento do objeto de estudo, em virtude dos resultados gerados por outras pesquisas (GIL, 1999; PRODONOV; FREITAS, 2013). A partir disso foram observadas as respostas dos docentes, buscando averiguar sobre o conhecimento acerca do assunto tratado.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

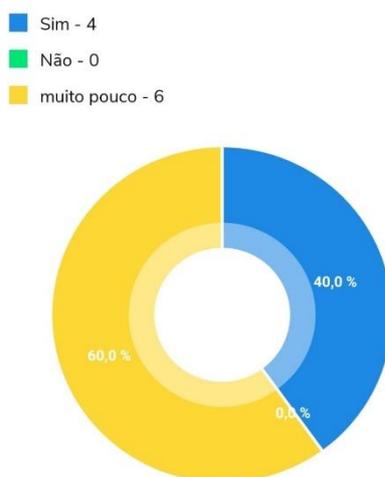
Com base nos dados coletados junto a dez professores de Matemática da Rede Estadual de Ensino lotados na 13ª Gerência Regional de Educação do Estado da Paraíba, conseguimos exprimir graficamente e inferir análises sobre os conhecimentos quanto à temática abordada e as competências docentes que auxiliam o desenvolvimento de aprendizagem de alunos com deficiência.

Inicialmente, os professores foram questionados se tiveram algum contato inicial com a Educação Especial e Inclusiva, no que se refere ao processo de escutatória e/ou observação. De forma unânime, informaram que sim, o que representa um ponto positivo visto que esse primeiro contato pode desenvolver uma percepção para com a temática, despertando o docente para adotar uma participação do processo inclusivo.

Na pergunta seguinte, buscamos identificar se nas escolas em que os docentes atuam, havia alunos com alguma deficiência, ou seja, algum tipo de impedimento de natureza física, mental, intelectual ou sensorial. Dos professores respondentes, oito (08) apontaram que sim, a escola possui um ou mais alunos com deficiência, e apenas dois (02) afirmaram não existir nenhum aluno no seu local de trabalho.

A terceira pergunta versava sobre os conhecimentos acerca da Educação Especial. Observando o gráfico 1, podemos perceber que seis (06) dos professores relataram que possuem muito pouco conhecimento sobre o assunto abordado. Os demais, quatro (04), informaram que possuem algum conhecimento sobre educação especial.

Gráfico 1 - Conhecimentos sobre Educação Especial



Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Os dados inferem uma fragilização da formação dos professores à luz das reflexões de Conceição (2012) visto que se espera o preparo dos mesmos, em desenvolver plenamente o processo de ensino e aprendizagem desprezando sem considerar as especificidades, acreditamos que a amostra possui conhecimentos satisfatórios. Vale ressaltar que os professores são elementos importantes desse processo, pois caso não possuam preparo formativo para lidar com

essa situação acabará prejudicando o desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência.

A quarta questão se refere à atuação enquanto professores de alunos com algum tipo de deficiência, e em caso de sim, solicitamos que informassem quais necessidades tinham os alunos. Dentre os dez (10) respondentes, nove (09) mencionaram que já ensinaram alunos com deficiência, e apenas um (01), professor D7, mencionou que não.

Dentre as respostas obtidas, tivemos indicação de seis (06) tipos de deficiências, a saber: déficit de aprendizagem e baixa visão, apontados pelo professor D1; hiperatividade e déficit de atenção, indicados pelos professores D3 e D6; deficiência auditiva, conforme respostas dos professores D4, D5, D9 e D10; e autismo que foi mencionado pelos professores D6 e D8.

Na quinta pergunta, foi indagado se ao longo da trajetória de ensino, eles teriam identificado discentes com algum tipo de deficiência intelectual e quais estratégias foram utilizadas para chegar a identificar e quais procedimentos foram utilizados após a identificação desse aluno.

Dentre as respostas obtidas, as quais estão expostas no quadro 1 abaixo, seis (06) responderam que utilizam algum tipo de estratégia para identificar alunos especiais, porém não informaram e/ou descreveram o método aplicado. Os demais professores, quatro (04), disseram que não possuem nenhum procedimento específico para identificar esses alunos.

TABELA 1 - Tipos de deficiência

D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10
Sim, através de comportamentos de baixo rendimento. Encaminhamos para uma sala que atende esses alunos no horário oposto.	Sim. A observação ao comportamento. Participação em sala de aula e os resultados das avaliações.	Pelo comportamento e pela falta de respostas ao ser estimulado para uma pergunta de resposta objetiva.	Dislexia. Passo a dar uma atenção especial para esses estudantes.	Não.	Sim, você observa esses alunos pelo comportamento, pela dificuldade de aprendizagem, as vezes por ficar parado demais ou imperativo demais.	Sim, mas não deu para aplicar nenhuma estratégia.	Não.	Procuro observar se o estudante possui alguma deficiência por meio das atividades.	Não.

Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Destacamos a resposta do docente D1: “encaminhamos para uma sala que atende esses alunos no horário oposto”. Uma vez identificado alguma possibilidade de déficit de aprendizagem, o professor direciona para uma sala específica de atendimento especializado. Isto se dá porque os professores não têm a competência profissional de atestar algum tipo de deficiência que o aluno possa vir ter visto que os mesmos não possuem formação adequada. Vale ressaltar que a legitimação ou atestado que comprove advém de profissionais da área da saúde.

Por tanto, o professor ao perceber as limitações dos alunos, imediatamente pode os encaminhar para a sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), onde lá um profissional adequado na área irá atender esses alunos. Como também podem encaminhar as equipes multidisciplinares da escola, que seriam vários profissionais formados em diversas áreas, como médicos de diferentes especialidades, enfermeiros, fisioterapeutas, fonoaudiólogos, psicólogos e nutricionistas. Assim a ação do professor seria justamente

promover a inclusão do aluno para dentro da sala de aula, visto que todos são iguais e merecem as mesmas oportunidades.

Na sexta questão foi perguntado aos docentes se eles achavam que o curso de licenciatura em Matemática contribuiu para sua formação no assunto abordado. Partindo disso, ao analisar os dados obtidos, percebe-se que houve uma igualdade de cinco (05) a (05), o que mostra um nivelamento a respeito da questão. Destacamos que não tivemos o objetivo de identificar as instituições que eles foram formados e nem maiores informações sobre o processo formativo dos entrevistados, mas sim uma identificação a partir do curso que possuem.

Conforme os autores Sandes e Moreira (2018), existe uma grande necessidade de se renovar os discursos de sala de aula, deixando para trás velhas práticas e adotando metodologias inovadoras. De acordo com os autores, busca-se renovar tanto no Ensino Básico como no Ensino Superior, visto que ambos estão sempre em constante mudança, e essas transformações se fazem necessárias para atender as demandas emergentes da sociedade bem como na promoção da inclusão social e educacional.

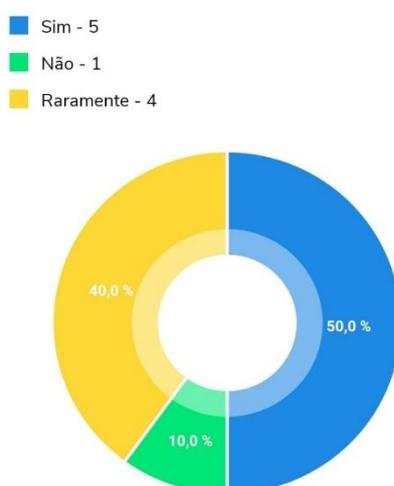
Se os professores são fundamentais para a mudança, a formação de professores deve ser concebida como um processo de desenvolvimento para a vida toda, não somente entendido como orientado para preparação técnica, mas voltado para a mudança, de modo que se possa lidar com as incertezas, as instabilidades e as transformações que caracterizam os tempos atuais. Conforme mencionado por Lopes (2009), aprender a ser professor é um processo que não se limita a um fim, a aprendizagem da docência é um processo que tem no espaço acadêmico, uma etapa importante, mas que se constitui em uma continuidade, durante toda a vida do profissional.

Os desdobramentos da questão fogem dos objetivos traçados para este estudo, mas sentimos a necessidade de investigar sobre a formação de professores de Matemática para entender se os cursos de Licenciatura em Matemática abrangem a temática de forma aprofundada, possibilitando a construção de competências profissionais para uma atuação mais consciente dos professores no processo de inclusão educacional.

Na sétima questão, indagamos os docentes se a educação inclusiva, no ponto de vista deles, está sendo planejada e elaborada pelas autoridades responsáveis nos seus locais de atuação. Em resposta, cinco (05) dos docentes indicaram que sim, quatro (04) disseram raramente e apenas um (01) relatou que não. As informações podem ser observadas no gráfico 2.

Os dados expressam o que é posto por Freitas (2009), as escolas possuem uma parcela significativa para a contribuição e implementação da educação especial e inclusiva. A autora advoga ainda que o desafio da escola não é somente a inclusão de pessoas com deficiências, mas o de uma transformação na sua totalidade pedagógica, tendo em vista as diferenças de todos os alunos.

Portanto, as escolas ainda precisam ter um desenvolvimento e planejamento melhor acerca da temática educação inclusiva, como adotar estratégias de planejamento, acompanhamento e avaliação para promover o desenvolvimento mais acentuado dos discentes. Visto que não é somente incluir alunos e sim ter ideias e propostas para melhorar o aprendizado deles no decorrer da sua vida escolar.

Gráfico 2 - Contribuição escolar inclusiva

Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

A oitava questão versava sobre a existência de salas de recursos multifuncionais no seu local de trabalho, obtivemos relatos de sete (07) docentes que atuavam em escolas com pelo menos uma sala específica para os atendimentos de alunos com deficiência, e apenas três (03) professores mencionaram que não existe um local especificamente para isso.

As salas de recursos multifuncionais, são consideradas como um espaço dotado de equipamentos e recursos pedagógicos adequados às necessidades educacionais especiais dos alunos, podendo ser realizado individualmente ou em pequenos grupos, para alunos que apresentem necessidades educacionais especiais semelhantes, em horário diferente daquele em que frequentam a classe comum (BRASIL, 2001).

O objetivo dessa sala é elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos considerando suas necessidades específicas, onde será identificado sua deficiência e logo depois será encaminhado para um profissional específico da área (BRASIL, 2001). Vale ressaltar que a existência dessas salas é de suma importância para o desenvolvimento e aprendizado dos discentes, como também para os docentes que por sua vez encaminham os alunos para este local.

Na nona questão foi indagado se os professores utilizam alguma metodologia específica para promover a inclusão em sala de aula, ao analisar os dados identificamos que apenas dois (02) professores relataram utilizar algum método em aula, enquanto os outros oito (08) relataram que não usam nenhum tipo de metodologia.

As estratégias apontadas pelos professores D1 e D8 foram apenas a utilização de atividades e avaliações diferenciadas e que separam alguns minutos da aula para desenvolver um atendimento mais personalizado com aqueles alunos que apresentam alguma dificuldade.

As atividades adaptadas são de suma importância, porém não são suficientes para tornar o seu aprendizado o mais adequado possível, visto que existe toda a metodologia do professor utilizada, o processo de inclusão em sala de aula, como também a interação com os outros alunos, que fará o diferencial no desenvolvimento desses discentes.

Na décima questão foi investigado se existe diferença entre os alunos na hora de aplicar atividades, oito (08) relataram que sim, e apenas dois (02) mencionaram que não possui nenhuma distinção entre os discentes.

Acreditamos, que no sentido social não existe distinção entre alunos com deficiência ou não, porém no sentido pedagógico existe, visto que o processo didático de cada aluno é diferente

um do outro, ou seja, uns assimilam mais rápido que outros, uns se desenvolvem e aprendem mais rápido, o que acaba gerando um processo metodológico diferenciado para esses discentes.

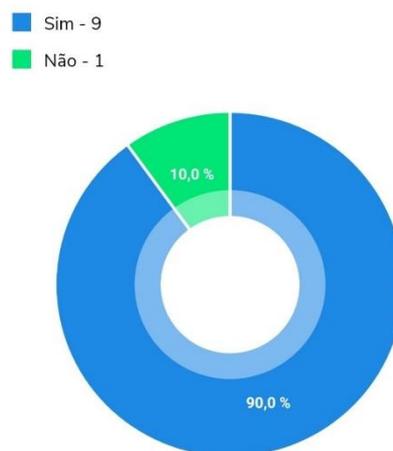
Gráfico 3 - Diferenciação entre os discentes



Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Na penúltima questão foi mencionado se eles achariam interessante propor ações pedagógicas acerca do assunto, partindo disso, oito (08) disseram que sim e apenas dois (02) falaram que não. Portanto, é necessário o investimento de uma formação continuada, ou seja, um processo permanente e constante de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade desses docentes, visto que é a partir disso, a existência de um ensino de qualidade cada vez maior aos alunos.

Gráfico 4 - Formação continuada dos docentes



Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Analisando a última questão do formulário, foi indagado se seria interessante existir uma formação continuada para os docentes de matemática sobre o assunto proposto, e a maioria, nove (09) dos dez (10) respondentes, mencionaram que sim. Isso representa que os professores compreendem a importância da educação inclusiva em sala de aula, visto que precisam investir nessa formação para o melhor desempenho e aprendizado dos seus alunos.

Retomamos aqui a questão sétima, a qual se refere a participação da escola na promoção da educação inclusiva tendo como uma das possíveis estratégias a oferta de uma formação continuada para os professores. Conforme os autores, Gusmão, Barbosa e Santos (2016), as escolas devem ser responsáveis pelo preparo dos seus professores, visto que é o meio para que possam ensinar de forma a atender as especificidades de cada um.

Diante dos dados apresentados e analisados, entendemos que os docentes precisam estar cientes de todos os assuntos relacionados à educação inclusiva, visto que é através deles que muitos alunos especiais possuem um desenvolvimento e aprendizado em sala de aula.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos focar nossa pesquisa na identificação de professores da rede estadual de ensino sobre a temática educação inclusiva. No entanto, notamos de forma expressiva, um certo desconforto na aceitação de participar/responder ao questionário por parte dos docentes, visto que o tema ainda é complexo e muitos profissionais ainda não estão prontos para desenvolver e promover uma Educação Especial e Inclusiva em sala de aula.

Para validar o alcance dos resultados de nossa pesquisa cabe retomarmos os objetivos gerais e específicos traçados. Inicialmente, com relação ao primeiro objetivo específico, podemos analisar que os professores não estão totalmente interessados em obter conhecimento acerca do assunto, visto que muitos não possuem preparo para ministrar aulas para alunos com deficiência. No que diz respeito ao segundo objetivo específico, foi possível identificar a percepção dos docentes em relação ao desenvolvimento e planejamento da educação no seu local de trabalho. Onde se observou uma certa insatisfação em relação ao modo como as escolas tratam a educação inclusiva.

Partindo desse pressuposto, com relação ao terceiro objetivo específico, foi possível constatar a satisfação dos docentes quanto as salas de recursos multifuncionais, visto que é um local onde alunos com deficiência podem ser encaminhados para atividades pedagógicas, como também para conversar com profissionais formados que iram atender esses alunos. Quanto ao último objetivo específico, foi possível perceber que os professores, concordam que se precisa de ações pedagógicas acerca do assunto, expandindo para mais pessoas a importância e o desenvolvimento adequado sobre a educação inclusiva.

Dessa forma, cabe a escola e aos profissionais analisar e melhorar estes indicadores, visto que se precisa proporcionar um melhor conhecimento acerca do assunto para que assim possa oferecer uma melhor aprendizagem aos seus alunos, pois ela é fundamental para o desenvolvimento dos mesmos.

A pesquisa reflete a realidade da amostra, não abrangendo necessariamente o campo educacional, mas podendo ser um fator de diagnóstico e ponto de partida para pesquisas mais aprofundadas. Todavia ressaltamos que não conseguimos dados do universo amostral, mas atingindo uma parcela significativa que consideramos pertinente ao cenário científico e acadêmico.

Como pesquisas futuras, pretendemos continuar a linha de pesquisa a partir da investigação com os discentes que frequentam todos os dias a instituição e com a direção das escolas. Além disso, abranger, a investigação para os cursos de licenciatura em Matemática, uma vez que estes devem assegurar a construção de conhecimentos, habilidades e atitudes para o professor proporcionar um processo de ensino e aprendizagem Especial e Inclusivo.

REFERÊNCIAS

BABBIE, E. **Métodos de pesquisa de survey**. 1.ed. Belo Horizonte, MG: Edições UFMG, 1999.

BONETI, L. W. **Políticas Públicas por Dentro**. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. **Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 25 de fev. 2021.

BRASIL. Portaria normativa nº 13. **Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais**. Brasília: MEC. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17430&Itemid=817. Acesso em: 03 de mar. 2021.

CONCEIÇÃO, K. E. **A construção de expressões algébricas por alunos surdos: as contribuições do Micromundo Mathsticks**. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática). UNIBAN: São Paulo, 2012.

FREITAS, S. N. **O direito à educação para a pessoa com deficiência: considerações acerca das políticas públicas**. Porto Alegre, 2009.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GIL, A. C. G. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antônio Carlos Gil. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo. Atlas. 2002.

GREGUOL, M.; GOBBI, E.; CARRARO, A. Formação de professores para a educação especial: uma discussão sobre os modelos brasileiro e italiano. **Revista brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 19, n. 3, p. 307-324.

GUSMÃO, Laudicéia Fortunato; BARBOSA, Lucas Diego Antunes; SANTOS, Lilian Gleisia Alves dos. **A educação inclusiva na visão dos professores de matemática: desafios e possibilidades**. São Paulo: XII Encontro Nacional de Educação Matemática (ENEM), 2016. Disponível em <<http://www.sbemrasil.org.br/enem2016/anais/pdf/72323216 ID.pdf>>.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo Brasileiro de 2010. Rio de Janeiro, 2021.

Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), Brasil, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm; acesso em: 30 set 2021.

LOPES, A. R. L. V. **Aprendizagem da docência em matemática**: o clube de matemática como espaço de formação inicial de professores. Passo Fundo: Ed. UPF, 2009.

PRODANOV, Cleber Cristiano; DE FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo: Editora Feevale, 2013.

SANDES, J. P.; MOREIRA, G. E. Educação Matemática e a formação de professores para uma prática docente significativa. **Revista @mbienteeducação**. São Paulo: Universidade Cidade de São Paulo, v. 11. N. 1, p.99-109, jan.\ abr. 2018.

SANTOS, M. P. dos. O papel do Ensino Superior na proposta de uma educação inclusiva. **Revista Movimento**, Faculdade de Educação da UFF, n. 7, p. 78-91, maio 2003.

SASSAKI, R. K. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, ano XII, p. 10-16, mar./abr. 2009.

MANTOAN, M. T. É. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?**. 2 ed. São Paulo. Moderna, 2006.

MENDES, E. G. Breve Histórico da Educação Especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, vol. 22, núm. 57, mayo-agosto, 2010.

APÊNDICE A – Questionário

1. Já ouviu falar sobre o tema Educação Especial ou Educação Inclusiva?
 Sim Não
2. Na escola que você leciona, possui algum aluno com deficiência?
 Sim Não
3. Você como docente, possui algum conhecimento acerca do assunto Educação Especial?
 Sim Não Muito Pouco
4. Como professor, você já chegou a ensinar alunos com algum tipo de deficiência? Em caso de sim, cite qual necessidade tinha esses alunos.
5. Ao longo da sua trajetória de ensino, você consegue identificar discentes com algum tipo de deficiência intelectual? Se sim, cite quais estratégias ou observações você utiliza para chegar a identificar e quais procedimentos utiliza-se após a identificação desse aluno.
6. Você acha que o curso de licenciatura em matemática contribui para sua formação no assunto abordado?
 Sim Não
7. A educação inclusiva no seu ponto de vista, está sendo planejada e elaborada pelas autoridades responsáveis no seu local de trabalho?
 Sim Não Raramente
8. No seu local de trabalho possui equipamentos ou salas de recursos multifuncionais adequados para ministrar as aulas?
 Sim Não
9. Como professor de matemática, você utiliza de metodologias inclusivas em suas aulas? Se sim, quais metodologias.
10. Existe diferença entre os discentes com ou sem deficiência, quanto a forma que é aplicado atividades ou teste avaliativos?
 Sim Não
11. Na sua opinião, seria interessante propor ações de promoção sobre o assunto, para os pais, alunos, professores e demais pessoas que possuam interesse? Se sim, dê alguma sugestão.
12. Você acha que seria interessante existir uma formação continuada para os docentes de matemática sobre o assunto proposto?
 Sim Não