



XXII ENCONTRO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

FORMAÇÃO E ATENDIMENTO À DIVERSIDADE: DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Elisângela Leles Lamonier - IFG – Câmpus Jataí-GO

Gilvan Silva Caldeiras – IFG – Câmpus Jataí-GO

Ana Paula Ferreira de Lima – SME de Iporá

Gabriela Cândida de Araújo Campos – SME Iporá

Orientadora do Trabalho – Rita Rodrigues de Souza – IFG – Câmpus Jataí-GO

RESUMO

A Educação Inclusiva objetiva propiciar condições equânimes para que todos possam se desenvolver e participar dos processos de ensino-aprendizagem, sem preconceito e discriminação. A inclusão escolar é fundamental e de responsabilidade do governo, da comunidade escolar, da família e da sociedade. Para que a inclusão aconteça são necessárias mudanças e efetivações nas políticas públicas, nos projetos pedagógicos de cursos, nos currículos, nas formações de professores, na utilização de recursos, estratégias e metodologias que oportunizem uma prática educativa colaborativa que atenda às necessidades dos estudantes e proporcione o desenvolvimento dos estudantes com deficiência e com necessidades educacionais especiais em todos os níveis e modalidades de ensino. Neste sentido, os estudos propuseram analisar a matriz curricular do curso de licenciatura em Química para observar as propostas de formação para a diversidade; averiguar se as escolas regulares oferecem um ensino inclusivo, em especial, para os estudantes surdos e, por fim, destacar a prática de um ensino colaborativo nas escolas do município de Iporá. As metodologias utilizadas foram análise documental, levantamento bibliográfico, pesquisa aplicada e exploratória. Os resultados indicaram que as organizações curriculares do curso de licenciatura apresentam propostas no que se refere a formação para a diversidade, porém com ênfase na formação específica. Indicam ainda que existem poucos estudos sobre planejamento e estratégias de ensino para surdos, principalmente na área da matemática e, também, reforçam a importância do trabalho colaborativo para oportunizar e efetivar o desenvolvimento acadêmico dos estudantes com deficiência e com necessidades educacionais especiais de forma democrática, reflexiva e inclusiva.

Palavras-chave: Formação para a diversidade, Educação Inclusiva, Trabalho Colaborativo.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: UMA ANÁLISE DA MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA

Elisângela Leles Lamonier - IFG – Câmpus Jataí-GO

Gilvan Silva Caldeiras – IFG – Câmpus Jataí-GO

Ana Paula Ferreira de Lima – SME de Iporá

Orientadora do Trabalho – Rita Rodrigues de Souza – IFG – Câmpus Jataí-GO

RESUMO

O cenário educacional evidencia a relevância da inclusão nas instituições de ensino. Consequentemente, promover a inclusão é papel da comunidade escolar, do governo, da família e de toda a sociedade. As Diretrizes Curriculares Nacionais (2002), estabelecem que as instituições de ensino superior devem prever, na matriz curricular e em seus projetos pedagógicos a formação docente para compreensão e atendimento da diversidade, contemplando conhecimentos sobre as especificidades de todos os alunos. Nesse sentido, o presente estudo objetivou analisar a matriz curricular do curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal Goiano – Campus Iporá, visando identificar a presença de disciplinas, conteúdos, objetivos ou diretrizes que tratem sobre a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. A metodologia utilizada foi análise documental. Analisou-se o Projeto Pedagógico do Curso, as ementas e os conteúdos previstos. Os resultados indicaram que o curso de Licenciatura em Química possui disciplinas específicas que contemplam a formação para Educação Inclusiva de forma obrigatória e optativa; aborda ainda conteúdos em outras disciplinas pedagógicas, mesmo que de forma incipiente. Contudo, conclui-se que a organização curricular do curso de Licenciatura em Química apresenta os saberes pedagógicos necessários com intuito de responder às demandas da educação inclusiva, principalmente em relação ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência e ou com necessidades educacionais especiais, porém não há garantias que a formação para a diversidade seja efetiva e a prioridade é a formação específica na área da química.

Palavras-chave: Formação docente, Educação Inclusiva, Matriz Curricular.

INTRODUÇÃO

Os movimentos de democratização do acesso à escolarização básica e da educação inclusiva têm marcado a educação brasileira de forma significativa, colocando em questionamento a organização escolar, a formação docente, o processo de ensino-aprendizagem e as práticas educativas.

De acordo com Gatti e Barretto (2009), essa democratização e expansão do acesso à escola não tem sido acompanhada pelas políticas públicas de forma eficaz no que tange à investimentos e implementações de mudanças em relação à formação inicial e continuada dos professores, nas políticas de acesso e permanência, na organização curricular, nas condições de

trabalho dos profissionais da educação, na infraestrutura da escola e na reorganização das condições de ensino.

Com a expansão do acesso à educação, os alunos com deficiência e com necessidades educacionais especiais, grupos historicamente excluídos e segregados, tem a oportunidade de adentrar nas escolas, como princípio do movimento da educação inclusiva. De acordo com o Conselho Nacional de Educação, Resolução CNE/CEB n. 2/2001, entende-se como educação inclusiva

a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida (BRASIL, 2001a, p. 39-40).

Diante o exposto, percebe-se um avanço da educação inclusiva de maneira mais efetiva em relação à ampliação do acesso à educação, mas não na melhoria da qualidade dos processos educativos. Mediante tal expansão, cabe reforçar que apenas o acesso à escola comum não pode ser compreendido como sinônimo de educação inclusiva. Garantir a matrícula e a presença física dos alunos com deficiência e com necessidades educacionais especiais não é suficiente; é necessário zelar pela permanência dos estudantes nos ambientes educacionais, garantindo-lhes acesso a todos os processos de ensino-aprendizagem, colaborando com o desenvolvimento e, em especial, com a construção e aquisição dos conhecimentos científicos. Ainda, contribuir com a formação de professores, adequação dos espaços, ampliação dos recursos, acessibilidade e outros.

Apesar dos diversos documentos que visam responder às demandas da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, em especial, a partir da década de 1990, percebe-se uma forte preocupação e expansão do acesso à educação às pessoas com deficiência e com necessidades educacionais especiais, mas ainda um descaso com as condições de permanência destes alunos, com a falta de recursos, falta de incentivos e com a formação de profissionais qualificados, entre outros. Para que a inclusão aconteça, são necessárias mudanças significativas, estruturais, organizacionais e curriculares da escola, subvertendo os velhos paradigmas que ameaça o direito democrático de acesso e permanência na escola, com êxito.

Cabe à escola uma reorganização para eliminar barreiras que dificultam ou impedem a escolarização nos contextos comuns de ensino, garantindo acesso, permanência e êxito a todos os alunos. De acordo com Skliar (2012), tudo isso implica em mudanças, como

mudanças nos parâmetros curriculares nacionais, mudanças nas leis de acessibilidade, mudança na universalização do acesso à escola, mudanças na obrigatoriedade do



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA em ensino, mudanças na passagem entre um tipo de escola quase sempre excludente e a fundação de outro tipo de escola que se pretende inclusiva, que se pretende para todos. (Skliar, 2012, p. 16)

Além das inúmeras mudanças necessárias, a reorganização da escola coloca em destaque a formação dos professores e, conseqüentemente, aponta para a necessidade de adequação dos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura. Corroborando, Fernandes (2013), afirma que o movimento pela inclusão amplia a ação da escola em relação ao processo de ensino-aprendizagem, a formação docente e seus desdobramentos, observando as necessidades educacionais especiais de todos os alunos, independentemente de suas particularidades, suas individualidades e as condições pedagógicas docentes para uma prática educativa efetiva.

Frente a essa realidade escolar e visando atender as demandas da educação inclusiva, no que se refere ao atendimento à diversidade, e garantir a educação aos alunos com necessidades educacionais especiais, estabeleceu-se no Art. 59, inciso III, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, que os sistemas de ensino devem oferecer aos educandos: “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” (BRASIL, 1996). Estabelece também, que os educandos têm o direito de “professores com especialização adequada em nível médio ou superior para atendimento especializado, bem como professores de ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns.” (BRASIL, 1996).

Nesse mesmo sentido, no ano de 2002 foram publicadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, através da Resolução CNE/CP nº 1/02, que estabelece que as Instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, a formação docente para o atendimento à diversidade, contemplando os conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com deficiência e com necessidades educacionais especiais.

Considerando as questões descritas sobre as demandas da educação inclusiva, em especial sobre a formação de professores para o atendimento à diversidade, este estudo objetivou analisar a matriz curricular do curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal Goiano – Campus Iporá. Para isso, partiu dos seguintes questionamentos norteadores: quais disciplinas do curso abordam sobre a Educação Especial na perspectiva inclusiva? A formação para a diversidade está prevista no Projeto Pedagógico do Curso?

Sob o ponto de vista metodológico, o presente estudo teve como foco a pesquisa com abordagem qualitativa por esta permitir, dentre outros aspectos, a descrição, análise e avaliação dos dados de forma articulada, através da pesquisa bibliográfica e documental. Foi realizada

objetivos e conteúdos das disciplinas, em especial, as que se referem a formação de professores, descritas no PPC do Curso de Licenciatura em Química. Para esse fim foram utilizadas algumas categorias, tais como: Educação Especial; Necessidades Educacionais Especiais; diversidade; deficiência; transtornos; altas habilidades/superdotação; Inclusão; Educação Inclusiva; Libras.

Portanto, para que a educação inclusiva aconteça é necessário pensar nos inúmeros fatores que dificultam o processo e, principalmente, o que fazem dela uma realidade. É fundamental pensar na formação de professores e na importância que eles têm no fazer pedagógico, desde a sua formação inicial. Isso, provavelmente, não garantirá que ele esteja preparado para todas as situações que aparecerão, mas o ajudará a pensar nas possibilidades pedagógicas, a repensar suas estratégias e metodologias de ensino e em tornar o conhecimento acessível a todos, pois a formação inicial funciona como uma lente que auxilia o professor a enxergar com maior nitidez aspectos que constituem a subjetividade de seus alunos, colaborando a pensar nas particularidades, ajudando-os a desmistificar preconceitos e formular conceitos, colaborando ou não com sua consciência crítica e seu compromisso com a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. Para isso, não basta que o professor seja sensibilizado da necessidade da inclusão, é necessário que sua formação possibilite situações de análise e reflexão sobre suas próprias condições de trabalho e suscite em novas possibilidades de mediação no que se refere à prática pedagógica voltada para a diversidade, em um movimento que não dissocie teorias e práticas.

METODOLOGIA

A pesquisa possui caráter qualitativo e os procedimentos metodológicos adotados foram orientados para uma pesquisa bibliográfica e documental na qual busca-se, por meio de análise minuciosa detalhada dos documentos, informações que possam responder a questões ou a hipóteses levantadas anteriormente, acerca do problema de pesquisa.

O estudo teve por finalidade analisar a matriz curricular do curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal Goiano Campus Iporá, com o intuito de observar se no PPC do curso prevê disciplinas, objetivos e conteúdos que contemplem a Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, visando uma formação para a diversidade. Os dados foram coletados mediante análise do PPC de Licenciatura em Química, observando as ementas, objetivos e conteúdos.

As análises dos dados do PPC do curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal Goiano Campus Iporá apontaram os resultados descritos a seguir. O PPC teve sua última atualização em 2019 e está em vigor até a presente data.

O objetivo do curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal Goiano Campus Iporá é, fundamentalmente formar licenciados em Química que, apropriados dos conhecimentos científicos, didáticos-pedagógicos e saberes docentes contribuam para a construção do conhecimento químicos nos ambientes educacionais. O curso objetiva ainda a formação de professores pesquisadores, seja de cunho acadêmico-científico ou educacional, de modo a formar profissionais capazes de transformar a educação escolar em Química em seus espaços de atuação.

O curso possui carga horária de 3308 horas, subdividida em 05 componentes, sendo: Carga Horária Prática como Componente Curricular com 401 horas, Estágio Supervisionado com 400 horas, Atividades Formativas com 2007, Atividades Complementares e teórico-práticas com 200 horas e Trabalho de Curso com 100 horas. O curso tem duração de 08 semestres. Ele é ofertado no período noturno e possui a hora-aula equivalente a 50 minutos. Cada semestre prevê 100 dias letivos , composto por 20 semanas.

A organização curricular do Curso Superior de Licenciatura em Química está fundamentada nos principais documentos legais da educação e nas Diretrizes Curriculares Nacionais nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação em Nível Superior (Resolução N° 2, de 01/07/2015).

O curso é composto por 46 disciplinas obrigatórias e 14 disciplinas optativas, sendo obrigatório cursar pelo menos duas disciplinas optativas. As Diretrizes Curriculares constitui-se em 03 núcleos, sendo: I – Núcleo de Estudos de Formação Geral. II- Núcleo de Aprofundamentos de Diversificação de Estudo das Áreas de Atuação Profissional. III – Núcleo de Estudos Integradores para Enriquecimento Curricular.

O Núcleo de Estudos de Formação Geral contempla os conhecimentos básicos, a área específica, o diálogo interdisciplinar e os fundamentos e metodologias do ensino da área de formação. O Núcleo de Aprofundamentos de Diversificação de Estudo das Áreas de Atuação Profissional são temas a serem trabalhados como disciplinas ou conteúdos de outras disciplinas que poderão compor o núcleo. Já o Núcleo de Estudos Integradores para Enriquecimento Curricular aborda atividades teórico-práticas.

A matriz curricular do curso subdivide em 04 dimensões, sendo: Dimensão Pedagógica do Curso; Prática como Componente Curricular; Estágio Supervisionado e Conteúdos Básico e Específicos em Química. Na dimensão pedagógica, o curso conta com 13 disciplinas obrigatórias, dentre elas 02 disciplinas específicas para a formação para a diversidade, numa perspectiva inclusiva, sendo: Fundamentos de Educação Especial e Língua Brasileira de Sinais – Libras, conforme apresentado no Quadro 1:

Quadro 1 – Dimensão pedagógica do curso

Componente curricular Carga	Período	Carga horária
Fundamentos Filosóficos da Educação	1º	40
Psicologia do Desenvolvimento	1º	60
Didática I	2º	40
Fundamentos Sócio-Históricos da Educação	2º	40
Psicologia da Aprendizagem	2º	60
Didática II	3º	40
Políticas Públicas da Educação Básica	4º	60
Fundamentos de Educação Especial	5º	60
Metodologia para o Ensino de Ciências e Pesquisa	5º	40
Língua Brasileira de Sinais - Libras	6º	80
Gestão Escolar da Educação Básica	7º	60
Optativa I (Componente Pedagógico)	7º	60
Avaliação Escolar	8	40
TOTAL		680

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química – IF Goiano Campus Iporá, 2019.

A disciplina Fundamentos da Educação Especial prevê como conteúdo conhecimentos sobre os aspectos históricos da relação sociedade e deficiência; A educação especial em transição: da integração à inclusão; A educação especial no contexto da educação inclusiva: fundamentos legais; Concepções atuais sobre educação especial, inclusão escolar e suas possibilidades educativas; A escola como espaço de diversidade na prática educativa: organização, planejamento e avaliação. Parâmetros Legais da Educação Especial.

Já a disciplina de Língua Brasileira de Sinais – Libras aborda os conhecimentos sobre a história da educação de surdos; Cultura e identidade surda; Parâmetros em Libras; Noções linguísticas de Libras; Tipos de frases em Libras; Classificadores em Libras; Técnicas de tradução e interpretação Português/Libras e Libras/Português; Produção de diálogos e

XXII ENCONTRO INTERPRETAÇÕES TEXTUAIS em Libras, Conteúdos básicos de Libras: Expressão corporal e facial; Comunicação básica em Libras (sinais básicos).

Na dimensão Prática como Componente Curricular, estão previstas 07 disciplinas, dentre elas 04 são de oficinas pedagógicas, como mostrado no Quadro 2.

Quadro 2 – Prática como componente curricular

Componente curricular Carga	Período	Carga horária
Tecnologias Educacionais	1°	67
Oficina Pedagógica I	2°	67
Oficina Pedagógica II	3°	50
Oficina Pedagógica III	5°	50
Oficina Pedagógica IV	6°	33
Epistemologia para a formação do Educador Químico	7°	67
67 Instrumentação para o Ensino de Ciências	8°	67
TOTAL		401

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química – IF Goiano Campus Iporá, 2019.

Nesta dimensão, há registros conteúdos específicos voltados para a diversidade somente na disciplina de Oficina Pedagógica IV, porém pouco abrangente.

A dimensão Estágio Supervisionado, Quadro 3, possui 04 disciplinas de estágio supervisionado, ofertadas a partir do 5° período do curso.

Quadro 3 – Estágio supervisionado

Componente curricular Carga	Período	Carga horária
Estágio Supervisionado I	5°	67
Estágio Supervisionado II	6°	67
Estágio Supervisionado III	7°	50
Estágio Supervisionado IV	8°	50
TOTAL		400

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química – IF Goiano Campus Iporá, 2019.

O estágio é subdividido em 02 em: estágio não-obrigatório que se refere as atividades não obrigatória, podendo ser contabilizada como parte da carga horária da atividade complementar e estágio obrigatório que é uma atividade acadêmica de aprendizagem profissional desenvolvida pela participação do graduando em situações reais de vida e de trabalho em sala de aula. As ementas das disciplinas de estágio são voltadas para elaboração e

XXII ENCONTRO DE ATIVIDADES EM MATERIAIS DIDÁTICOS, além de observação da regência. Não há menção sobre a prática pedagógica para a diversidade.

Na dimensão Conteúdos Básicos e Específicos em Química possuem 23 disciplinas específicas para a formação na área, conforme especificado no Quadro 4.

Quadro 4 – Conteúdos básicos e específicos em Química

Componente curricular Carga	Período	Carga horária
Fundamentos da Matemática	1º	67
Português Instrumental	1º	40
Química Geral e Experimental I	1º	100
Cálculo diferencial e Integral I	2º	50
Estatística	2º	40
Química Geral e Experimental II	2º	83
Cálculo Diferencial e Integral II	3º	50
Física Geral e Experimental I	3º	67
Físico-química I	3º	80
Química Inorgânica I	3º	80
Física Geral e Experimental II	4º	67
Físico-química II	4º	100
Química Inorgânica II	4º	80
Química Orgânica I	4º	80
Físico-Química III	5º	50
Química Orgânica II	5º	83
Análise Orgânica	6º	60
Química Analítica Qualitativa Experimental	6º	60
Bioquímica	7º	40
Química Analítica Qualitativa Experimental	7º	80
Química e Educação Ambiental	8º	60
Optativa CBEQ	8º	50
Química Analítica Instrumental e Experimental	8º	60
TOTAL		1527

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química – IF Goiano Campus Iporá, 2019.

XXII ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO. Nesta dimensão, percebe-se um estudo aprofundado nos conceitos e conhecimentos científicos específicos da área de química, sem ênfase ou menção sobre a diversidade.

Ao analisar as ementas das disciplinas, é interessante observar que algumas disciplinas sinalizam a importância de conteúdos que visam a formação do licenciando em Química voltada para a diversidade e a inclusão no cotidiano escolar, às especificidades dos alunos, embora ainda de forma discreta e simplificada, além das disciplinas específicas que abordam a Educação Especial, educação inclusiva e diversidade de forma mais aprofundada e conceitual. Como exemplo, podemos citar as disciplinas Psicologia da Aprendizagem, que aborda sobre os conteúdos de introdução aos principais transtornos de aprendizagem: dislexia, TDAH e autismo e a disciplina de Avaliação escolar, ambas da Dimensão Pedagógica do Curso, traz a abordagem sobre avaliação e as necessidades educativas especiais. Já a disciplina Oficina Pedagógica IV, da dimensão Prática como Componente Curricular, prevê nos seus conteúdos conceitos sobre Educação inclusiva e produção de materiais adaptados para deficientes visuais, auditivos e outros no ensino de química.

Ainda, a matriz curricular prevê 14 disciplinas optativas descritas no Quadro 5 e dentre elas 02 são específicas para a diversidade, sendo: Educação e Diversidade Cultural e Educação Inclusiva.

Quadro 5 – Matriz curricular de disciplinas optativas

Componente Curricular	Carga horária
Educação e Diversidade Cultural	60
História da Educação Brasileira	60
Financiamento da educação básica	60
Bourdieu e o Ensino de Química	60
Conceitos Básicos de Ciências e a transposição didática	60
Educação Inclusiva	60

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química – IF Goiano Campus Iporá, 2019.

A disciplina Educação e Diversidade Cultural prevê como conteúdo a escola como espaço sócio-cultural. Identidades e alteridades no Brasil contemporâneo. Diversidade cultural e suas implicações no processo de conhecimento e significação do mundo.

A disciplina Educação Inclusiva aborda os principais conceitos e terminologias relacionados às deficiências; reconhecimento das diferentes deficiências; A educação inclusiva para: deficientes visuais, auditivos, intelectuais, físicos e múltiplos; para pessoas com síndrome de Down e outras síndromes; para pessoas com altas habilidades e superdotados e outros.

Apesar de ter a oferta de 02 disciplinas optativas com ênfase na diversidade e inclusão, não foi possível analisar se há oferta constante e alunos matriculados. Apenas a previsão no PPC do curso.

Além dos conteúdos previstos nas ementas das disciplinas, foi possível observar uma maior preocupação quanto a diversidade existente no ambiente escolar. Estão previstos no PPC os itens 5.2. Orientações sobre Inclusão de Alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/ Superdotação, e o item 14.1. Atendimento às pessoas com Necessidades Educacionais Específicas que trazem orientações gerais e diretrizes para o atendimento aos alunos com deficiência e com necessidades educacionais especiais.

Para assegurar o que está previsto em Lei, o Campus Iporá conta com o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNE), responsável por assessorar e acompanhar as ações no âmbito da Educação Inclusiva.

Em consonância com o NAPNE foram elaboradas orientações, seguindo o que determina e assegura os principais documentos legais, as quais devem ser observadas por todos os envolvidos no processo educativo. Diante disso, está previsto no PPC do curso que os alunos com deficiência e com necessidades educacionais especiais que ingressarem no Curso Superior de Licenciatura em Química serão acompanhados pelo NAPNE que, com apoio dos setores de Assistência Estudantil e Pedagógico, docentes, familiares e demais integrantes da comunidade escolar, fará avaliação e acompanhamento das necessidades, encaminhando-os, se necessário, a outros profissionais da área da saúde, bem como, acompanhando-os em seu processo educativo, a fim de garantir a permanência e a conclusão do curso com êxito e, sobretudo, assegurar o cumprimento da legislação nacional e das Políticas de Inclusão do IF Goiano.

A partir das análises do PPC do curso de Licenciatura em Química do IF Goiano Campus Iporá, observou-se que a preocupação com a inclusão dos alunos com deficiência e com necessidades educacionais especiais estão desde a formação inicial dos licenciandos que prevê em sua matriz curricular disciplinas, conteúdos e objetivos que contemplem os princípios da educação inclusiva e uma formação para a diversidade, mesmo que de forma incipiente.

Pensando que inclusão não é responsabilidade somente do docente e não acontece somente em sala de aula, e não se trata apenas das condições da deficiência, para garantir a inclusão de todos no IF Goiano - Campus Iporá os alunos que apresentam condições socioeconômicas que justifiquem a necessidade recebem um auxílio estudantil. Dentre os benefícios estão: a bolsa auxílio permanência e também os serviços de assistência odontológica e social, composta pelos profissionais: Auxiliar de enfermagem e enfermeira; Odontólogo; Psicólogo; Assistente Social; Pedagoga.

Licenciatura em Química, apresenta preocupação e interesse em garantir o acesso à educação e também cria as condições mínimas de permanência aos estudantes na instituição, recusando qualquer forma de discriminação e incentivando a igualdade de oportunidades e condições sociais, o que é previsto em Lei.

Sabe-se que apenas prever em seu Projeto Pedagógico de Curso todas essas ações, objetivos, disciplinas e conteúdos não é suficiente para cumprir o que prevê a educação inclusiva. É necessário colocar em prática diariamente todas as ações de forma coletiva e plural. É necessário dividir responsabilidades e não colocar a obrigação apenas porque está previsto em Lei ou em um servidor específico. A inclusão demanda um movimento na qual todos os sujeitos envolvidos no processo empreendem esforços, concepções e ações conjuntas para assegurar e garantir a educação, as oportunidades e as condições sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo evidenciou que as políticas de formação de professores para a diversidade e inclusão têm provocado a necessidade de mudanças significativas nos currículos do Curso de Licenciatura em Química do IF Goiano Campus Iporá, conforme previsto no PPC.

Com o crescente aumento do número de matrículas de alunos com deficiência e necessidades educacionais especiais, principalmente na educação básica e os crescentes estudos sobre a educação inclusiva é possível perceber que a organização curricular do curso de licenciatura não garante saberes pedagógicos suficientes para responder às demandas da escola, em especial, da educação inclusiva, principalmente em relação ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência e necessidades educacionais especiais.

A matriz curricular analisada propõe disciplinas específicas que tratam da Educação Especial e inclusiva, porém se considerarmos a quantidade de disciplinas ofertadas no curso e suas cargas horárias, encontramos apenas 04 disciplinas e 02 delas são optativas, ou seja, das 3308 horas, apenas 260 horas se referem aos estudos para a diversidade e dessas horas, 120 são optativas, implicando um percentual insignificante considerando a carga horária total do curso. Dessa forma, não há garantias que a formação para a diversidade seja efetiva e a prioridade é a formação específica na área da química. As demais disciplinas que abordam conteúdos referentes à educação inclusiva tratam de forma não aprofundada, o que pode gerar insegurança.

Além disso, a análise aponta para a necessidade de estudos que analise o movimento de organização dos cursos de licenciatura frente às políticas de inclusão, especificamente em



XXII ENCONTRO NA RELAÇÃO À CRIAÇÃO DE ESPAÇOS FORMATIVOS DE REFLEXÃO E RESSIGNIFICAÇÃO DOS CONCEITOS, CONCEPÇÕES E CONHECIMENTOS SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O ATENDIMENTO À DIVERSIDADE.

Por fim, é importante considerar que esta análise possibilitou instigar e refletir sobre como algumas instituições de ensino superior, em especial, as licenciaturas organizam suas matrizes curriculares na perspectiva de formação para a diversidade. No entanto, os dados indicam que é relevante e necessário realizar um estudo a partir da formação inicial dos licenciandos, visando compreender e identificar se a formação recebida e os saberes constituídos durante a formação inicial são suficientes para atender as demandas da educação inclusiva, no que tange ao atendimento aos alunos com deficiência e com necessidades educacionais especiais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica.** Diário Oficial da União, Brasília. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=159251-rcp002-02&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 05 jul 2024.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 01 de julho de 2015. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior.** Diário Oficial da União, Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 04 jul 2024.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 1, de 18 fevereiro de 2002. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Diário Oficial da União, Brasília, MEC/CNE. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=159261-rcp001-02&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 05 de jul. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 05 de jul. 2024.

FERNANDES, S. Fundamentos para educação especial. Curitiba: **Ibpex**, 2013.

GATTI, B. A.; BARRETO, E.S. de S. **Professores do Brasil: impasses e desafios.** Brasília, UNESCO, 2009.

SKLIAR, C. (org.). Atualidade da educação bilíngue para surdo. 3ª ed., Porto Alegre, **Mediação**, 2012.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

ESTUDANTES SURDOS/AS E O ENSINO DE MATEMÁTICA: PESQUISAS EDUCACIONAIS

Gilvan Silva Caldeiras – IFG – Câmpus Jataí-GO
Elisângela Leles Lamonier - IFG – Câmpus Jataí-GO
Ana Paula Ferreira de Lima – SME de Iporá
Orientadora do Trabalho – Rita Rodrigues de Souza – IFG – Câmpus Jataí-GO

RESUMO

O presente artigo aborda aspectos sobre a inclusão de pessoas surdas na escola regular, especificamente, sobre o ensino e aprendizagem de Matemática, desses sujeitos. O objetivo desta pesquisa consiste em investigar se as escolas regulares estão oferecendo um ensino inclusivo significativo para os/as estudantes surdos/as. Esta pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e de natureza qualitativa. Para a obtenção de dados foram investigados artigos de revistas Qualis A, que se referem às publicações do quadriênio 2017-2020. O recorte temporal da busca compreendeu o período de 2018-2023. As bases de dados para a seleção dos periódicos foram o *Google Acadêmico* e *SciELO*, por meio dessas bases foi possível localizar 05 revistas e, a partir dessas, foram identificados 11 artigos que atenderam aos critérios de seleção, após acessar 10 revistas ao todo. A fundamentação teórica aborda o acesso e permanência das pessoas com deficiência nos espaços escolares e também enfatiza sobre os professores atuarem com alunos/as surdos/as por meio de Libras. Também, inclui reflexões acerca da legislação sobre o tema. A análise dos artigos indica a necessidade de se adequar os planejamentos e estratégias de ensino de modo a atender as especificidades de cada um/a no processo de aprendizagem de um novo conhecimento escolar, em especial, ao ensino de Matemática para surdos/as. Consideramos ainda, que para atender as especificidades do/a estudante surdo/a é necessária participação de mais um sujeito, além do/a professor/a e do/a estudante, o/a profissional Tradutor e Intérprete de Libras, nesse movimento pedagógico de ensinar e aprender.

Palavras-chave: Surdo/a. Matemática. Processos de Ensino e Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Este artigo discute pesquisas sobre a inclusão de pessoas surdas na escola regular e, mais especificamente, o ensino e aprendizagem de Matemática desses sujeitos. Ressalta-se, no entanto, que a inclusão demanda mudança no cenário escolar, já que um processo educacional inclusivo visa o apoio a “todos: professores, alunos, pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral” (Mantoan, 1993, p. 6). A relevância científica e social deste estudo se evidencia na atualidade da temática investigada, bem como no papel transformador que a instituição escolar tem na sociedade. Uma escola inclusiva tem que assumir seu papel social de instituição formadora de cidadãos/ãs, a fim de que todos/as tenham o mesmo direito de aprendizado, independente das diferenças individuais.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE ANOS INVER, CA PONTÓ DE PARTIDA PARA

um ensino inclusivo é a crença do/a professor/a sobre a possibilidade de aprendizagem de seu/sua aluno/a. O acolhimento desse/a aluno/a, no sentido colocado por Luckesi (2006), não quer dizer acatar como certo tudo que vem do/a educando/a. Significa a possibilidade de abrir espaço para a relação, que, por si mesma, terá confrontos que poderão ser de aceitação, de negociação, de redirecionamento.

Há um amparo legal para a presença e aprendizagem do/a estudante surdo/a na escola regular. Importa-nos, neste artigo, a discussão de como esses sujeitos estão interagindo com o ensino de Matemática. Assim, objetiva-se conhecer e debater resultados de pesquisas sobre essa temática buscando lacunas de pesquisa e contribuições para essa área: surdez e o ensino de Matemática em uma perspectiva inclusiva.

Inclusão do/a estudante surdo/a na escola regular

A educação para pessoas com deficiência (PcD) começou a ganhar forma a partir de 1994, devido à Conferência Mundial de Educação Especial que tratou das diretrizes a serem seguidas pelos países nela representados. Essa conferência fomentou os primeiros passos para uma educação que pressupõe um caráter presencial igualitário para todas as pessoas. Dessa Conferência, originou-se a Declaração de Salamanca (1994, s/p), que traz, dentre outros princípios, que os/as estudantes com “necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades”.

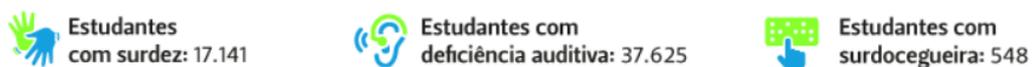
A Declaração de Salamanca (1994) exalta a necessidade de todos os governos reunirem forças para adotar o princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares. O Brasil, como país signatário da Declaração de Salamanca, já havia, por ocasião da promulgação da Constituição de 1988, dado a partida para a construção de um sistema educacional inclusivo ao estabelecer o direito a uma educação de qualidade para todos.

A inclusão do/a estudante surdo/a na escola, no contexto brasileiro, começou a ganhar mais atenção e esforços por volta da década de 1990, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Essa Lei estabelece a educação inclusiva como um princípio educacional. No que se refere à inclusão do/a estudante surdo/a na escola regular, a LDB nº 9.394/96 trata essa questão no Artigo 3º, que elenca os princípios do ensino para a educação no Brasil, no inciso XIV em que fica determinado o

XXII ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS EM LINGUÍSTICA, CULTURAL E IDENTITÁRIA DAS PESSOAS SURDAS, SURDOCEGAS E COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA” (Brasil, 2023, p. 09).

O Capítulo V-A, da LDB, intitulado – Da Educação Bilíngue de Surdos – define o ensino bilíngue, os direitos do/a estudante surdo/a e a formação docente. Os esforços para a inclusão de pessoas surdas na educação brasileira têm evoluído ao longo do tempo, mas ainda estão em andamento para melhorar o acesso e a qualidade da educação para essa comunidade. Há, também, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que estabelece direitos e garantias para as PcD em diversas áreas da vida, incluindo educação, saúde, trabalho, acessibilidade e igualdade de oportunidades. Ainda, A Lei nº 10436/2002, que dispõe e regulariza a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como forma de comunicação e expressão das pessoas surdas e o Decreto nº 5.626/2005 que é uma legislação fundamental para garantir os direitos linguísticos e educacionais das pessoas surdas no Brasil, promovendo a valorização da Libras (Língua Brasileira de Sinais) e a promoção de uma educação inclusiva, de qualidade, para essa comunidade. O Resumo Técnico do Censo Escolar da Educação Básica 2022, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), aponta que de 1.372.985 matrículas da Educação Especial em classes comuns há:

Figura 1 - Matrículas de surdos/as em classes comuns



Fonte: Censo Escolar da Educação Básica, 2022.

A presença do/a estudante surdo/a na escola regular pode variar dependendo do contexto, dos recursos disponíveis e das políticas educacionais locais. No entanto, em um cenário ideal de inclusão, algumas práticas comuns podem ser observadas como o apoio de tradutores e intérpretes de língua de sinais. Outra prática pedagógica necessária é a adaptação de materiais. Os materiais didáticos e atividades podem ser adaptados para atender as necessidades dos/as estudantes surdos/as, como legendas em vídeos, material visual e recursos interativos. A Tecnologia assistiva também pode favorecer o processo de ensino e aprendizagem e a inclusão. O uso de tecnologia, como sistemas de amplificação sonora, *softwares* de reconhecimento de voz, e dispositivos de comunicação, para melhorar a acessibilidade e a participação dos/as estudantes surdos/as.

O suporte de profissionais especializados também é um recurso necessário. Profissionais como pedagogos/as, psicopedagogos/as e professores/as de apoio podem oferecer suporte adicional aos/as estudantes surdos/as, auxiliando na adaptação do currículo e no desenvolvimento de estratégias de aprendizagem.

O/A estudante surdo/a e o ensino de Matemática: um território em construção

A inclusão nos espaços escolares tem como foco a garantia de acesso e permanência das PcD, bem como a equidade de oportunidades para que todos aprendam (Muniz, 2018). Tal ato pode ser realizado com a introdução de ações no ambiente escolar, porém tais ações devem ser realizadas por todos/as os/as atores/os envolvidos/as: professores/as, alunos/as, corpo administrativo e a direção escolar, bem como a família ou responsáveis.

De acordo com o mapeamento realizado por Muniz (2018), nos anais dos Fóruns Nacionais de Licenciatura em Matemática encontram-se argumentações sobre o tema apenas a partir de 2014. O enfoque maior de pesquisas é a partir de 2017, pontuando a formação dos professores de Matemática de forma deficitária com enfoque na inclusão.

As pesquisas de Muniz (2018) têm como foco as possibilidades para o/a professor/a atuar com os/as alunos/as surdos/as através da comunicação em Libras; o desenvolvimento de atividades com temas transversais; a aproximação com a realidade de cada aluno/a. Dentre alguns pontos a serem considerados no ensino de Matemática para estudantes surdos/as encontra-se o campo da comunicação e linguagem.

Para estudantes surdos/as, que utilizam a libras como principal meio de comunicação, é essencial garantir que eles/as tenham acesso a intérpretes qualificados para facilitar a compreensão dos conceitos matemáticos e dos termos técnicos. Ainda, o desenvolvimento das habilidades linguísticas, tanto na Libras quanto na língua escrita, é fundamental para o sucesso do/a estudante surdo/a na Matemática.

O ensino precisa ser diferenciado em que os/as professores/as devem adotar estratégias de ensino que levem em consideração as necessidades individuais dos/as estudantes surdos/as. Isso pode envolver o uso de métodos de ensino visual, prático e manipulativo, além de proporcionar oportunidades para discussão e resolução de problemas em grupo. Por fim, o ensino de Matemática para surdo/a é um campo em construção.

METODOLOGIA

XXII ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

Esta pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e de natureza qualitativa. Para Gil (2002, p. 44), a pesquisa bibliográfica “[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. A pesquisa qualitativa, conforme Silva e Menezes (2005, p. 20), “considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números”, deste modo à interpretação dos acontecimentos são intrínsecas ao processo de pesquisa qualitativa.

Para a obtenção dos dados, investigamos revistas classificadas pelo Qualis Periódico como sendo Qualis A. Ressalta-se que essa classificação se refere a “um sistema usado para classificar a produção científica dos programas de pós-graduação no que se refere aos artigos publicados em periódicos científicos” (Capes 2022). Para o Quadriênio 2017-2020, os periódicos são classificados nos estratos: A1, mais elevado; A2; A3; A4; B1; B2; B3; B4; C, conforme Documento Técnico do Qualis Periódicos, elaborado pela Diretoria de Avaliação da Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, em 2023.

Priorizamos os periódicos com estrato Qualis A por serem os melhores avaliados. Buscamos periódicos que abordassem a temática inclusão de pessoas surdas e ensino de Matemática. Para tanto, utilizamos os descritores: surdo, inclusão, Matemática, ensino de Matemática. O recorte temporal para a realização da busca compreendeu o período de 2018-2023 com a finalidade de obter informações sobre as pesquisas mais recentes sobre aspectos do processo de ensino e aprendizagem de estudantes surdos na disciplina de Matemática independente se a pesquisa foi realizada na educação básica ou no ensino superior.

As bases de dados para a seleção dos periódicos foram o *Google Acadêmico* e *Scielo*. São duas bases com amplo repertório de publicações em diferentes áreas de conhecimento. Por meio dessas bases, foi possível localizar 05 revistas e, a partir dessas, foram identificados 11 artigos que atenderam os critérios de seleção, após acessar 10 revistas ao todo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Quadro 1, a seguir, apresenta informações das revistas Qualis A localizadas conforme critérios descritos na seção de metodologia.

Quadro 1 – Revistas Qualis A encontradas.

Nome da Revista/Qualis/Site	Síntese do escopo da revista
-----------------------------	------------------------------

<p>Revista Educação Matemática pesquisa - EMP Qualis A1</p> <p>https://revistas.pucsp.br/index.php/emp/issue/view/2832</p>	<p>Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática da PUC-SP. Publicação quadrimestral. Proporciona um espaço internacional de divulgação da pesquisa científica sobre: Matemática, Estrutura Curricular e Formação de Professores; História, Epistemologia e Didática de Matemática e Tecnologias da Informação e da Didática da Matemática.</p>
<p>Revista Educação Especial - Qualis A2</p> <p>https://revistas.uepg.br/index.php/teias/issue/view/789</p>	<p>Revista da Universidade Federal de Santa Maria. Publica apenas artigos originais, sendo relatos de pesquisa ou revisão de literatura, que contribuam para o campo da Educação Especial. Os artigos devem ser de interesse para um público nacional e internacional. Publicação contínua.</p>
<p>REVMAT-Revista Eletrônica de Educação Matemática Qualis A3</p> <p>https://periodicos.ufsc.br/index.php/revemat</p>	<p>Revista do Grupo de Pesquisa em Epistemologia e Ensino de Matemática. Tem periodicidade semestral em fluxo contínuo. Promove o aprofundamento da investigação sobre epistemologia, formação de professores, ensino e aprendizagem da Matemática, com ênfase nas contribuições dos estudos semióticos na aprendizagem de conceitos.</p>
<p>Ensino da Matemática em Debate (PUC-SP) - Qualis A4</p> <p>https://revistas.pucsp.br/index.php/emd/index</p>	<p>Revista do Programa de Estudos Pós-graduados em Educação Matemática, com regularidade quadrimestral. Divulga análises, discussões, pesquisas, relatos de experiência que contribuam com a prática docente do professor sobre abordagens de ensino de conteúdos matemáticos do Ensino Básico; dificuldades de aprendizagem; formação de professores de Matemática; gestão de sala de aula; políticas públicas; uso de novas tecnologias e temas correlatos.</p>
<p>Boletim GEPEM - Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática - Qualis A4</p> <p>https://periodicos.ufrj.br/index.php/gepem/article/view/196</p>	<p>Revista do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática. Tem periodicidade semestral. Publica resultados de pesquisas e experiências em Educação Matemática que podem favorecer a reflexão e o debate sobre a prática pedagógica dos professores que ensinam Matemática.</p>

Fonte: Elaborado pelos autores.

Das cinco revistas, duas são A4 e as demais são A1, A2 e A3. Como características comuns, são revistas de livre acesso, com conteúdo imediato e gratuito tanto para submissão quanto para leitura de produções científicas. As revistas abordam temas relacionados ao ensino e aprendizagem de Matemática, formação docente e temas afins, exceto a Revista Educação Especial, da Universidade Federal de Santa Maria. Essa revista centra-se em publicações que abordam a Educação Especial. As revistas analisadas convergem nos seguintes pontos: estabelecem a periodicidade de publicação, o público-alvo, as temáticas de interesse e oferecem acesso livre, imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratização mundial do conhecimento. Elas divergem quanto às temáticas de interesse.

No Quadro 2, a seguir, encontram-se os 02 (dois) artigos localizados na Revista Educação Matemática Pesquisa (EMP). O primeiro, de Costa e Silveira (2020), preocupa com o uso do modelo referencial da linguagem no momento da tradução-interpretação da linguagem matemática por surdos/as usuários/as da Libras. Realizou-se uma pesquisa de campo e a partir da abordagem qualitativa, constatou-se que os/as alunos/as utilizam a tradução literal das palavras que derivam do modelo referencial da linguagem, ou seja, uma tradução palavra-sinal, isso não permite que compreendam conceitos matemáticos.

Quadro 2 – Artigos da Revista EMP.

Título/Autores/ano	Objeto de pesquisa/Palavras-chave
O Modelo Referencial da Linguagem na aprendizagem matemática de alunos surdos. (Costa; Silveira, 2020)	Aprendizagem de matemática pelo aluno surdo. Referencialidade, Tradução, Wittgenstein, Surdos.
Promovendo a Educação Financeira de Alunos Surdos Bilíngues Fundamentada na Perspectiva Etnomatemática e na Cultura. (Pinheiro; Rosa, 2020)	Educação Financeira de Alunos Surdos Bilíngues. Etnomatemática, Cultura Surda, Língua Brasileira de Sinais.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Já o segundo, de Pinheiro e Rosa (2020), evidencia as contribuições da Etnomatemática para a promoção da educação financeira de alunos/as jovens e adultos surdos/as. Os resultados indicam que a condução de aulas na perspectiva da Etnomatemática é uma abordagem de educação bilíngue essencial para o desenvolvimento de alunos/as surdos/as. Etnomatemática significa o conjunto de artes, técnicas de explicar e de entender, de lidar com o ambiente social, cultural e natural, desenvolvido por distintos grupos culturais (D'Ambrosio, 2008, p. 08).

O Quadro 3, adiante, apresenta os 03 (três) artigos da Revista Educação Especial. A pesquisa de Correa, Góes e Góes (2018) aborda a identificação das dificuldades dos/as TILs na interpretação de aulas de Matemática. Os dados mostraram a ausência de sinais específicos para termos matemáticos, um dos principais obstáculos para as traduções e interpretações nas aulas. O estudo de Carneiro e Wanderer (2019) discute os enunciados que constituem o discurso da educação matemática para alunos/as surdos/as bilíngues dos anos iniciais do ensino fundamental. O resultado mostrou que circula, na escola estudada, que: “o surdo é um sujeito visual, por isso é preciso usar materiais concretos nas aulas de Matemática”.

Quadro 3 – Artigos da Revista Educação Especial

Título/Autores/ano	Objeto de pesquisa/Palavras-chave
Desafios enfrentados por Tradutores e Intérpretes de LIBRAS nas aulas de Matemática. (Correa, Góes; Góes, 2018).	O profissional Tradutor e Intérpretes de Libras (TIL). Educação inclusiva, Estudantes surdos, tradutor e Intérprete de Libras, Matemática.

<p>“O surdo é um sujeito visual, por isso é preciso usar materiais concretos nas aulas de matemática”: problematizações acerca da educação matemática para alunos surdos bilíngues. (Carneiro; Wanderer,2019).</p>	<p>Alunos surdos bilíngues dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Alunos surdos, Educação Matemática, Foucault.</p>
<p>Experiências escolares, aprendizagem e cultura: produção do sujeito surdo no cenário da escola contemporânea. (Lunardi-Lazzarin, Gomes; Camillo, 2020).</p>	<p>Sujeito surdo. Cultura surda, aprendizagem, experiências escolares.</p>

Fonte: Elaborado pelos autores.

Por fim, Lunardi-Lazzarin, Gomes e Camillo (2020) abordam a compreensão da articulação entre os conceitos de cultura e de aprendizagem como condição de possibilidade para pensar a produção do sujeito surdo no cenário da escola contemporânea. Verificou-se um amálgama de verdades instituídas que impactam na produção sobre o ser surdo/a no contexto da educação bilíngue, pleno de desejos de ser, aprender e viver. O Quadro 4, abaixo, sintetiza o artigo encontrado na Revista Ensino de Matemática em Debate.

Quadro 4 – Artigos da Revista Ensino de Matemática em Debate

Título/Autores/ano	Objeto de pesquisa/Palavras-chave
<p>Números reais no contexto de uma comunidade escolar surda: um estudo com ênfase em registros figurais (Souza; Mariani (2020)</p>	<p>Números reais no contexto de uma comunidade escolar surda. Representações Semióticas, Escola de Surdos, Ensino Médio.</p>

Fonte: Elaborado pelos autores.

A investigação de Souza e Mariani (2020) consiste em analisar mobilizações de representações semióticas de números reais, por meio de registros figurais, por estudantes surdos/as do 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública Bilíngue localizada em Santa Maria (RS). Elaboraram-se algumas tarefas. O desenvolvimento das tarefas contempla a mobilização de uma diversidade de registros semióticos, permitindo a estruturação do conhecimento matemático. Na sequência, o Quadro 5 com os artigos da REVEMAT.

Quadro 5 – Artigos encontrados na revista REVEMAT

Título/Autores/ano	Objeto de pesquisa/ Palavras-chave
<p>Estratégias para o ensino de Matemática para alunos surdos do ensino fundamental. (Cruz; Moraes; Alves e Franca, 2020).</p>	<p>Alunos surdos do ensino fundamental. Ensino de matemática para surdos, Libras e Língua Portuguesa, Unidade didática.</p>
<p>Educação Especial e Libras nos cursos de licenciatura em Matemática: um saber profissional para uma formação docente inclusiva. (Leal, Borges, Nogueira, Simonetti, 2021).</p>	<p>Formação docente inclusiva. Educação Inclusiva, Saber profissional, Libras, Formação docente inicial</p>

A importância de uma boa construção discursiva por parte do professor [de matemática] para a atuação do intérprete de Libras em salas de aula inclusivas. (Machado, Oliveira, 2023).

Professores de matemática. Matemática, Surdo, Visual, Libras, Intérprete educacional, Linguagem

Fonte: Elaborado pelos autores.

O estudo de Cruz, Morais, Alves e Franca (2020) apresenta estratégias para o ensino de Matemática (porcentagem e resolução de problemas aritméticos) para estudantes surdos/as do ensino fundamental, com a utilização de materiais pedagógicos autênticos, em uma perspectiva bilíngue de ensino-aprendizagem. A pesquisa baseou-se no Decreto nº 5.626/2005 sobre o ensino ministrado de forma dialógica, funcional e instrumental e em estudos sobre a produção de materiais didáticos para surdos/as.

Machado e Oliveira (2023) buscaram problematizar o enunciado de que o/a surdo/a é um sujeito visual no campo da Educação Matemática, bem como a propagada necessidade do uso de recursos visuais para o ensino e aprendizagem de Matemática de estudantes surdos/as.

A pesquisa de Leal, Borges, Nogueira e Simonetti (2021) apresentam resultados de uma pesquisa documental de Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura em Matemática do Estado do Paraná para verificar se a Libras contribui para a formação na perspectiva inclusiva. Como resultado, constataram-se a existência de aspectos teóricos que contribuem para uma melhor compreensão do contexto histórico, político e cultural dessa língua. O Quadro 6 traz informações sobre os 02 (dois) artigos presentes no Boletim GEPEN.

Quadro 6 – Artigos do Boletim GEPEN.

Título/Autores/ano	Objeto de pesquisa/ Palavras-chave
Ensino de Matemática, Surdez, Bilinguismo e Inclusão. (Yahata; Pinto, 2020)	Estudantes surdos. Inclusão, Bilinguismo, Surdez, Ensino de Matemática.
A busca pela receita de inclusão na formação de professores: o olhar para o outro e a empatia matemática como um caminho possível. (Marcondes; Lima, 2020).	Formação de professores. Educação Matemática Inclusiva. Formação de Professores. Inclusão.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Yahata e Pinto (2020) apresentam peculiaridades dos/as estudantes surdos/as, bem como as diferenças entre o bilinguismo e a inclusão educacional em geral. Estabelecem um paralelo entre os modelos inclusivos e bilíngues para o ensino da Matemática, enfatiza que os/as atores/as envolvidos/as no processo educacional são os principais diferenciais. O estudo de Marcondes e Lima (2020) possibilita afirmar que as leis e normativas dão suporte à inclusão dos/as alunos/as com deficiência nas escolas regulares, que houve mudanças nas estruturas

físicas, adaptações e contratação de profissionais, e outras ações que garantem o acesso e permanência desses/as alunos/as, porém os/as professores/as não estão preparados para lidar com a inclusão.

Em relação aos objetos de estudo dos artigos analisados, podemos verificar que o trabalho colaborativo entre professores/as, intérpretes e outros/as profissionais pode contribuir para garantir que as necessidades dos/as estudantes surdos/as sejam atendidas de maneira inclusiva. É importante ressaltar que a inclusão efetiva de estudantes surdos/as requer não apenas adaptações físicas e tecnológicas, mas também uma mudança de atitude e cultura na escola, promovendo o respeito à diversidade e a valorização da identidade e cultura surda.

As palavras-chave dos artigos analisados demonstram que o/a professor/a deve acreditar que todos/as os/as alunos/as possuem capacidade para aprender. O desempenho do/a estudante surdo/a em Matemática pode ser impactado por uma série de fatores que vão desde questões relacionadas ao material à presença de intérprete de Libras (Muniz, 2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva possui como princípio que a escola é direito de todos e que os indivíduos participantes do processo de aprendizagem devem se desenvolver e aprender no mesmo espaço, tendo atendidas suas necessidades especiais. Quanto ao trabalho com estudantes surdos/as é necessário que a comunidade escolar promova o conhecimento e integração entre os pares de surdos/as e ouvintes. Ainda, é necessária a participação de mais um sujeito, além do/a professor/a e do/a estudante, o/a Tradutor e Intérprete de Libras.

Com o apoio adequado, estratégias de ensino diferenciadas e acesso a recursos acessíveis, é possível proporcionar uma experiência educacional para o sucesso acadêmico. A análise dos artigos indica a necessidade de se adequar os planejamentos e estratégias de ensino para atender às especificidades de cada um/a no processo de aprendizagem de um novo conhecimento escolar, em especial, ao ensino de Matemática para surdos/as.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 7. ed. – Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em:



XXII ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em 22 de mar. de 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em 22 de mar. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2022:** Resumo Técnico. Brasília, 2023.

CAPES. **Plataforma Sucupira.** Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/index.jsf>. Acesso em 15 de abr. de 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

CARNEIRO, F. H. F.; WANDERER, F. “O surdo é um sujeito visual, por isso é acerca da educação matemática para alunos surdos bilíngues”. **Revista Educação Especial**, v.32, 115/1–23, dez, 2019.

CORREA, V. de P., GÓES, A. R. T., GÓES, H. C. (2018). Desafios enfrentados por Tradutores e Intérpretes de LIBRAS nas aulas de Matemática. **Revista Educação Especial**, v.31, n.61, p.285-298, abr./jun.,2018.

COSTA, W. C. L. da.; SILVEIRA, M. R. A. da. O Modelo Referencial da Linguagem na aprendizagem matemática de alunos surdos. **Educ. Matem. Pesq.**, São Paulo, v.22, n.1 pp. 490-511, jan., 2020.

CRUZ, O. M. de S. e S. da.; MORAIS, F. B. C. de.; ALVES, C. M. de J.; FRANCA, M. D. dos S. Estratégias para o ensino de matemática para alunos surdos do ensino fundamental. **REVEMAT**. V.15, p.01-21, Florianópolis, jul., 2020.

D’AMBRÓSIO, U. O programa Etnomatemático: Uma síntese. **Acta Scientia**, v.10, n.1, Jan/jun.2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo, SP: Atlas, 2002.

LEAL, R. V. G.; NOGUEIRA, C. M. I.; BORGES, F. A.; SIMONETTI, D. Educação Especial e Libras nos cursos de licenciatura em Matemática: um saber profissional para uma formação docente inclusiva. **REVEMAT**, v.16, p.01-20, Florianópolis, jan./dez, 2021.

LUCKESI, C, C. **Avaliação da aprendizagem escolar.** 18 ed- São Paulo: Cortez, 2006.

LUNARDI-LAZZARIN, M. L., GOMES, A. P. G. CAMILLO, C. R. M. Experiências escolares, aprendizagem e cultura: produção do sujeito surdo no cenário da escola contemporânea. **Revista Educação Especial**, v.33, e21/1–18, jul., 2020.



XXII ENCONTRO MACHADO, R. B.; OLIVEIRA, J. S. de. A importância de uma boa construção discursiva por parte do professor de matemática para a atuação do intérprete de Libras em sala de aula inclusivas. **REVEMAT**. V.18, p.01-28, Florianópolis, abr., 2023.

MANTOAN, M. T. E. **Integração x Inclusão**: Escola (de qualidade) para Todos. LEPED/Unicamp, agosto de 1993.

MARCONDES, F. G. V.; LIMA, P. C. A busca pela receita de inclusão na formação de professores: o olhar para o outro e a empatia matemática como um caminho possível. **Boletim GEPEM**, [S. l.], n. 76, p. 124–133, jan./jun., 2020.

MUNIZ, S. C. S. **A inclusão de surdos nas aulas de Matemática**: uma análise das relações pedagógicas envolvidas na tríade professora – intérprete – surdo. 118f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Departamento de Ciências Exatas e Tecnológicas. Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2018.

PINHEIRO, R. C.; ROSA, M. Promovendo a educação financeira de alunos surdos bilíngues fundamentados na perspectiva Etnomatemática e na cultura surda. **Educ. Matem. Pesq.**, São Paulo, v.22, n.2, p. 360-389, ago., 2020.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. rev. atual. Florianópolis, SC: UFSC, 2005.

SOUZA, L. J. de; MARIANI, R. de C. P. Números reais no contexto de uma comunidade escolar surda: um estudo com ênfase em registros figurais. **Ensino da Matemática em Debate**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 138–167, 2020.

YAHATA, E. A.; PINTO, G. M. da F. Ensino de Matemática, Surdez, Bilinguismo e Inclusão. **Boletim GEPEM**, [S. l.], n. 76, p. 51–62, jan./jun., 2020.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

A PRÁTICA COLABORATIVA DA SALA MULTIPROFISSIONAL NA DINÂMICA DE INCLUSÃO ESCOLAR

Ana Paula Ferreira de Lima – SME de Iporá
Elisângela Leles Lamonier - IFG – Câmpus Jataí-GO
Gilvan Silva Caldeiras – IFG – Câmpus Jataí-GO
Gabriela Cândida de Araújo Campos – SME Iporá
Orientadora do Trabalho – Rita Rodrigues de Souza – IFG – Câmpus Jataí-GO

RESUMO

Este estudo tem como contribuição destacar a dinâmica de inclusão escolar da prática colaborativa através da Equipe Multiprofissional, composta por profissionais de diferentes áreas, como fonoaudiologia, terapia ocupacional, psicopedagogia e psicologia. A Equipe Multiprofissional visa trabalhar em conjunto com os educadores para oferecer suporte às especificidades apresentadas pelos estudantes nos ambientes escolares. O objetivo desta pesquisa é descrever a atuação da Sala Multiprofissional da Secretaria Municipal de Educação de Iporá e destacar as contribuições da Equipe Multiprofissional no processo de inclusão escolar com uma prática articulada e colaborativa.

Palavras-chave: Equipe Multiprofissional, Prática Colaborativa, Inclusão Escolar.

INTRODUÇÃO

No contexto da Educação Especial na perspectiva Inclusiva significa a transformação do sistema educacional e requer a organização dos recursos necessários para alcançar os objetivos e as metas para uma educação de qualidade para todos, primando pelo princípio da equidade. Nesse sentido, descrita no Plano Nacional de Educação 2024-2034, no Eixo III - Educação, Direitos Humanos, Inclusão e Diversidade, Proposição 1, destaca-se a Estratégia 680, que tem como objetivo “Ampliar a equipe multiprofissional para suporte ao processo de escolarização, de caráter pedagógico, dos estudantes público-alvo da Educação Especial”.

Essa necessidade vem de encontro com a realidade enfrentada pela maioria das escolas de ensino regular: a inclusão efetiva de alunos com necessidades educacionais específicas no contexto escolar. A escola deve ser acessível a todos e existe certo consenso na ideia de que o professor sozinho pode não conseguir dar respostas educativas à todas as demandas que surgem no espaço escolar heterogêneo e, por isso, serviços de apoio podem e devem ser requeridos (SILVA, MENDES, 2021).

Dessa forma, composta por profissionais de diferentes áreas, como fonoaudiologia, terapia ocupacional, psicologia e psicopedagogia, a Equipe Multiprofissional visa trabalhar em

XXII ENCONTRO NACIONAL DOS EDUCADORES PARA OFERECER SUPORE ÀS ESPECIFICIDADES APRESENTADAS PELOS ESTUDANTES NESSES AMBIENTES.

De modo a contribuir com estudos voltados pela prática das Equipes Multiprofissionais no contexto escolar, esta pesquisa busca descrever a atuação da Sala Multiprofissional da Secretaria Municipal de Educação de Iporá-GO e destacar as contribuições da Equipe Multiprofissional no processo de inclusão escolar com uma prática articulada e colaborativa.

Com a promulgação do Plano Nacional de Educação (PNE) em 2014, o Brasil estabeleceu diretrizes e metas cruciais para a educação visando a universalização do ensino regular para jovens de 4 a 17 anos. Este marco inclusivo não apenas ampliou o acesso à educação para todos os estudantes, mas também reconheceu a necessidade de oferecer suporte específico aos que possuem deficiências, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação.

Um dos resultados diretos dessa política foi a implementação das Salas de Recursos Multifuncionais, espaços projetados para integrar políticas públicas inclusivas. Estas salas não apenas facilitam a participação de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) em turmas regulares, mas também oferecem Atendimento Educacional Especializado (AEE). Essas iniciativas são essenciais para garantir que todos os estudantes tenham acesso equitativo à educação e possam desenvolver seu potencial máximo dentro do ambiente escolar inclusivo.

Para facilitar a compreensão das diferenças fundamentais entre a Sala de Recursos Multifuncionais e a Sala Multiprofissional, apresentamos a seguir uma tabela comparativa. Esta tabela destaca as principais características e objetivos de cada uma dessas estruturas educacionais, ressaltando como ambas contribuem de maneiras distintas, porém complementares, para a promoção da inclusão e do desenvolvimento integral dos estudantes com necessidades educacionais específicas (NEE), como mostra a Tabela 1.

Tabela 1 - Tabela comparativa: Sala Multiprofissional e Sala de Recursos Multifuncionais

CARACTERÍSTICAS	SALA MULTIPROFISSIONAL	SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS
Definição	- Espaço com atuação de diversos profissionais da saúde e educação, atuando de forma integrada para oferecer suporte aos estudantes e às suas famílias.	- Espaço pedagógico com recursos e tecnologias assistivas destinados ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas Unidades Escolares.
Objetivo Principal	- Proporcionar suporte multidisciplinar aos estudantes e suas famílias de maneira holística e coordenada.	- Oferecer suporte adicional aos estudantes com necessidades educacionais específicas (NEE), complementando a educação regular e promovendo a inclusão escolar.

Profissionais envolvidos	Psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, psicopedagogos, etc.	- Professores especializados em AEE.
Equipamento e Recursos	- Cada profissional contribui com sua expertise para avaliar, planejar e executar intervenções que atendam às necessidades específicas dos estudantes.	- Equipadas com materiais pedagógicos, tecnológicos e de acessibilidade, tais como softwares educativos, livros em braile, lupas eletrônicas, computadores adaptados, entre outros. - Esses recursos são usados para desenvolver atividades que atendam às necessidades específicas de cada estudante, facilitando o processo de ensino-aprendizagem.
Público-Alvo	- Estudantes com NEE, suas famílias, professores e gestores escolares.	- Estudantes com NEE matriculados nas escolas regulares.
Funcionamento	- Atende conforme as necessidades, com intervenções integradas.	- Atende no contraturno escolar.
Abordagem	- Foco na abordagem holística, atendendo necessidades educacionais, emocionais e sociais.	- Foco no suporte pedagógico e no processo de aprendizagem.
Colaboração	- Colabora com toda a comunidade escolar local e família.	- Colabora com toda a comunidade escolar, famílias e sociedade.

Fonte: Elaborada pelos autores.

Esta tabela visa proporcionar uma visão clara e objetiva das funções e contribuições de cada tipo de sala, evidenciando a importância de ambas na construção de um ambiente escolar inclusivo e de qualidade.

Enquanto as Salas de Recursos Multifuncionais dão ênfase principalmente no suporte pedagógico especializado para estudantes com NEE, utilizando recursos e tecnologias específicas, as Salas Multiprofissionais envolvem uma equipe de profissionais de diversas áreas trabalhando juntos para atender de maneira integrada às necessidades educacionais, emocionais, comportamentais e sociais dos estudantes. Ambas as abordagens são complementares e essenciais para a promoção de uma educação inclusiva e de qualidade.

METODOLOGIA

O método utilizado para levantamento de dados foi uma pesquisa bibliográfica sobre conceitos de Consultoria Colaborativa Escolar, Educação Inclusiva e documentos de viabilização em políticas públicas educacionais inclusivas, com aporte teórico de Montoan

através da prática realizada na Rede Municipal de Educação de Iporá, com a atuação de 115 profissionais na pasta de Educação Especial com a perspectiva Inclusiva, sendo eles, 102 Professores de Apoio (Pedagogo), 08 Professores de Atendimento Educacional Especializado (Psicopedagogos e Neuropsicopedagogos), 01 Psicóloga na Sala de Educação Precoce, 01 Acompanhante Terapêutico - AT e 03 profissionais na Equipe Multiprofissional da SME (Fonoaudióloga e Psicóloga Escolar, Psicopedagoga).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O trabalho realizado pelos profissionais da Educação Especial da SME Iporá consegue alcançar um número significativo de estudantes matriculados na rede municipal de educação, conforme demonstrado nas tabelas 2 e 3.

Tabela 2- Estudantes atendidos pela Educação Especial

Etapa de Ensino	Número de estudantes com NEE	Matrículas
Educação Infantil 0 a 3 anos	24 crianças	1.300 estudantes
Pré-escolar (4 e 5 anos)	56 crianças	700 estudantes
Ensino Fundamental I	237 crianças e adolescentes	1.500 estudantes
Total	317 estudantes	3.500 estudantes

Fonte: Elaborada pelos autores baseado nos registros dos dados da SME Iporá.

Tabela 3- Estudantes atendidos pela Educação Especial na perspectiva Inclusiva

Diagnósticos	Número de estudantes com NEE
Transtorno do Espectro Autista CID 10 (F-84) ou CID 11 (6A02)	75 estudantes
Deficiência Intelectual CID 10 (F-70) Retardo Mental ou CID 11 (6A00) Transtorno do Desenvolvimento Intelectual	71 estudantes
Outros CID 10: TDAH (F-90), TDO (F-91.3), TC (F-91.9), THE (F-81.3), TFL (F-80) SINDROME DE DOWN (Q-90), PARALISIA CEREBRAL (G-80) e outros.	171 estudantes
Total	317 estudantes

Fonte: Elaborada pelos autores baseado nos registros dos dados da SME Iporá.

Os dados evidenciam a grande demanda e a gama de diagnósticos presentes no contexto escolar. Sendo assim, é de extrema importância a presença de outros profissionais, além do professor, no ambiente escolar para que possa assegurar o desenvolvimento do aluno com NEE. Esses profissionais poderão ajudar no contexto educacional, não interferindo na prática pedagógica dos professores, mas auxiliando-os a trabalhar com crianças que apresentam tais

XXII ENCONTRO ENDIPE diagnósticos, assim agindo em parceria, viabilizando um melhor desempenho escolar a esses estudantes.

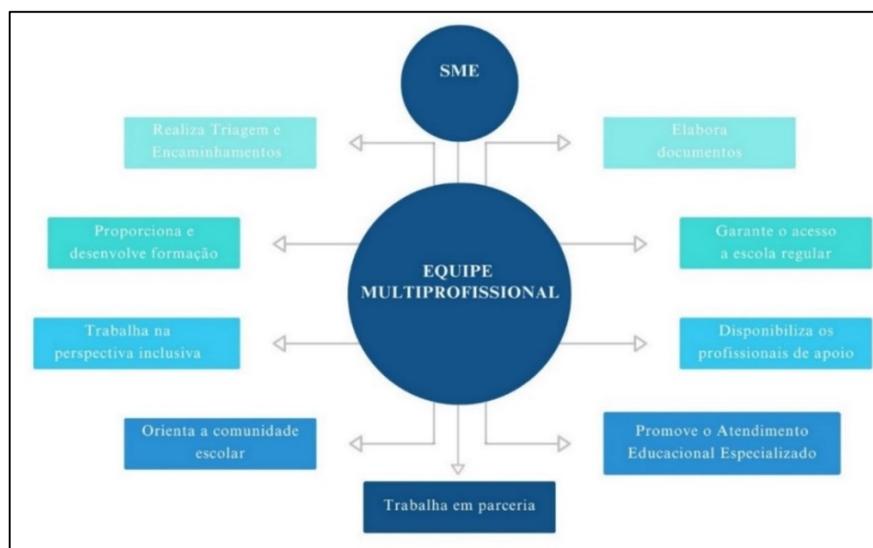
Para a realização deste trabalho colaborativo, a Equipe Multiprofissional segue a uma proposta de trabalho em parceria com a SME de Iporá, conforme demandas a seguir:

PROPOSTA DE TRABALHO DA EQUIPE MULTIPROFISSIONAL

Implementar e viabilizar a Política Pública de Educação Especial na rede municipal de ensino de Iporá;

- a. **Elaborar** documentos que deem respaldo a prática de Educação Especial e Inclusiva;
- b. **Garantir** o acesso a escola regular, nas etapas de Educação Infantil e Ensino Fundamental I, para estudantes público-alvo da Educação Especial;
- c. **Disponibilizar** o professor de apoio para estudantes público-alvo da Educação Especial;
- d. **Promover** o Atendimento Educacional Especializado para estudantes público-alvo da Educação Especial;
- e. **Orientar** gestores, professores, família e comunidade escolar no que diz respeito à Educação Especial;
- f. **Trabalhar** na perspectiva inclusiva;
- g. **Proporcionar e desenvolver** formação continuada para professores e gestores com ênfase na educação especial e inclusiva;
- h. **Realizar** triagem e encaminhamentos de estudantes quando necessário;
- i. **Atuar** em parceria com outras Equipes Multidisciplinares;

Figura 1 - Proposta de trabalho da Equipe Multiprofissional

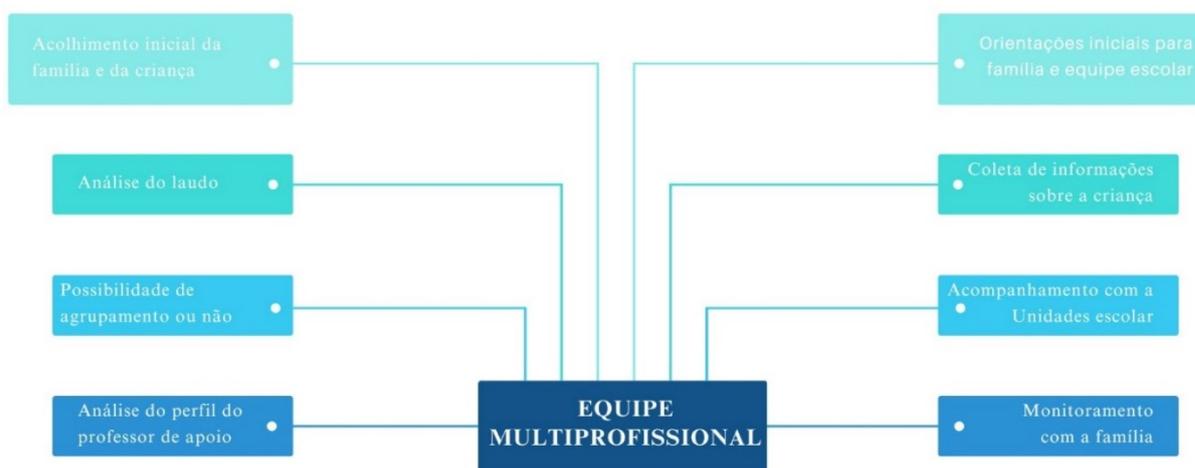


Fonte: Elaborada pelos autores.

Público-alvo e Dinâmica de atuação da Equipe Multiprofissional

O Público-alvo da Educação Especial, estabelecido critérios na Diretriz de Educação Especial 2024-2028, são estudantes com Deficiência Física, Deficiência Auditiva ou Surdez, Deficiência Visual, Deficiência Intelectual, Transtorno do Espectro Autista, Altas habilidades/superdotação. Para atuação com estes alunos são realizadas as seguintes atuações: Acolhimento inicial da família e da criança; b. Análise do laudo; c. Possibilidade de agrupamento ou não; d. Análise do perfil do professor de apoio; e. Orientações iniciais para família e equipe escolar e f. Coleta de informações sobre a criança;

Figura 2 - Fluxograma de Intervenções



Fonte: Elaborada pelos autores.

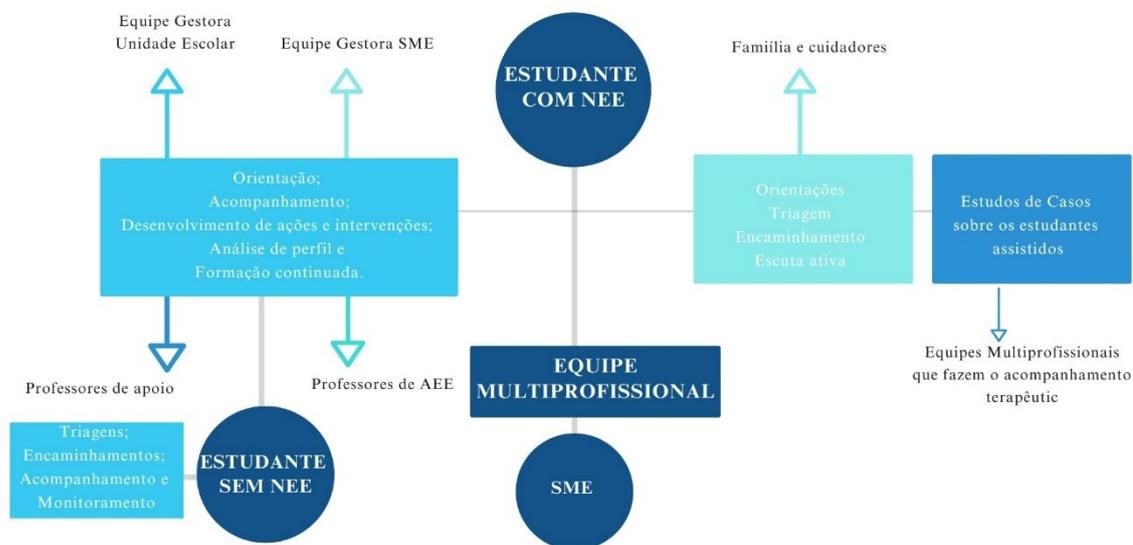
Para os alunos com Necessidade Educacional Específica (NEE), que não possuem diagnósticos, ou com diagnósticos, mas que não são público-alvo da Educação Especial, estabelecido critérios nas Normas Técnicas da Educação Especial 2024-2028 são realizadas as seguintes ações: a. Triagens; b. Encaminhamentos; c. Acompanhamento e Monitoramento.

Em relação aos Professores de apoio, Professores de AEE e Equipe Gestora são realizadas: a. Orientação; b. Acompanhamento; c. Desenvolvimento de ações e intervenções; d. Análise de perfil e e. Formação continuada.

Para os familiares e cuidadores dos estudantes são feitas: a. Orientação; b. Triagens; c. Encaminhamentos e d. Escuta Ativa.

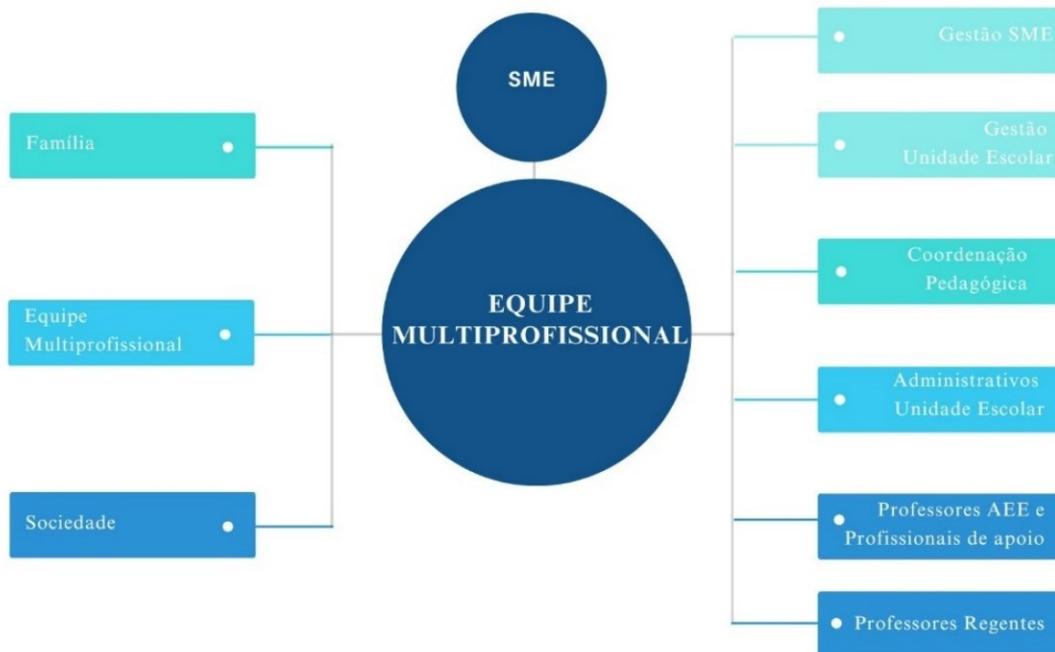
As Equipes Multiprofissionais que fazem o acompanhamento terapêutico realizam estudos de casos sobre os estudantes assistidos.

Figura 3 - Dinâmica de Atuação



Fonte: Elaborada pelos autores.

Diante o exposto, é possível destacar que a Equipe Multiprofissional Escolar desempenha um papel importante de articulação dos agentes na vida acadêmica de estudantes com Necessidades Educacionais Específicas. Uma vez que trabalha em conjunto com a comunidade escolar para oferecer suporte às especificidades apresentadas pelos estudantes no ambiente escolar. No entanto, é necessário que todos os agentes envolvidos na atuação, seja ele pertencente da Equipe Multiprofissional Escolar, Gestão Escolar (Diretor ou Coordenação Pedagógica), Professor de AEE, Professor Regente, Professor e/ou Profissional de Apoio, Família, outras Equipes Multiprofissionais e a sociedade em geral tenham conhecimento da importância e da definição dos seus papéis. Só assim, haverá uma ação pedagógica colaborativa e significativa na vida escolar dos estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais especiais.



Fonte: Elaborada pelos autores.

Além disso, com a perspectiva de incluir e possibilitar às crianças matriculadas na Rede Municipal de Educação o acesso a uma educação pública de qualidade e com foco no desenvolvimento integral do estudante, a Equipe Multiprofissional de Educação elaborou um documento intitulado Manual de Normas Técnicas. Este manual reúne todos os documentos utilizados no Atendimento Educacional Especializado (AEE) de estudantes com Necessidades Educacionais Específicas.

As Normas Técnicas têm como objetivo proporcionar um documento abrangente, capaz de compreender e possibilitar o acompanhamento das necessidades específicas dos estudantes matriculados. Este manual inclui modelos de relatórios iniciais, processuais e finais dos estudantes, além de orientar práticas pedagógicas inclusivas, promovendo o trabalho colaborativo entre a Sala Multiprofissional da Secretaria Municipal de Educação (SME), as Unidades Escolares, a Equipe Multiprofissional e as famílias dos estudantes.

Todos trabalham com o objetivo desenvolver e potencializar as habilidades e competências fundamentais para a formação integral do indivíduo, contribuindo significativamente para um processo de ensino-aprendizagem saudável, através de intervenções nos fatores sócio-emocionais e socioculturais, criando um ambiente escolar colaborativo, adequado e inclusivo.

Para garantir um ambiente escolar adequado e com atendimento educacional especializado são disponibilizados os seguintes documentos e orientações de utilização:

- **Relatório de Solicitação de Atendimento Psicológico e Fonoaudiológico:** Tem como objetivo realizar o encaminhamento para avaliação e triagem da Equipe Multiprofissional, com base em observações realizadas nas Unidades Escolares pelos professores.
- **Modelo de Avaliação Fonoaudiológica - Núcleos Infantis:** Este questionário não tem função diagnóstica, servindo apenas como instrumento de triagem para uso do professor, baseado na observação do desenvolvimento de fala e linguagem da criança.
- **Critérios para Seleção de Estudantes com Acompanhamento e Agrupamento:** Orienta a Equipe Multiprofissional, Gestão Escolar, Coordenação Pedagógica e Professores de AEE sobre as características dos estudantes para acompanhamento pelos Professores de Apoio. Nos casos de agrupamentos, são descritos critérios específicos para sua realização em sala de aula.
- **Orientação para as Avaliações:** Instruções para uma prática avaliativa inclusiva, considerando os objetivos propostos pelo professor em sala de aula.
- **Documentos da Sala de Recurso Multifuncional:** Orienta a prática do Professor de AEE em seus atendimentos, padronizando os documentos para todas as Salas de Recursos Multifuncionais das Unidades Escolares. Inclui cronograma de atendimento dos estudantes e orientação dos professores.
- **Relatório de Inclusão:** Descreve o atendimento educacional especializado realizado pela Unidade Escolar, relatando habilidades e competências desenvolvidas e acompanhadas pelo Professor de Apoio. Deve considerar as características observadas no marco de desenvolvimento, objetivos de desenvolvimento e aprendizagem estabelecidos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Documento Curricular Ampliado para o Estado de Goiás (DC-GO).
- **Parecer Descritivo Pedagógico:** Acompanha estudantes intitulados como "carona" e descreve as habilidades escolares desenvolvidas, acompanhadas pelo Professor de Apoio conforme os objetivos de desenvolvimento e aprendizagem propostos na BNCC e no DC-GO.
- **Plano de Desenvolvimento Individual (PDI):** Ferramenta que contribui para melhorar o processo de ensino e aprendizagem de pessoas com algum tipo de limitação ou dificuldade para aprender, sendo um recurso pedagógico voltado para as necessidades individuais do aluno, elaborado pelos professores regentes, de apoio e de AEE.

Relatório do Acompanhante Terapêutico: Documento que alinha informações entre a Unidade Escolar e a Clínica Terapêutica, sobre as observações realizadas pelo profissional do progresso e os objetivos atingidos pela intervenção proposta pela equipe multidisciplinar que acompanha o estudante.

- **Relatório Sala de Educação Precoce:** Sustenta a prática dos profissionais que acompanham bebês e crianças pequenas com necessidades educacionais específicas nos Núcleos Infantis, proporcionando atendimento educacional especializado a essa faixa etária.
- **Construção de Parceria entre Clínica e Escola:** Destaca a importância de uma comunicação assertiva entre a equipe multiprofissional que atende a criança em intervenções terapêuticas e os agentes educacionais no contexto escolar, visando uma colaboração eficaz.

Estes documentos foram elaborados a partir da prática inclusiva realizada na Rede Municipal de Educação, com a contribuição de todos os profissionais que atuam nas Unidades Escolares e na Equipe Multiprofissional. A padronização dos documentos se mostra essencial para que todos possam ter orientações específicas para contribuir com o desenvolvimento dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presença de uma Equipe Multiprofissional no contexto escolar tem se mostrado uma importante fonte de suporte na construção de escolas inclusivas. A contribuição dos profissionais da Equipe Multiprofissional de Educação Especial da rede municipal de educação de Iporá se apresenta de diversas formas, desde o acolhimento inicial dos estudantes público-alvo da Educação Especial e suas famílias, até a participação e articulação na formação de professores.

A implementação das Salas de Recursos Multifuncionais nas Unidades Escolares como ambientes pedagógicos equipados com recursos tecnológicos, materiais didáticos adaptados e mobiliários acessíveis se revela essencial para o desenvolvimento integral dos estudantes. E a atuação colaborativa entre psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais e professores especializados permite uma abordagem holística no Atendimento Educacional Especializado, atendendo às necessidades individuais dos estudantes.

Os dados evidenciam a grande demanda e a variedade de diagnósticos presentes no contexto escolar, reforçando a necessidade de um suporte multiprofissional. Vale ressaltar que



XXII ENCONTRO A EQUIPE NÃO INTERFERE NA PRÁTICA PEDAGÓGICA dos professores, mas auxilia-os a trabalhar de forma mais eficaz com crianças que apresentam necessidades educacionais específicas, promovendo um melhor desempenho escolar.

A atuação de uma Equipe Multiprofissional no contexto escolar possibilita a implementação de práticas mais eficazes no espaço educativo, promovendo de maneira mais efetiva a inclusão escolar. A qualificação contínua dos profissionais envolvidos e a colaboração estreita entre a Equipe Multiprofissional e os agentes são essenciais para o sucesso dessas práticas inclusivas. A padronização dos documentos e procedimentos, conforme estabelecido no Manual de Normas Técnicas, assegura a qualidade e a consistência do Atendimento Educacional Especializado, permitindo um acompanhamento mais preciso e eficaz das necessidades dos estudantes.

Para garantir um ambiente escolar adequado é fundamental também destacar a importância das políticas públicas que assegurem recursos contínuos, além de investimentos na atualização constante dos recursos humanos, dos materiais e equipamentos. A parceria entre escolas e instituições terapêuticas também desempenha um papel vital, proporcionando suporte adicional e especializado aos estudantes.

Em suma, as Salas de Educação Especial com a atuação das Equipes Multiprofissionais são uma estratégia essencial para a promoção de uma educação inclusiva de qualidade, que respeita e valoriza a diversidade dos estudantes. A consolidação dessas práticas inclusivas contribui não apenas para o desenvolvimento individual dos alunos, mas também para a construção de uma sociedade mais justa, equitativa e democrática. É imperativo continuar investindo na formação de profissionais, garantir os recursos necessários e fortalecer a colaboração entre todos os agentes envolvidos no processo educacional, assegurando que cada estudante tenha o direito à educação e, principalmente, a oportunidade de desenvolver plenamente suas habilidades e competências em um ambiente acolhedor e inclusivo.

REFERÊNCIAS

BLOG.SASEDUCAÇÃO. Disponível em: < <https://blog.saseducacao.com.br/sala-de-recursos-multifuncionais/>>. Acesso em: 28 jun 2024.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Plano Nacional de Educação 2014-2024.** Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

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



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Educação de Goiás (2020-2022)**. Goiânia-GO, 2020.

IPORÁ-GO. Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Desporto e Lazer. **Diretriz da Educação Especial da Rede Municipal de Educação 2024 - 2028**. Iporá-GO, 2024.

IPORÁ-GO. Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Desporto e Lazer. **Manual de Normas Técnicas da Educação Especial da rede municipal de educação de Iporá**, Sala Multiprofissional de Educação Especial 2024 - 2028. Iporá-GO, 2024.

MANTOAN, M. T. E. A hora da virada. Inclusão: **Revista da educação especial**. Brasília, p. 24-28, out/2018.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças**. 10 mai.2005. Disponível em: http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0182/aberto/mt_67180.shtml. Acesso em: 20 julho 2023.

SANTOS, A. P. S. de S.; ARAÚJO, G. M. de S.; SILVA, M. G. dos S.; OLIVEIRA, M. de F. G. **A sala de atendimento educacional especializado-AEE no desenvolvimento dos alunos com deficiência**. Disponível em: file:///D:/Downloads/TRABALHO_EV127_MD1_SA10_ID11160_21092019191637.pdf. Acesso em: 16 jun 2024.

SILVA, M. A. B. da.; MENDES, E. G. M. **A atuação de uma Equipe Multiprofissional no apoio à inclusão escolar**. Disponível em: <https://periodicos.ufabc.edu.br/index.php/revincluso/article/view/609/398>. Acesso em: 26 maio 2024.

SOUZA. M. de F. A. **A sala de recursos multifuncionais no processo de inclusão de alunos com deficiência em turmas regulares: um estudo de caso no município de São Felipe-BA**. Cruz das Almas - BA 2015. Disponível em: <file:///D:/Downloads/maria%20de%20ftima%20de%20andrade%20souza.pdf>. Acesso em: 28 jun 2024.