

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO SUL**
Campus Ibirubá

NIKOLE IZABEL WEIRICH

**O PAPEL DO EDUCADOR MATEMÁTICO E A INCLUSÃO NAS ESCOLAS
PÚBLICAS**

**Ibirubá
2021**

NIKOLE IZABEL WEIRICH

**O PAPEL DO EDUCADOR MATEMÁTICO E A INCLUSÃO NAS ESCOLAS
PÚBLICAS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado junto ao curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – *Campus* Ibirubá, como requisito parcial para aprovação na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso.

Orientadora: Me. Adriana Cláudia Schmidt

**Ibirubá
2021**

NIKOLE IZABEL WEIRICH

**O PAPEL DO EDUCADOR MATEMÁTICO E A INCLUSÃO NAS ESCOLAS
PÚBLICAS**

Trabalho de conclusão de curso de Licenciatura em Matemática apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – *Campus* Ibirubá como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Matemática.

Banca Examinadora:

Prof. ^a Me. Adriana Claudia Schmidt (Orientadora)

Prof.^a Dra. Ana Paula Brezolin Trautmann

Prof.^a Dra. Angeli Cervi Gabbi

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a minha mãe Neusa e meu irmão Cristóvão, por todo apoio e incentivo durante toda a minha trajetória acadêmica. Ao meu pai, Ivo (in memória), que mesmo sem sua presença física, me iluminou e me enviou forças para conseguir enfrentar todos os obstáculos.

À minha professora orientadora Me. Adriana Cláudia Schmidt, pela disponibilidade demonstrada, por todos os auxílios e sugestões durante a realização deste trabalho.

À professora Me. Heilande Pereira, por todas as sugestões, conselhos, incentivos e compreensão. Sou muito grata pelos grandes ensinamentos vindos de professoras fantásticas e exemplares.

Ao meu namorado Joanimar, por compreender minhas ausências e estar sempre ao meu lado, dando apoio e incentivo para conquistar meus objetivos.

Aos meus colegas que estiveram comigo nessa jornada, dividindo anseios, compartilhando experiências e sempre dispostos a ajudar.

Agradeço a Deus, por permitir que eu concluísse minha formação e por me presentear com a presença de pessoas muito importantes que fazem parte da minha vida e por não me desamparar em nenhum momento.

A todos que estiveram ao meu lado durante todos esses anos, o meu muito obrigado.

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso pretende contribuir para incentivar as reflexões sobre a atuação dos professores de Matemática diante das práticas em sala de aula com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. Pauta-se sobre o papel do professor diante da inclusão nas escolas públicas, para que este, possibilite de forma significativa a aprendizagem da Matemática para estes alunos. Para tanto, analisou-se a opinião dos professores de matemática dos anos finais do ensino fundamental de escolas públicas dos municípios de Ibirubá-RS e Selbach-RS, referente à Educação Inclusiva. Utilizou-se como metodologia a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo, desenvolvida através do instrumento de pesquisa questionário. Nos últimos anos, a Educação Inclusiva está sendo muito abordada, porém, ainda é nítida a carência de práticas pedagógicas que incluam todos os estudantes dentro da sala de aula regular, acolhendo-os e oferecendo uma aprendizagem de qualidade. Durante nossa carreira profissional poderemos nos deparar com alunos inclusos em nossas salas de aulas, sendo necessário dispor de todo esforço e metodologias adaptativas, para proporcionar-lhes a melhor educação possível.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, Matemática, Necessidades Educacionais Especiais.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	6
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	8
2.1 CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL.....	8
2.2 A INCLUSÃO ESCOLAR E O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM MATEMÁTICO	10
2.3 NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS: CONCEITO E CLASSIFICAÇÕES	12
2.4 A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES PARA TRABALHAR COM ALUNOS INCLUSOS	13
2.5 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE.....	15
3 METODOLOGIA	18
3.1 MÉTODOS E ETAPAS	18
3.2 PARTICIPANTES	18
3.3 COLETA DE DADOS	18
4 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS	20
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	27
REFERÊNCIAS.....	29
ANEXOS	31

1 INTRODUÇÃO

No decorrer dos anos, o sistema educacional brasileiro vem passando por diversas mudanças, respeitando cada vez mais a diversidade de alunos presentes nas escolas, garantindo entre eles, a convivência e aprendizagem singular. Para que isso aconteça, é necessário que toda comunidade escolar esteja engajada para obtenção de resultados positivos. É importante que o conceito de inclusão se estenda por todas as áreas da educação, inclusive, na Matemática. A escolha pelo tema surgiu a partir das dificuldades que a escola e seus profissionais apresentam no cotidiano em sala de aula ao trabalhar com a inclusão.

É possível observar a necessidade de cada comunidade escolar, rever os conceitos e a formação adequada para os professores, viabilizando melhores condições para o seu trabalho e trazendo para o meio escolar um aproveitamento melhor de ambas as partes. É desafiador aos profissionais da educação o atendimento a educandos com necessidades educacionais especiais. O mesmo requer dos professores conhecimentos teóricos e práticos, bem como metodologias de ensino diferenciadas e processos de avaliação que possibilitem ao educador acompanhar o desenvolvimento dos alunos na sala de aula.

Aceitar e aprender a conviver com a diversidade é o primeiro passo para a criação de uma escola inclusiva. Além disso, adotar e praticar as políticas de inclusão, faz com que os alunos com necessidades educacionais especiais, antes excluídos da sociedade, possam fazer parte das escolas regulares.

O processo de inclusão é muito benéfico e pode trazer ganho tanto para os alunos que são incluídos, como para todos que convivem no ambiente escolar. As práticas de inclusão, levam os alunos a serem mais tolerantes, solidários e comprometidos com o próximo, resultando na socialização de todos os estudantes da sala de aula.

Considerando a importância da Educação Inclusiva, o presente Trabalho de Conclusão de Curso, visou analisar o papel do professor de matemática diante da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em escolas públicas, bem como, os desafios que o processo de inclusão impõe a esses profissionais.

O referencial teórico, que será apresentado inicialmente, proporcionou maior conhecimento e compreensão sobre os assuntos pertinentes a Educação Inclusiva, bem como, a

formação dos professores para atuar em salas de aula com alunos com necessidades educacionais especiais. Será apresentada a metodologia utilizada, bem como, a análise dos dados obtidos a partir da aplicação do instrumento de pesquisa escolhido. Ao final do trabalho, serão dispostas as considerações finais obtidas com a realização deste trabalho.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

Contextualizar a educação inclusiva no Brasil é de extrema importância para que possamos perceber o grande avanço que as escolas brasileiras já obtiveram, visto que as mesmas são as principais responsáveis pela inclusão escolar.

Ao analisar a educação inclusiva no Brasil desde o período histórico, séculos XVII e XVIII, observa-se que essa época foi marcada pela rejeição de indivíduos com necessidades especiais promovendo assim diversas situações de exclusão. Segundo as Diretrizes Nacionais da Educação: “os indivíduos com deficiências, vistos como “doentes” e incapazes, sempre estiveram em situação de maior desvantagem, ocupando, no imaginário coletivo, a posição de alvos da caridade popular e da assistência social, e não a de sujeitos de direitos sociais, entre as quais se inclui o direito à educação” (BRASIL, 2001, p. 7).

A história da educação inclusiva no Brasil começou a ser discutida na década de 70, quando as escolas começaram a aceitar alunos com necessidades especiais. Inicialmente, os mesmos teriam o dever de se adequar ao plano de ensino da instituição da qual fariam parte. Todavia, a educação inclusiva foi se constituindo como uma modalidade paralela ao ensino regular, no qual, os estudantes eram integrados as classes e não incluídos às mesmas.

Um dos principais marcos legais da história da educação inclusiva no Brasil, foi a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, na qual foi instituída no artigo 208 – III, o dever do Estado de garantir o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, principalmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988).

Também é destacada como marco da educação inclusiva, a Declaração de Salamanca (1994), realizada entre os dias 7 e 10 de junho de 1994, na cidade de Salamanca, na Espanha, juntamente com a participação do Brasil. A mesma, assegura que a educação de pessoas com deficiências seja integral ao sistema educacional. Nela, foi proclamado o princípio de que:

Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência

e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (BRASIL, 1994, p. 1).

No ano de 1994, é publicada a Política Nacional de Educação Especial (PNEE), que garantiu acesso às escolas regulares àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (BRASIL, 1994, p.19).

Dentre os principais documentos legais relacionados aos direitos das pessoas com necessidades educacionais especiais, está a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que apresenta determinações referentes a inclusão escolar. De acordo com a LDB 9.396/96:

Art. 59 . Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

- I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicas, para atender às suas necessidades;
- II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996, p. 34).

Em 2003, o Ministério da Educação, implementou o Programa de Educação Inclusiva: direito à diversidade, que materializa a política pública de desenvolvimento de sistemas educacionais inclusivos em todos os estados brasileiros e no Distrito Federal. (BRASL, 2006, p. 15).

Após análise histórica do processo de inclusão escolar no Brasil, é possível verificar o avanço da educação inclusiva e o incentivo para o acesso a todos os indivíduos com necessidades educacionais especiais. Através dos documentos legais voltados à inclusão escolar, é possível observar que a educação sofreu (e sofre) muitas reformas, constatando que não se tem negado a necessidade de um ensino de qualidade a todos.

A Constituição garante o direito a educação e ao acesso à escola para toda população. Sendo assim, toda escola deve atender aos princípios constitucionais, sem excluir nenhum aluno em razão de sua origem, idade, gênero, deficiência ou ausência dela.

2.2 A INCLUSÃO ESCOLAR E O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM MATEMÁTICO

A matemática por si só, é vista por muitos alunos com certo receio e considerada, na maioria das vezes, como a disciplina mais difícil do currículo escolar. Entretanto, a mesma é fundamental em nosso dia a dia. Percebemos sua presença nas formas, nas medidas, nos contornos, além de utilizar constantemente as operações básicas, e também em certos momentos, os cálculos mais complexos.

Desde a antiguidade, a mesma permanecia muito presente nas decisões diárias, seja na divisão das colheitas, na contagem de rebanhos ou até mesmo nas divisões de terras. Hoje, a matemática continua presente na vida cotidiana, e assim como no ambiente escolar.

A matemática, sempre vista como uma disciplina direcionada para alunos que dominam cálculos, expressões algébricas, teoremas e raciocínio lógico, deve se tornar acessível para todos os estudantes. As características de cada turma são distintas, mesmo assim, os conteúdos precisam ser trabalhados de forma contextualizada, proporcionando a aprendizagem dos conceitos da disciplina para todos os alunos da classe, valorizando também as diferenças entre os mesmos.

O papel do professor de matemática é desempenhado como um mediador de informações, cabendo a ele utilizar a construção de situações de aprendizagens como uma forma de ensino, possibilitando aos estudantes, por exemplo, a resolver um problema partindo de um questionário, relacionando o conhecimento do aluno a uma situação cotidiana. Assim, ao refletir sobre a tarefa proposta, a aprendizagem se torna significativa, pois o saber foi construído de forma contextualizada.

A necessidade de oferta de um ensino de qualidade para todos os alunos, demanda uma reflexão sobre os métodos e estratégias desenvolvidas na escola, para que todos tenham acesso às mesmas condições de aprendizagem e participação das atividades curriculares. Nessa perspectiva inclusiva, a Educação Matemática, requer atividades contextualizadas, com resoluções de problemas que possam permitir ao estudante fazer suas próprias observações e experiências, relacionando os conteúdos ao seu cotidiano.

Além disso, o problema exige do aluno uma ação para resolvê-lo, envolvendo reflexões, comparações, utilização dos saberes adquiridos, assim como, tomadas de decisões, desenvolvendo a autonomia do indivíduo para solucioná-los. Essas ações, favorecem o desenvolvimento das potencialidades na perspectiva da educação inclusiva, conforme Mantoan (2003).

O ensino da matemática no ambiente escolar é visto por muitos autores como um modelo de uma visão tradicional de ensino. D'Ambrosio (2016) afirma que a típica aula de matemática é uma aula expositiva, em que o professor passa no quadro negro aquilo que ele julga importante. O aluno copia da lousa para o seu caderno e em seguida procura fazer exercícios de aplicação, utilizando como modelo a solução apresentada pelo professor. Essa prática revela a concepção de que é possível aprender matemática através de um processo de transmissão de conhecimento. Mais ainda, de que a resolução de problemas se reduz a procedimentos determinados pelo professor.

Introduzindo o ensino da matemática em turmas com alunos que possuem necessidades especiais, a aula expositiva vem sendo adaptada, conforme observa Kranz (2017, p. 1): “ uma matemática inclusiva remete à aprendizagem por todos os alunos, em um ambiente caracterizado e enriquecido pelas diferenças e que propicie a interação, a linguagem, o pensamento, as mediações”.

De acordo com Mantoan (2003), a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprendizagem, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral.

A educação inclusiva na matemática é um desafio para os professores, pois ao trabalhar com números, cálculos e outros conceitos matemáticos, que exigem muita prática, surgem as dúvidas de como ensinar aos estudantes com necessidades educacionais especiais para que os mesmos acompanhem o desenvolvimento da aula. A partir disso, percebe-se a importância que a formação dos professores leve em consideração o ambiente profissional real onde esses profissionais de ensino atuam, favorecendo situações em que os mesmos possam criar recursos e superarem suas dificuldades.

2.3 NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS: CONCEITO E CLASSIFICAÇÕES

O termo “necessidades educacionais especiais” segundo Reis (2019), trata-se de alunos com características sensoriais, físicas, intelectuais e emocionais que originam dificuldades de aprendizagem.

A terminologia NEE, passou por algumas modificações. De acordo com Lopes (2014), verifica-se que termos como débeis, retardados, incapacitados, anormais, entre outros, já foram utilizados para se referir aos educandos, e após a criação da Lei 4.024/61, os termos excepcionais, deficientes físicos ou mentais, superdotados, portadores de deficiência, portadores de necessidades especiais, passou a ser utilizado. Lopes (2014, p. 7) destaca ainda que “o termo necessidades educacionais especiais tem se apresentado, a partir da década de 1990, com algumas alterações nas legislações e documentos brasileiros como: portadores de necessidades especiais e alunos com necessidades educacionais especiais”.

Declaração de Salamanca destaca a abrangência do termo “necessidades educacionais especiais”:

[...] o termo "necessidades educacionais especiais" refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e, portanto, possuem necessidades educacionais especiais em algum ponto durante a sua escolarização. Escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem-sucedida mente, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas (BRASIL, 1994, p. 3).

De acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE), Art. 5º, consideram-se alunos com NEE os que, durante o processo educacional, apresentarem:

- I – Dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:
 - a) Aquelas não vinculadas a uma causa-orgânica específica;
 - b) Aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;
- II – Dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;
- III – altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (BRASIL, 2001, p. 70).

O aluno com NEEs, assim como qualquer outra criança, jovem ou adulto também tem direito a desenvolver o seu potencial, participando de forma ativa no processo de ensino-

aprendizagem em escolas regulares, superando preconceitos e barreiras através da inclusão escolar.

2.4 A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES PARA TRABALHAR COM ALUNOS INCLUSOS

A formação dos professores é um aspecto que sempre merece uma atenção especial ainda mais quando se refere à questão da inclusão escolar, afinal a inserção de alunos com necessidades educacionais especiais tornou-se uma realidade no ensino regular. Futuros professores de matemática, geralmente demonstram insegurança e ansiedade diante da possibilidade de receber uma criança com necessidades especiais na sala de aula.

A inclusão escolar requer professores preparados para enfrentar diversidades, compreendendo as diferenças e valorizando as potencialidades de cada aluno, favorecendo a aprendizagem de todos. Existe diferença entre o aluno estar matriculado, frequentando uma turma do ensino regular e o mesmo estar envolvido no processo de aprendizagem da turma, ou seja, o estudante com necessidades especiais deve estar incluído no nível de aprendizagem, e não ser apenas figuração de um aluno com deficiência na escola regular.

Segundo Civardi (2018), as principais dúvidas entre os futuros e atuais professores de matemática baseiam-se entre quais os melhores procedimentos pedagógicos para utilizar em sala de aula inclusiva e como ensinar de maneira igual a todos.

Um dos principais fatores para uma proposta inclusiva em sala de aula, é que os professores adaptem sua visão de pessoas com necessidades educacionais especiais, visto que as mesmas dispõem de potencialidades e capacidades em ritmos diferentes. Nessa visão de “estar aberto” a conhecer o outro, Freire afirma que,

É por isso também, que não me parece possível nem aceitável a posição ingênua, ou pior, astutamente neutra de quem estuda, seja o físico, o biólogo, o sociólogo, o matemático, ou o pensador da educação. Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos constatando apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a inserção, que implica decisão, escolha, intervenção na realidade (2015, p. 75).

Em termos da formação de professores, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional determina:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 1996, p. 35).

Reconhecendo também a importância da inclusão escolar no ensino regular, a LDB trata no artigo 59 que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

[...]

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para o atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (BRASIL, 1996, p. 34).

Diante disso, verifica-se a importância de que os professores sejam orientados para atender às particularidades apresentadas pelos alunos. Nesse sentido, Mantoan (2003, p. 40) destaca a “necessidade de se promover situações de aprendizagem que formem um tecido colorido de conhecimento, cujos fios expressam diferentes possibilidades de interpretação e de entendimento de um grupo de pessoas que atua cooperativamente, em uma sala de aula”.

Os cursos de licenciatura que buscam oferecer disciplinas voltadas para a Educação Especial, vêm crescendo, embora vários estudos evidenciem a necessidade de um aprimoramento das mesmas, ampliando a carga horária ofertada e oportunizando mais disciplinas resultando no aprofundamento teórico nesse campo educacional.

De acordo com Gatti e Barreto (2009, p. 138), alguns cursos de Licenciatura em Matemática incluem disciplinas relativas às modalidades e níveis específicos das áreas de atuação. Na educação especial, por exemplo, destacam-se disciplinas como, Educação Inclusiva, Métodos e Técnicas da Educação Inclusiva para o Ensino da Matemática, Língua Brasileira de Sinais (Libras). Destas disciplinas, somente a Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi incluída como componente curricular obrigatório para todos os cursos de Licenciatura, a partir do Decreto nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005).

Observando a carga horária dos cursos de Licenciatura em Matemática, é possível verificar que grande parte das disciplinas são voltadas para os conhecimentos aprofundados específicos da área em questão. Gatti e Barreto (2009, p. 140), ressaltam que os cursos de Licenciatura em Matemática ainda não incorporaram em suas matrizes curriculares um número

de horas maior relacionadas a aspectos importantes para os futuros profissionais que atuarão nas escolas de ensino fundamental e médio, como por exemplo a disciplina de Educação Inclusiva.

Gatti e Barreto (2009, p. 145) afirmam ainda, que os cursos de Licenciatura em Matemática estão formando profissionais com perfis diferentes, sendo alguns com uma formação Matemática profunda, que talvez não se sintam preparados para enfrentar determinadas situações em sala de aula, pois no decorrer de sua formação, houve maior proporção de horas-aulas dedicadas às disciplinas de conhecimentos especializados da área e menor proporção de horas para conhecimentos específicos à docência.

Para aprimorar a formação dos professores, foram criados cursos de pós-graduação *lato sensu* para candidatos possuidores de diploma de curso de graduação. De acordo com a Resolução nº 1, de 6 de abril de 2018, esses cursos são programas de nível superior, de educação continuada, que possui os objetivos de, complementar a formação acadêmica, atualizar, incorporar competências técnicas e desenvolver novos perfis profissionais, com vistas ao aprimoramento da atuação no mundo do trabalho e ao atendimento de demandas por profissionais tecnicamente mais qualificados para o setor público, as empresas e as organizações do terceiro setor, tendo em vista o desenvolvimento do país (BRASIL, 2018).

O professor tem um papel fundamental para o processo da inclusão, visto que o mesmo, é o principal mediador na aquisição de conhecimentos. A educação igualitária e de qualidade é um direito de todos, e para isso, é essencial uma formação sólida e contínua, com constantes aprimoramentos, atendendo assim todas as diversidades encontradas nas salas de aula.

2.5 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE

Criado em 17 de setembro de 2008 através da política nacional de educação, o AEE (Atendimento Educacional Especializado), tem como finalidade principal o atendimento especializado aos alunos com necessidades especiais durante sua trajetória escolar.

Conforme o decreto presidencial nº 7611, de 17 de novembro de 2011, são objetivos do Atendimento Educacional Especializado:

Prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes; garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e assegurar condições para a

continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino (BRASIL, 2011, p. 2).

Em conformidade com o PPP (Projeto Político Pedagógico) da Escola Estadual de Ensino Médio Adão Seger (2016), o AEE é um atendimento não substitutivo, e sim, complementar ou suplementar ao ensino regular. Apresenta um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos, organizados institucional e continuamente, no qual são utilizados recursos, equipamentos e procedimentos adequados a cada necessidade. É caracterizado como um apoio pedagógico aos alunos incluídos nas turmas regulares, bem como assessoria aos professores regentes.

De acordo com o Ministério da Educação, são considerados público-alvo do AEE “alunos com deficiência (enquadrando intelectual, mental, física ou sensorial), alunos com transtornos globais do desenvolvimento e também, alunos com altas habilidades/superdotação”. (BRASIL, 2011, p. 1)

Segundo Mantoan,

Na concepção inclusiva e na lei, esse atendimento especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino, de preferência na rede regular, desde a educação infantil até a universidade. A escola comum é o ambiente mais adequado para se garantir o relacionamento dos alunos com ou sem deficiência e de mesma idade cronológica, a quebra de qualquer ação discriminatória e todo tipo de interação que possa beneficiar o desenvolvimento cognitivo, social, motor, afetivo dos alunos, em geral (2003, p. 23).

Dentre as regulamentações do Atendimento Educacional Especializado, o Ministério da Educação afirma que para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica na educação especial, inicial ou continuada (BRASIL, 2011).

Além disso, conforme artigo segundo, parágrafo segundo do Decreto nº 7611, o Atendimento Educacional Especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atenderem às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (BRASIL, 2011).

É importante enfatizar a obrigatoriedade da oferta do AEE nas redes de ensino, em turno inverso ao que o aluno frequenta a classe comum, preferencialmente na própria escola onde está matriculado, visto que, o Atendimento Educacional Especializado, é uma política pública na implementação e organização dos serviços em educação especial (BRASIL, 2011).

As atividades desenvolvidas no Atendimento Educacional Especializado diferenciam-se daquelas que são realizadas em sala de aula, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento, além de complementar e/ou suplementar a formação dos alunos, auxilia também, para a autonomia e independência dos mesmos, na escola e fora dela (BRASIL, 2001, p. 1).

Para concluir, cabe ainda destacar a importância do AEE, pois poderá amenizar as dificuldades enfrentadas pelos alunos, dessa forma auxiliar o processo de inclusão e de aprendizagem.

3 METODOLOGIA

3.1 MÉTODOS E ETAPAS

A presente pesquisa foi realizada a partir de uma pesquisa bibliográfica e de campo. De acordo com Gil (2008, p. 50), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído, principalmente, de livros e artigos científicos”, o que permite ao investigador uma abrangência muito mais ampla do assunto a ser pesquisado.

Gil (2008, p. 55) ressalta também que a pesquisa de campo corresponde à “solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado para em seguida, obter as conclusões correspondentes dos dados coletados”.

A mesma teve a finalidade de conhecer e analisar as opiniões dos professores de matemática quanto a sua formação no que se refere a educação inclusiva. Além disso, verificar os possíveis desafios encontrados pelos professores no processo de ensino/aprendizagem.

3.2 PARTICIPANTES

Os sujeitos participantes deste estudo foram professores da disciplina de Matemática do Ensino Fundamental dos anos finais, atuantes em escolas públicas estaduais das cidades de Ibirubá-RS e Selbach-RS.

3.3 COLETA DE DADOS

Para realização da coleta de dados, optou-se por uma pesquisa de campo, na qual foi utilizado como instrumento um questionário. Devido a pandemia da covid-19¹, que ocasionou, inicialmente, a suspensão do calendário escolar, em seguida, o ensino de forma remota, foram utilizadas plataformas virtuais evitando o contato presencial com os professores questionados.

¹A COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. De acordo com a Organização Mundial de Saúde, a maioria (cerca de 80%) dos pacientes com COVID-19 podem ser assintomáticos ou oligossintomáticos (poucos sintomas), e aproximadamente 20% dos casos detectados requer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória, dos quais aproximadamente 5% podem necessitar de suporte ventilatório (BRASIL, 2020).

O primeiro contato, foi com a direção das escolas, que, em seguida, disponibilizaram os contatos dos professores de Matemática da instituição a qual fazem parte. O questionário seria disponibilizado aos professores através de um link da plataforma Google formulário, desenvolvido pela autora, porém, optou-se por disponibilizá-lo no formato Word, em anexo, para simplificar o acesso dos professores respondentes. Após envio do questionário, foi estipulado o prazo de quinze dias para o retorno do mesmo preenchido.

O instrumento de pesquisa utilizado, possui onze perguntas, sendo elas abertas e fechadas. Gil (2008, p. 122) atesta que “nas questões abertas, solicita-se aos respondentes para que ofereçam suas próprias respostas e nas questões fechadas, pede-se aos respondentes para que escolham uma alternativa dentre as que são apresentadas numa lista”.

O número de professores desejado seria em torno de vinte, porém, como o calendário do IFRS – Campus Ibirubá ficou incompatível com o das escolas, por conta da pandemia, dos dez professores contatados, apenas seis retornaram o questionário devidamente preenchido.

Buscando preservar a identidade dos professores respondentes, seus nomes não foram divulgados. Para melhor compreensão da análise dos dados, foi atribuído a cada professor um nome fictício, Professor A, Professor B, Professor C e assim sucessivamente.

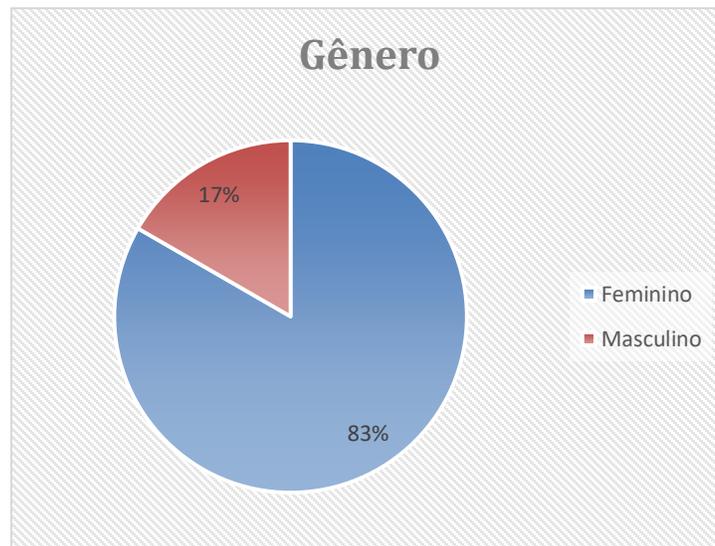
Após o retorno dos questionários, foi feita uma análise com perspectivas qualitativas e quantitativas dos dados coletados, através de gráficos demonstrativos, de como se sentem em relação aos alunos inclusos, assim como a sua prática profissional, se os mesmos se sentem aptos a planejar e aplicar com os diferentes alunos em sala de aula.

4 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

O presente capítulo trata da descrição e análise dos dados coletados, a partir do instrumento de pesquisa utilizado. Primeiramente foi feita a análise do perfil do público-alvo quanto ao gênero, idade e tempo de atuação docente.

Quanto ao gênero dos professores questionados, foi possível observar que a maior parte destes, é do sexo feminino. Dos seis professores respondentes, cinco são do sexo feminino e apenas um do sexo masculino, conforme pode-se observar no gráfico abaixo.

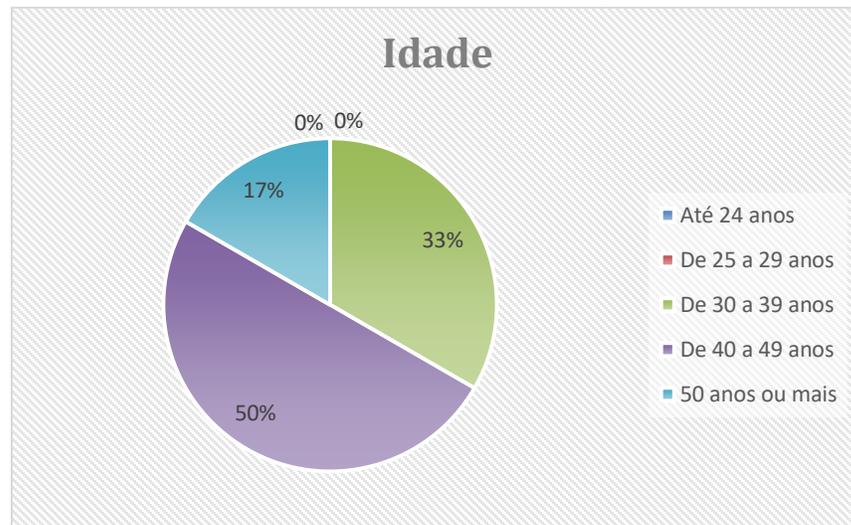
Gráfico 1 – Resultado do perfil dos professores questionados referente ao gênero.



Fonte: Autora (2021)

Com relação a idade, três professores têm idade de 40 a 49 anos, dois professores têm idade de 30 a 39 anos e um professor tem 50 anos ou mais. Nenhum dos professores questionados têm idades entre 24 e 29 anos, conforme demonstrado no Gráfico 2.

Gráfico 2 – Resultado do perfil dos professores questionados quanto a idade.



Fonte: Autora (2021)

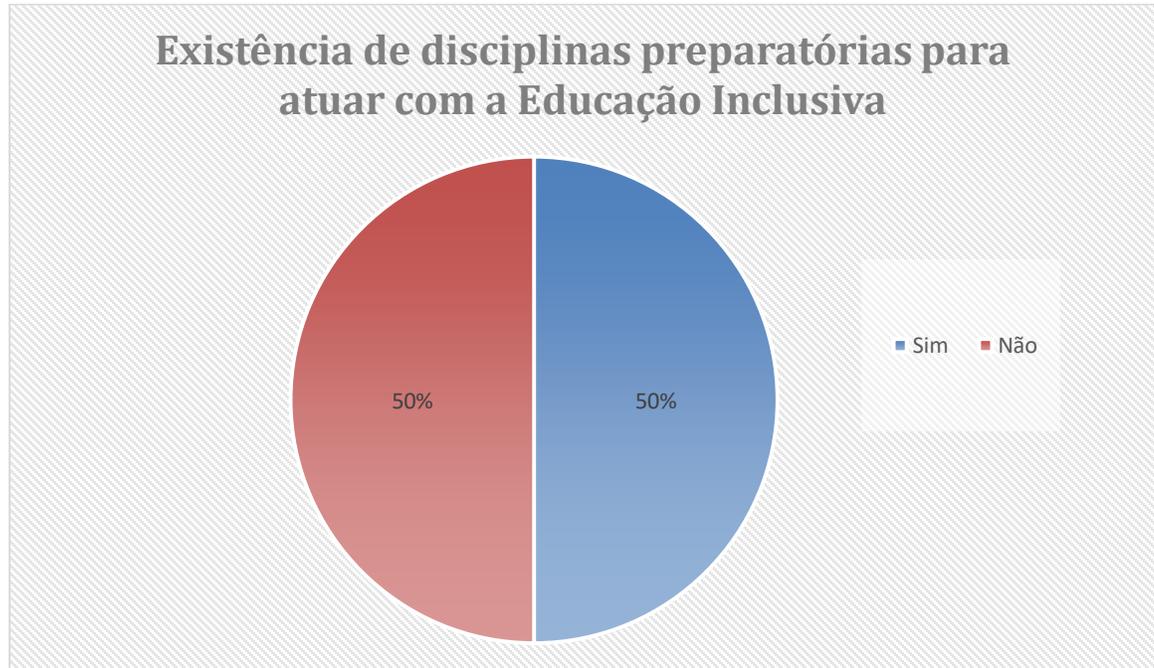
Em relação ao tempo de atuação docente, as respostas tiveram variação de 4 a 27 anos. O professor A possui 25 anos de docência, o professor B possui 9 anos de docência, o professor C, possui 27 anos de docência, o professor D possui 4 anos de docência, o professor E possui 26 anos de docência e o professor F, 8 anos de atuação na docência.

Questionados sobre a área de formação, todos os professores possuem curso de graduação. Os professores A, B, C, E e F, possuem também, curso de especialização. De acordo com esses dados, podemos analisar que cerca de 83% dos professores questionados, consideram importante para sua carreira docente um curso de especialização.

Em relação as séries em que atuam, todos os professores atuam nas séries finais do ensino fundamental, e os professores B, C, E atuam também no ensino médio.

A partir das informações obtidas nos questionários, constatou-se que os professores A, B, e E, não tiveram disciplina (as) que os preparassem para a intervenção de alunos com necessidades educacionais especiais. O professor B, aponta, que realizou seu Trabalho de Conclusão de Curso sobre a inclusão de alunos surdos, o que possibilitou um contato e um acompanhamento do dia a dia na sala de aula. Os professores C, D e F, afirmaram que durante sua formação, tiveram disciplina (as) que os prepararam para trabalhar com a inclusão em sala de aula. O professor D, classificou a formação recebida como “Suficiente”, já os professores C e F, afirmaram ser “Insuficiente” a formação que receberam.

Gráfico 3 – Resultado dos docentes que cursaram disciplina (as) na formação inicial, preparando-os para intervenção de alunos com necessidades educacionais especiais.



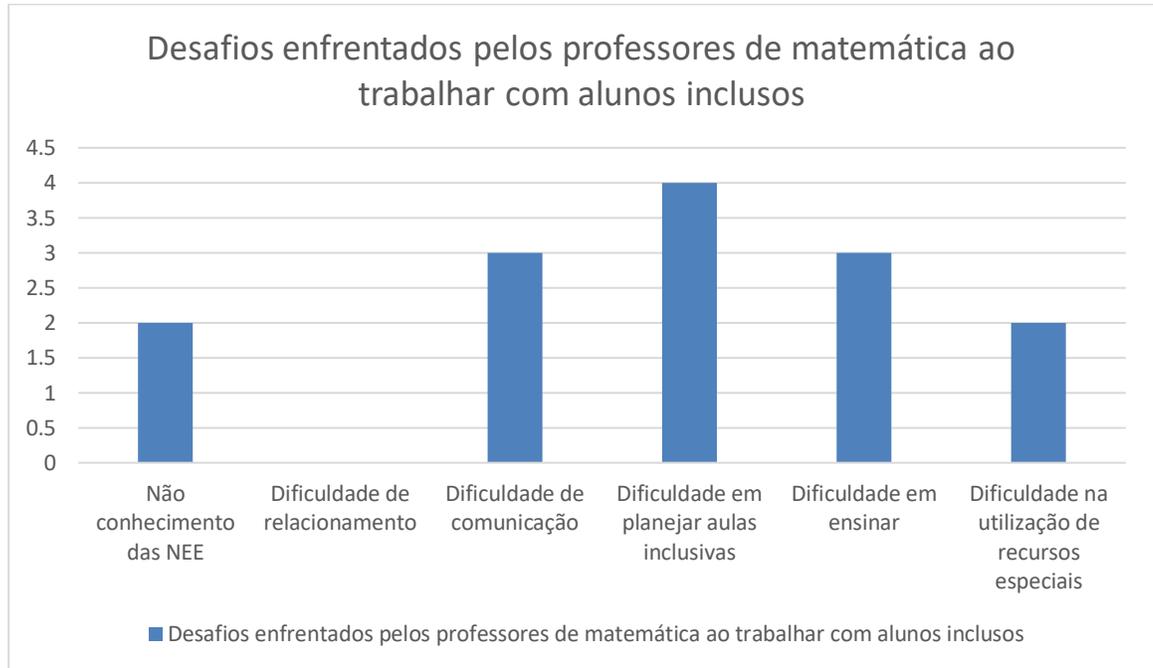
Fonte: Autora (2021)

Quando questionados sobre possuir especialização em Educação Especial, a resposta “Não” foi unânime. Porém, no decorrer do questionário, os professores apontam que para trabalhar com alunos inclusos consideram importante ter uma formação específica sobre o assunto.

Em relação a questão de já ter trabalhado com alunos que apresentam alguma NEE, o professor F, declarou nunca ter trabalhado com estes alunos. Os professores, A, B, C, D e E, já tiveram em suas turmas alunos com necessidades educacionais especiais, principalmente em turmas de ensino fundamental, anos finais. O professor B, declarou ter trabalhado com um aluno com deficiência auditiva, e outros com dificuldade de aprendizagem.

Questionados sobre os desafios encontrados, ou os desafios que poderiam encontrar durante o trabalho com alunos com necessidades educacionais especiais, as principais dificuldades encontradas pelos professores, estão representadas no gráfico abaixo.

Gráfico 4 – Resultados dos desafios que os professores de matemática encontram durante o trabalho com alunos com necessidades educacionais especiais.



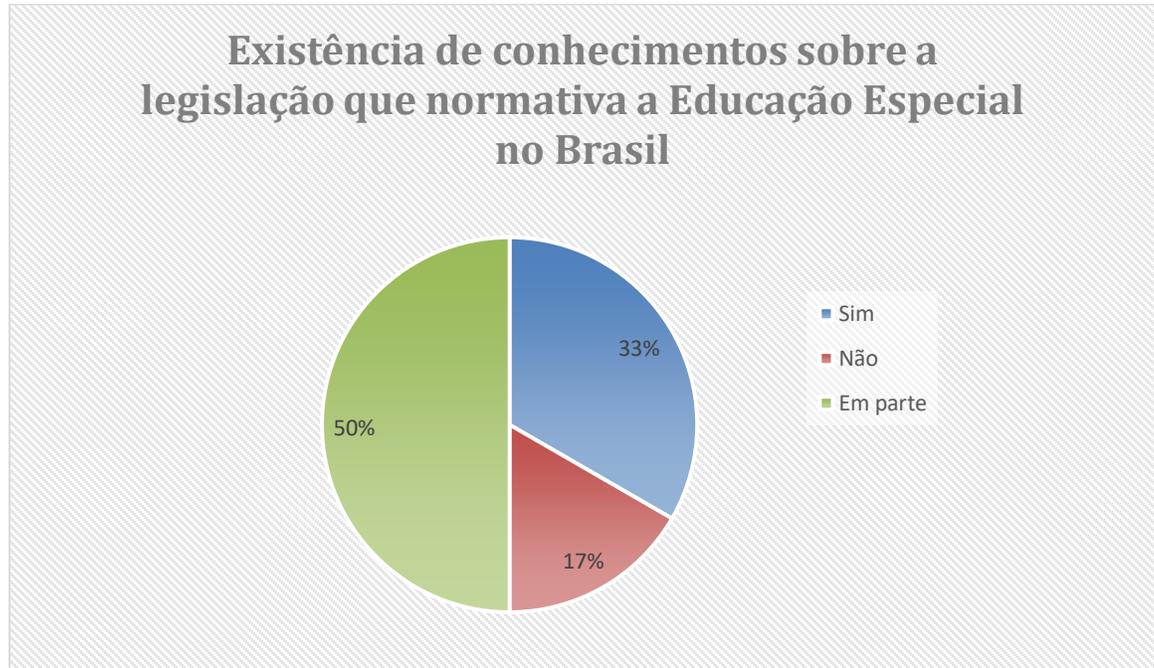
Fonte: Autora (2021)

Após análise dos dados apresentados, pode-se concluir que a principal dificuldade encontrada pelos professores é o planejamento de aulas inclusivas. Também destaca-se a dificuldade de comunicação e a dificuldade em ensinar. O professor A, ressalta ainda, que a escola não possui recursos especiais para auxiliar no trabalho dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Em relação a questão 7, na qual questiona os professores quanto à preparação para trabalhar com alunos inclusos, dois professores afirmaram não estar preparados, e quatro professores afirmaram estar preparados “em parte” para atuação em sala de aula com alunos inclusos.

Ao questionar-lhes sobre como são seus conhecimentos sobre a legislação que normativa a Educação Especial no Brasil, os professores C e F, afirmaram conhecer a legislação, os professores A, B e D, afirmaram conhecer em parte, e o professor E, afirmou não conhecer a legislação sobre Educação Especial no Brasil, conforme observa-se no gráfico a seguir.

Gráfico 5 – Resultado da existência de conhecimentos sobre a legislação que normativa a Educação Especial no Brasil.



Fonte: Autora (2021)

Com relação ao papel do professor de matemática diante da inclusão escolar na escola regular, os professores questionados apresentaram a mesma linha de pensamento. Descreveram que é muito importante fazer com que o aluno se sinta parte da turma, conhecendo suas limitações e particularidades, para buscar subsídios e adaptações que atendam suas necessidades, sempre respeitando suas diferenças e limitações. Como afirma Mantoan (2003, p. 19),

Ao avaliarmos propostas de ação educacional que visam à inclusão, encontramos habitualmente, nas orientações dessas ações, dimensões éticas conservadoras. Essas orientações, no geral, expressam-se pela tolerância e pelo respeito ao outro, que são sentimentos que precisamos analisar com mais cuidado.

Além disso, o professor F, afirmou que o professor deve “ajudar o aluno a se sentir capaz de realizar as atividades nas quais ele não tem autonomia”. O professor A, declarou ainda que “na realidade que nos encontramos, onde o número de alunos é grande, praticar a inclusão é uma tarefa bem difícil, mas que devemos procurar propor atividades para desenvolver a aprendizagem e buscar uma formação continuada para melhor atender esses alunos”. O professor E, destacou

metodologicamente o que acredita ser necessário para prática da inclusão. Primeiramente, fazer um diagnóstico do nível de conhecimentos dos alunos, para identificar suas dificuldades. Após, projetar um método de como trabalhar os conteúdos e, se necessário, procurar apoio pedagógico, montando uma linha de inclusão e trabalhos específicos para incluí-los na classe regular.

Questionados sobre a formação do educador para trabalhar com a inclusão escolar, os professores A e D afirmam ser importante uma especialização ou formação continuada na área. De acordo com Silva (2020),

A especialização em Educação Especial Inclusiva possibilita aos educadores conhecerem as metodologias, técnicas e estratégias para o ensino a crianças portadoras de deficiências físicas e/ou cognitivas. Os conhecimentos adquiridos ao longo da formação proporcionam uma visão mais ampla sobre a educação especial e lhe fornece as ferramentas necessárias para atuar como um agente de transformação na instituição em que atua.

O professor C destaca que a formação do educador deve ser a de sua área, mas que durante a formação inicial, deve haver disciplinas preparatórias para trabalhar com as necessidades educacionais especiais. O professor F não respondeu à essa questão. Os professores B e E, declaram que é importante um apoio pedagógico ou acompanhamento de profissional para melhor atender os alunos. O professor B ressalta também, que “não existe uma formação ideal pois cada NEE tem suas particularidades. Não tem como um educador ter conhecimento de Libras, Braille ou outra habilidade que atenda a necessidade do aluno. Desse modo, penso que muito mais que uma formação, o professor precisa de um acompanhamento de outro profissional para dar o suporte necessário ao professor”.

Por fim, os professores foram questionados sobre sua percepção em relação a presença do aluno com NEE em sua sala de aula. Ao analisar suas respostas, pode-se perceber que os professores ainda não se sentem totalmente preparados para trabalhar com esses alunos. O professor B afirma que “um aluno com NEE precisa de mais atenção e acompanhamento se comparado com os demais alunos da turma e na maioria das vezes, esses alunos são inseridos em turmas numerosas, o que torna impossível um acompanhamento individualizado por parte do professor”. Apesar dos professores enxergarem a inclusão como um desafio, os mesmos consideram que a presença de alunos com NEE no ensino regular, proporciona experiências e aprendizagens significativas.

Através desta pesquisa, pôde-se perceber que os professores estão repensando o seu trabalho e buscando formas adequadas de ensino/aprendizagem para alcançar a compreensão da

matemática por esses alunos com NEE. Além disso, estão dispostos à uma formação continuada, deixando de ser um professor que apenas preocupa-se com a aula de matemática e assumindo o lugar de um professor engajado numa realidade escolar cada vez mais desafiadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a finalização deste trabalho, pude compreender as opiniões de diferentes professores sobre o processo de inclusão escolar. Como futura professora de matemática, essa pesquisa foi de extrema importância para minha formação, trazendo ótimas contribuições para minha trajetória acadêmica.

Busquei um referencial teórico que pudesse embasar minha pesquisa e considero muito importante todo o aprendizado obtido através da elaboração do mesmo. Com a análise da legislação que ampara a Educação Inclusiva, pude perceber que a mesma já sofreu diversas alterações. Há muitos documentos que discutem e retratam o que cabe a escola fazer para concretizar a inclusão, mas é preciso que sejam ofertadas condições para que essa realidade seja alcançada.

Durante muito tempo, os alunos com alguma necessidade educacional especial não tiveram acesso à educação, e isso vem mudando com o passar do tempo. A Educação Inclusiva, apresenta-se como uma proposta de educação diferenciada que leva em consideração os diferentes aspectos de desenvolvimento e aprendizagem de cada aluno. Essa visão aponta a importância da interação entre os alunos na sala de aula regular. O processo de inclusão escolar não envolve apenas aluno e professor, e sim, a participação de todos, escola, família, alunos, Estado, etc. Para que a inclusão se solidifique, é necessária uma cooperação de todos os envolvidos.

Entende-se que a inclusão escolar é um processo extenso e ainda difícil de ser trabalhado. O professor é fundamental nesse processo. A maioria dos professores, ainda considera que a sua formação não os preparou para receber um aluno com NEE em suas salas de aula. Esse fato pode ser considerado um indicador de que algumas mudanças devem ser feitas durante a formação do professor. Porém, a falta de preparo não é um fator determinante para a não permanência deste aluno em classe regular. Faz-se necessário empenho entre o aluno e o professor, buscando reconhecer as possibilidades e limitações. Também é importante que o professor esteja aberto para novas aprendizagens. Através do esforço, dedicação e envolvimento, procurar alternativas para satisfazer o aprendizado de todos os educandos.

O ensino e a educação devem ser oferecidos por meios de ações inclusivas, levando em consideração as potencialidades identificadas em cada aluno. Para isso, é preciso entender cada caso, observar as circunstâncias em que o aluno está inserido, tanto no contexto familiar, como no social, para então desenvolver as melhores estratégias para a prática pedagógica.

Além disso, é importante conhecer as condições reais das escolas, os recursos didáticos disponíveis e a disponibilidade de um atendimento especializado. Outro ponto a destacar, é o acolhimento por parte da comunidade escolar. Oferecer uma relação e convivência harmoniosa, tanto na escola quando na sociedade, é fundamental para o desenvolvimento do aluno.

Os desafios são muitos e requerem esforço de ambas as partes. A inclusão só é possível através do desenvolvimento de uma prática pedagógica que viabilize a aprendizagem satisfatória dos educandos. Para que isso aconteça, é necessário que todos andem de mãos juntas, vencendo esse desafio e praticando, de fato, a inclusão escolar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 5 out 1988.

BRASIL, Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências, 2011. **Diário Oficial da União**, Brasília, 17 de nov. 2011.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 dez. 2005.

BRASIL. **Declaração de Salamanca**, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 28 de set. 2020.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC SEESP, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Experiências Educacionais Inclusivas: Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade**. Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 1 de 6 de abril de 2018**. Brasília, 6 abril 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB 17/2001**. Brasília, 3 julho 2001.

BRASIL. Ministério da Saúde. **O que é COVID-19?** 2020. Disponível em <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>. Acesso em 15 de fev. 2021.

CIVARDI, Jaqueline Araújo. **Educação, matemática e inclusão escolar: perspectivas teóricas**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2018.

D'AMBRÓSIO, Beatriz S. **Como ensinar matemática hoje?** 2016. Disponível em: <https://docplayer.com.br/20763962-Como-ensinar-matematica-hoje-1-beatriz-s-d-ambrosio-2.html>. Acesso em 15 de out. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 51ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GATTI, Bernardete Angelina, BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: Unesco, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KRANZ, Cláudia Rosana. **Matemática inclusiva: o desenho universal e os jogos com regras**. Diversa, 2017. Disponível em: <https://diversa.org.br/artigos/matematica-inclusiva-desenho-universal-jogos-com-regras/>. Acesso em 06 de out. 2020.

LOPES, Silmara Aparecida. **Considerações sobre a terminologia alunos com necessidades educacionais especiais**. Revista Educação Especial. Santa Maria, 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313132120015>

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar :o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna , 2003.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Escola Estadual de Ensino Médio Adão Seger. Selbach, 2016.

REIS, Catarina. **NEE: o que são e que respostas há?**2019. Disponível em: <https://www.e-konomista.pt/nee-necessidades-educativas-especiais/>. Acesso em 07 de out. 2020.

SILVA, Gabriele. **Por que é importante fazer a pós-graduação em Educação Especial e Inclusiva?** 2020. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/carreira/por-que-e-importante-fazer-a-posgraduacao-em-educacao-especial-e-inclusiva>. Acesso em 23 de fev. 2021.

ANEXOS

ANEXO 1: Instrumento de pesquisa utilizado para coleta de dados.

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESTADO
DO RIO GRANDE DO SUL – CAMPUS IBIRUBÁ**

Licenciatura em Matemática

ROTEIRO PARA COLETA DE DADOS - QUESTIONÁRIO

Prezado professor (a), solicitamos sua fundamental e fidedigna contribuição para responder este questionário que faz parte do Trabalho de Conclusão de Curso com o tema “O papel do educador matemático e a inclusão nas escolas públicas”. O questionário é anônimo, os dados obtidos serão usados apenas para fins acadêmicos. Sinta-se à vontade para se expressar livremente.

Perfil do entrevistado:

Sexo: () Masculino () Feminino

Idade: () Até 24 anos

() De 25 a 29 anos

() De 30 a 39 anos

() De 40 a 49 anos

() 50 anos ou mais

Tempo de atuação no magistério: _____

1) Área de formação:

() Graduação

() Especialização

() Mestrado

() Doutorado

Outras: _____

2) Séries em que atua: _____

3) Na sua formação inicial teve alguma(s) disciplina(s) que o preparasse para a intervenção com alunos com necessidades educacionais especiais?

Sim Não

Em caso afirmativo, como você considera a formação que recebeu?

Insuficiente Suficiente Boa Muito boa

4) Você possui especialização em Educação Especial?

Sim Não

5) Você já trabalhou ou trabalha, em turmas com alunos que apresentam Necessidades Educacionais Especiais (NEE)?

Sim Não

Em caso afirmativo, em quais turmas? _____

6) Quais os desafios que você encontrou nesse trabalho? (Caso nunca tenha trabalhado, que desafios você considera que poderia encontrar?)

Não conhecimento das NEE;

Dificuldade de relacionamento;

Dificuldade de comunicação;

Dificuldade em planejar aulas inclusivas;

Dificuldade em ensinar;

Dificuldade na utilização de recursos especiais.

Outros _____

7) Você se sente preparado para trabalhar com alunos inclusos?

Sim Não Em parte

8) Você tem conhecimento da legislação que normativa a Educação Especial no Brasil?

() Sim () Não () Em parte

9) Qual o papel do professor de matemática diante da inclusão escolar na escola regular?

10) Na sua opinião, qual deve ser a formação do educador para trabalhar com a inclusão escolar?

11) Como professor de matemática, qual sua percepção em relação a presença do aluno com NEE em sua sala de aula?

Devido à pandemia do Covid-19, necessitamos adaptar as formas de pesquisa. Sendo assim, solicitamos que, por gentileza, após responder o questionário, encaminhá-lo para o e-mail (niicoli.weirich@hotmail.com).

Grata por sua colaboração!

Atenciosamente,

Nikole Izabel Weirich – Acadêmica

Me. Adriana Cláudia Schmidt – Orientadora