

Lucas Rodrigues Oliveira | org.

**EDUCAÇÃO
DILEMAS
CONTEMPORÂNEOS**
volume VII



Pantanal Editora

2021

Lucas Rodrigues Oliveira
Organizador

EDUCAÇÃO
DILEMAS CONTEMPORÂNEOS
VOLUME VII



Pantanal Editora

2021

Copyright© Pantanal Editora
Copyright do Texto© 2021 Os Autores
Copyright da Edição© 2021 Pantanal Editora
Editor Chefe: Prof. Dr. Alan Mario Zuffo
Editores Executivos: Prof. Dr. Jorge González Aguilera
Prof. Dr. Bruno Rodrigues de Oliveira

Diagramação: A editora

Edição de Arte: A editora. Imagens de capa e contra-capas: Canva.com

Revisão: O(s) autor(es), organizador(es) e a editora

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – OAB/PB
- Profa. Msc. Adriana Flávia Neu – Mun. Faxinal Soturno e Tupanciretã
- Profa. Dra. Albys Ferrer Dubois – UO (Cuba)
- Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – IF SUDESTE MG
- Profa. Msc. Aris Verdecia Peña – Facultad de Medicina (Cuba)
- Profa. Arisleidis Chapman Verdecia – ISCM (Cuba)
- Prof. Dr. Arinaldo Pereira da Silva – UFESSPA
- Prof. Dr. Bruno Gomes de Araújo - UEA
- Prof. Dr. Caio Cesar Enside de Abreu – UNEMAT
- Prof. Dr. Carlos Nick – UFV
- Prof. Dr. Claudio Silveira Maia – AJES
- Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – UFGD
- Prof. Dr. Cristiano Pereira da Silva – UEMS
- Profa. Ma. Dayse Rodrigues dos Santos – IFPA
- Prof. Msc. David Chacon Alvarez – UNICENTRO
- Prof. Dr. Denis Silva Nogueira – IFMT
- Profa. Dra. Denise Silva Nogueira – UFMG
- Profa. Dra. Dennyura Oliveira Galvão – URCA
- Prof. Dr. Elias Rocha Gonçalves – ISEPAM-FAETEC
- Prof. Me. Ernane Rosa Martins – IFG
- Prof. Dr. Fábio Steiner – UEMS
- Prof. Dr. Fabiano dos Santos Souza – UFF
- Prof. Dr. Gabriel Andres Tafur Gomez (Colômbia)
- Prof. Dr. Hebert Hernán Soto Gonzáles – UNAM (Peru)
- Prof. Dr. Hudson do Vale de Oliveira – IFRR
- Prof. Msc. Javier Revilla Armesto – UCG (México)
- Prof. Msc. João Camilo Sevilla – Mun. Rio de Janeiro
- Prof. Dr. José Luis Soto Gonzales – UNMSM (Peru)
- Prof. Dr. Julio Cezar Uzinski – UFMT
- Prof. Msc. Lucas R. Oliveira – Mun. de Chap. do Sul
- Profa. Dra. Keyla Christina Almeida Portela – IFPR
- Prof. Dr. Leandris Argente-Martínez – Tec-NM (México)
- Profa. Msc. Lidiene Jaqueline de Souza Costa Marchesan – Consultório em Santa Maria
- Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann – UFJF
- Prof. Msc. Marcos Pisarski Júnior – UEG
- Prof. Dr. Marcos Pereira dos Santos – FAQ
- Prof. Dr. Mario Rodrigo Esparza Mantilla – UNAM (Peru)
- Profa. Msc. Mary Jose Almeida Pereira – SEDUC/PA
- Profa. Msc. Nila Luciana Vilhena Madureira – IFPA
- Profa. Dra. Patrícia Maurer
- Profa. Msc. Queila Pahim da Silva – IFB
- Prof. Dr. Rafael Chapman Auty – UO (Cuba)
- Prof. Dr. Rafael Felipe Ratke – UFMS
- Prof. Dr. Raphael Reis da Silva – UFPI
- Prof. Dr. Ricardo Alves de Araújo – UEMA
- Prof. Dr. Wéverson Lima Fonseca – UFPI
- Prof. Msc. Wesclen Vilar Nogueira – FURG
- Profa. Dra. Yilan Fung Boix – UO (Cuba)
- Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – UFT

Conselho Técnico Científico

- Esp. Joacir Mário Zuffo Júnior
- Esp. Maurício Amormino Júnior
- Esp. Tayronne de Almeida Rodrigues
- Lda. Rosalina Eufrausino Lustosa Zuffo

Ficha Catalográfica

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E24	Educação [livro eletrônico] : dilemas contemporâneos: volume VII / Organizador Lucas Rodrigues Oliveira. – Nova Xavantina, MT: Pantanal, 2021. 126p. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web ISBN 978-65-88319-67-3 DOI https://doi.org/10.46420/9786588319673 1. Educação. 2. Aprendizagem. 3. Gestão escolar. I. Oliveira, Lucas Rodrigues. CDD 370.1
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

O conteúdo dos e-books e capítulos, seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva do(s) autor (es) e não representam necessariamente a opinião da Pantanal Editora. Os e-books e/ou capítulos foram previamente submetidos à avaliação pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação. O download e o compartilhamento das obras são permitidos desde que sejam citadas devidamente, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais, exceto se houver autorização por escrito dos autores de cada capítulo ou e-book com a anuência dos editores da Pantanal Editora.



Pantanal Editora

Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000. Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil.

Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp).

<https://www.editorapantanal.com.br>

contato@editorapantanal.com.br

APRESENTAÇÃO

Em todos os níveis e modalidades, a educação carrega uma função essencial para a sociedade: contribuir com a formação dos indivíduos que se envolvem nesse processo. Por isso, pela heterogeneidade que envolve o sistema educacional no mundo contemporâneo, muitos são os dilemas que precisam ser expostos.

Nessa sétima edição da obra “Educação: dilemas contemporâneos”, como não poderia deixar de ser, continuamos com os debates e reflexões sobre a educação brasileira, observando as vivências no contexto educacional, seus agentes e toda a complexidade que envolve esse contexto educacional.

Os autores dos capítulos que compõem essa obra são indivíduos que participam no processo educacional; assim, esperamos contribuir, nos textos que serão apresentados a seguir, com o desenvolvimento da educação brasileira – que precisa ser mais justa, igualitária, acolhedora, democrática.

Em todo o contexto histórico que envolve a educação brasileira, observamos que a escola pode contribuir com o aperfeiçoamento e maturidade da democracia no Brasil. No entanto, por mais que avanços já sejam nítidos, há muito ainda a ser debatido e melhorado na educação brasileira, por isso, a presente obra almeja contribuir com as discussões sobre a educação no cenário nacional.

Lucas Rodrigues Oliveira

SUMÁRIO


Apresentação	4
Capítulo I.....	6
Sobre a universidade na sociedade de classe num mundo em declínio	6
Capítulo II	21
Atuação de bolsistas de Secretariado Executivo como parte da formação acadêmica na Universidade Federal de Roraima	21
Capítulo III.....	39
Greve docente na universidade: percepções discentes	39
Capítulo IV	50
Transtornos do aprendizado: a exclusão das políticas públicas	50
Capítulo V.....	62
Educação inclusiva/salas de recursos multifuncionais em Altamira: instrumento de imparcialidade e respeito à igualdade de direitos	62
Capítulo VI	72
Cultura Amazônica através das danças juninas nas escolas São Francisco das Chagas e Cristo Rei/Assurini-PA	72
Capítulo VII.....	80
O Professor Reflexivo e sua Prática Docente em Tempo de Pandemia: um olhar sobre duas realidades de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental	80
Capítulo VIII	92
A formação inicial docente na perspectiva da Educação Inclusiva nos cursos de licenciatura de Valença/BA	92
Capítulo IX	107
A transsexualidade rompendo fronteiras: mitos e tabus no ensino superior	107
Índice Remissivo.....	125
Sobre o organizador.....	126

Capítulo VIII


A formação inicial docente na perspectiva da Educação Inclusiva nos cursos de licenciatura de Valença/BA

Recebido em: 09/05/2021

Aceito em: 10/05/2021

 10.46420/9786588319673cap8

Maria Regiane Vieira de Jesus^{1*} 

Lorena Damasceno de Jesus do Rosário² 

Nicoleta Mendes de Mattos³ 

INTRODUÇÃO

O ofício da professora⁴ na sociedade contemporânea é uma tarefa complexa por conta da existência de diversos fatores que intervêm no exercício profissional docente, a começar pela sua formação. Para além da consistência teórico-metodológica, a esta profissional se impõe um engajamento político-social diante da exigência por uma formação cidadã dos indivíduos (Brasil, 2015), necessitando, assim, de uma formação contínua, que permita contribuir com o educando no seu processo de se tornar sujeito da ação educativa, tomando lugar, vivendo e agindo conscientemente em uma sociedade de constantes mudanças e desafios.

Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolve na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar e aprender, à socialização e construção do conhecimento e sua inovação, em diálogo constante entre diferentes visões de mundo (Brasil, 2015).

Considerando a necessidade de conhecimentos relacionados a questões contemporâneas, bem como o desafio da formação do (a) professor (a) para o exercício da práxis pedagógica no contexto escolar na contemporaneidade, este texto aborda questões referentes à formação docente em Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, no âmbito das licenciaturas, fruto de um trabalho de investigação

¹ Professora da rede Municipal de Ensino do Município de Valença-Bahia. Graduada em Pedagogia (Universidade do Estado da Bahia).

² Graduanda em Pedagogia (Universidade do Estado da Bahia).

³ Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia, graduada em Psicologia (UFBA). Doutora em Educação e Contemporaneidade (UNEB).

*Autora correspondente: regianevieira28.rv@gmail.com

⁴ Considerando que a maioria das profissionais da Educação é composta por mulheres, optamos neste capítulo por utilizarmos o termo no feminino.

realizado no componente curricular ‘Trabalho de conclusão de Curso’ (TCC) de Pedagogia, na Universidade Estadual da Bahia (UNEB).

A pesquisa tomou forma a partir das experiências, inquietações e indagações vividas no percurso de formação acadêmica das autoras. Nessa trajetória, o acesso aos componentes curriculares que discutiram a temática da diversidade e inclusão, as abordagens realizadas nesses componentes durante o curso, a possibilidade da realização do estágio na Associação Amigo dos Autistas (AMA) e outras experiências relacionadas ao âmbito do Ensino, Pesquisa e Extensão, bem como as próprias experiências de vida, levaram a (re)conhecimento de que, historicamente, as pessoas com deficiência ou com algum tipo de transtorno neurológico sofreram e ainda sofrem com o preconceito e com a exclusão e foram/são muitas vezes denominadas incapazes de aprender, produzir e de estar sequer inseridas em um espaço de escolarização formal.

Estas atividades, acrescidas dos relatos informais de estudantes das diversas licenciaturas quanto à sua falta de preparo para receber em sua classe alunos em situação de inclusão/exclusão na Educação Básica; das falas das professoras favoráveis à educação inclusiva, mas com dificuldades concretas para incluir um aluno com restrição física ou intelectual na sua sala de aula por “não terem sido preparados” (sic) durante a graduação, por exemplo, permitiram a reflexão sobre a formação da professora enquanto o elemento essencial, capaz de proporcionar a efetivação de uma escola que se pauta na diversidade, no trabalho colaborativo, na assistência, na interdisciplinaridade, na criatividade e no uso de recursos, técnicas e metodologias diversificadas, apontando para a necessidade de que a formação inicial fosse correlacionada com a política educacional que preconiza a inclusão (BRASIL, 2008).

Diante desse contexto, decidiu-se pela realização de uma pesquisa tendo como ponto de partida a seguinte indagação: como os cursos presenciais de licenciatura oferecidos em Instituições de Ensino Superior – IES, localizadas na cidade de Valença/BA têm se organizado para a formação de professoras, tendo em vista a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva? Aqui, interessou pensar como as IES vêm elaborando seus currículos para formar profissionais aptos a atender à demanda educacional do público em situação de inclusão⁵.

Como objetivo geral, buscou-se compreender como o processo de formação inicial docente no Município de Valença/BA contempla a atual Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, sendo os objetivos específicos: conhecer as proposições legislativas sobre a formação docente na perspectiva da inclusão; identificar como estas políticas têm se efetivado nos projetos dos cursos de formação universitária; refletir sobre a necessidade/possibilidade de uma formação docente que contribua para a efetivação das leis que subsidiam a educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

⁵ Neste caso específico, o público indicado nos documentos oficiais, em particular, na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

Compreendendo a relevância dos resultados obtidos, este texto apresenta um recorte da pesquisa de TCC, enfatizando alguns aspectos dos resultados encontrados, referentes às categorias identificadas na análise dos Projetos Pedagógicos de Cursos – PPC quanto ao perfil geral e ao estudo da matriz curricular dos cursos que fizeram parte da investigação.

MARCOS TEÓRICOS

As licenciaturas no Brasil são voltadas para a formação de profissionais de ensino nos diferentes níveis e modalidade da educação básica como trata a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 2019)

Durante o processo de formação inicial, os cursos devem ser estruturados de uma forma que oportunize ao discente ter acesso aos componentes curriculares com conteúdos específicos da área de conhecimento na qual irá atuar e ao conjunto de componentes curriculares de formação pedagógica, ambos compondo eixos curriculares, que se encontram vinculados. Tais eixos objetivam a qualificação exigida para o exercício profissional da docência nos diferentes níveis e modalidades da educação básica, tornando-o capaz de confrontar-se com as questões variadas e complexas no cenário social, político e ético, contribuindo para a “[...] consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade e, portanto, contrária a toda forma de discriminação” Brasil (2015).

De maneira geral, historicamente, o processo de formação inicial da professora tem sido no Brasil um desafio constante, principalmente no que diz respeito à efetivação do que está definido na legislação e às condições concretas do exercício docente. Sobre esse descompasso, Cruz et al. (2014), ao analisarem a organização dos cursos de licenciatura na perspectiva da inclusão afirmam:

Se, por um lado, a precarizada ação docente não pode ser considerada consequência exclusiva da preparação formal oferecida em um curso de graduação, por outro, é de se esperar que essa formação, minimamente, dialogue com as exigências postas no campo de atuação profissional. Chama-nos a atenção, porém, o modo como a orientação legal e as demandas de mercado repercutem na definição de processos formativos em instituições de ensino superior (Cruz et al., 2014).

Quanto à Educação Especial, a LDBEN nº 9394/96 afirma que os sistemas de ensino devem assegurar, dentre outros fatores, professoras capacitadas para a integração desses alunos nas classes comuns. Nesse contexto, entende-se que a escola deve mobilizar-se para atender à realidade do alunado, subsidiada pela professora generalista, que tenha tido em sua formação conteúdos e componentes

curriculares relacionados a uma única educação e adquirido competência para flexibilizar sua ação pedagógica e adaptar o currículo para atender às necessidades comuns e específicas de cada estudante.

Conceituada como uma modalidade de ensino transversal em todos os níveis e modalidades na rede regular de ensino a partir da publicação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a Educação Especial no Brasil foi organizada inicialmente mantendo um caráter segregacionista e filantrópico para atendimento assistencialista às pessoas com deficiência, pessoas essas pertencentes a um dos grupos que foram excluídos socialmente.

Essa população, que já foi denominada de deficiente, e posteriormente, portadora de deficiência, passa a ser nomeada como pessoas com deficiência desde 2009 no Brasil. A alteração da nomenclatura de ‘pessoa portadora de deficiência’ para ‘pessoa com deficiência’ foi sugerida, desde 2007, na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, assinada em Nova York inclusive pelo Brasil, sendo aqui ratificada pelo Decreto n. 6.949/2009 (BRASIL, 2009) e consagrada pela Lei 13.146/2015, a Lei Brasileira da Inclusão – LBI (BRASIL, 2015). Tal mudança refletiu a compreensão de que a deficiência deveria ser entendida como o resultado da interação entre as pessoas e seu ambiente e não mais como algo que a pessoa porta, devendo então ser adotada na legislação e nas políticas públicas locais e nacionais.

Educação Especial e Inclusão, enquanto conceitos, embora tenham semelhanças e aproximações teóricas, são termos distintos, com especificidades que fazem deles conceitos únicos, não devendo ser tomados como sinônimos no contexto de uma educação para todos. De acordo com Souza (2017):

No que tange ao conceito de inclusão pressupõe-se a inserção de todos (ou quase todos) no âmbito da prática pedagógica do professorado, com vistas a inclusão no ensino regular; e, dessa forma, a inclusão educacional pode ser considerada como um processo, pois constantemente são postos mecanismos educativos e pedagógicos para garantir o acesso, a permanência e o êxito da aprendizagem de saberes do alunado. Já a Educação Especial pode ser ponderada como uma modalidade de ensino que traz subsídios, sejam eles por meio de serviços ou meios pedagógicos, para a aprendizagem do alunado em condição de deficiência com vistas a melhorar os processos de ensino e aprendizagem para tal alunado [...] (Souza, 2017).

Tal distinção é fundamental na medida em que se está falando de construções de políticas nas quais o atendimento educacional desses alunos se dá em escolas regulares, que devem se adequar às necessidades de seus estudantes, na perspectiva inclusiva, buscando desenvolver condições para que ela se efetive, desenvolvendo estratégias, meios ou serviços específicos dentro da perspectiva da Educação Especial.

Sobre a formação inicial das professoras na perspectiva da inclusão, a literatura pesquisada (BRASIL, 2002, 2005, 2015, 2019; Pletsch, 2009; Oliveira et al, 2011; Cruz et al., 2014; Tavares et al., 2016; Souza, 2017) defende a compreensão de que os cursos devem ser organizados de tal forma que possibilitem a efetivação de um modelo educacional mais próximo da inclusão educacional, destacando a necessidade de se identificar os diversos dispositivos presentes no espaço escolar que geram exclusão, conhecendo e pesquisando sobre os processos que promovem efetivamente a organização de uma escola inclusiva. As Instituições de Ensino Superior deverão “propor a temática da educação em direitos humanos para

subsidiar as diretrizes curriculares das áreas de conhecimento” Brasil, (2007) levando em consideração os princípios de igualdade, liberdade e justiça, capaz de contribuir com o processo de mudança para a educação inclusiva. Não que a professora seja a única responsável por esse processo de inclusão, mas, por estar na linha de frente, convivendo com a (in)flexibilização do currículo, a formação de professoras, inicial e em serviço que esteja atenta e acolha esses princípios torna-se fundamental para que essa política tenha sucesso.

Por outro lado, ao discutir a pesquisa de Gatti (2010) sobre formação docente a partir da análise das matrizes curriculares e ementários, Souza (2017) destaca que, embora os cursos de licenciatura no Brasil tenham se adequado à legislação vigente, isso não significou na prática uma garantia de maior apropriação dos conteúdos e metodologias que qualifiquem adequadamente o professor para trabalhar a educação especial na perspectiva da inclusão:

O currículo nos cursos de formação de professores é fragmentado com um conjunto disciplinar disperso; mediante a análise das ementas é possível constatar que as disciplinas de formação específica têm um caráter mais descritivo em detrimento de relacionar a teoria com a prática; as disciplinas específicas importantes para a prática pedagógica são abordadas de forma genérica ou superficial, dentre outros (Souza, 2017).

Cabe, portanto, abrir espaço para a investigação e o conhecimento dessas práticas, de como são desenvolvidas nas realidades concretas das licenciaturas, quais os desafios e as potencialidades, como estes são experimentados nos espaços de formação inicial, para que possam servir de pistas para possíveis caminhos e outras indagações que aproximem a formação de uma práxis inclusiva.

MATERIAL E MÉTODO: OS PASSOS DA PESQUISA

O respectivo estudo teve como abordagem metodológica a pesquisa qualitativa, de natureza exploratória (Gil, 2008), possibilitando compreender o processo de formação inicial docente na perspectiva da inclusão do público-alvo da Educação Especial na escola regular, uma vez que buscou-se conhecer a realidade dos cursos de licenciaturas das IES em Valença/BA. Segundo Minayo (2002), “a pesquisa qualitativa responde questões, muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, como um nível de realidade que não pode ser quantificado”.

Também pode ser considerada como descritivo-explicativa, uma vez que pretendeu realizar uma descrição das características do fenômeno investigado, identificando os fatores que podem contribuir e/ou determinar a ocorrência dos fenômenos, através da pesquisa e análise de fontes primárias e secundárias (Gil, 2008).

A escolha do lócus da pesquisa se deu devido à centralização dos *campi* e polos educacionais instalados na cidade que formam profissionais oriundos de todo o território do Baixo Sul da Bahia, composto pelos municípios de: Aratuípe, Cairu, Camamu, Gandu, Ibirapitanga, Igrapiúna, Ituberá,

Jaguaripe, Nilo Peçanha, Pirai do Norte, Presidente Tancredo Neves, Taperoá, Teolândia, Valença e Wenceslau Guimarães.

Realizado o levantamento das instituições públicas e privadas de ensino superior no município, buscou-se conhecer os cursos de licenciatura oferecidos em cada uma delas, seja na modalidade presencial, semipresencial e EAD, foram identificadas três instituições públicas/presenciais e cinco privadas, sendo dessas cinco, duas presenciais e três com 17 cursos semi presenciais e EAD. Como critério de escolha, optou-se por realizar os estudos em instituições da modalidade presencial em instituições que tivessem mais de uma licenciatura oferecida e com mais tempo de funcionamento na cidade e, portanto, tivessem formado um maior número de professores. Assim, foram escolhidas como amostras, duas instituições que formam profissionais oriundos das diversas cidades do território do Baixo Sul da Bahia, onde a cidade está situada, uma pública e uma privada. Na investigação as instituições foram identificadas como IES 1, instituição pública que oferece os cursos de Licenciatura em Computação e Matemática; e IES 2, instituição privada que oferece os cursos de Licenciatura em Educação Física e Pedagogia.

De acordo com Costa (2019), ao se pesquisar sobre a formação inicial docente numa perspectiva de inclusão educacional deve constar a compreensão do papel dos Projetos Pedagógicos dos Cursos, que serão entendidos como documentos de identidade de cada curso, devendo ser construídos pela própria comunidade a partir dos referenciais legais respeitando os princípios de inclusão, diversidade, igualdade etc. (BRASIL, 2015). No caso da pesquisa realizada, a opção recaiu sobre o estudo do perfil geral dos cursos e da matriz curricular. Seguindo essa perspectiva, como documentos de fonte primária, além da pesquisa de alguns documentos oficiais, disponíveis no Portal do Ministério da Educação (MEC), foram levantados e analisados o perfil geral dos cursos e a matriz curricular dos Projetos Pedagógicos dos Cursos – PPCs de Licenciatura oferecidas em 2 Instituições de Ensino Superior – IES na cidade de Valença/BA.

No intuito de subsidiar a análise dos dados levantados, foi realizada a pesquisa bibliográfica, através da revisão sistemática e da revisão teórica dos conceitos utilizados na pesquisa. A revisão sistemática foi feita por meio de duas plataformas de dados: o Catálogo de Teses e Dissertações do Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Biblioteca Eletrônica Científica Online (SciELO), a partir do período de 2009, após a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em 2008, até 2019, ano vigente do início da investigação.

Como dispositivo de análise dos dados, utilizou-se a técnica de análise temática que segundo Bardin (2011), compreende uma etapa da análise de conteúdo, organizada em três etapas: 1. Pré-análise, na qual foram levantados e organizados documentos oficiais nacionais e projetos acadêmicos das IES locais; 2. Exploração do material, com base na pesquisa de Costa (2019), foi estabelecido a identificação de características e temas recorrentes no que concerne à inclusão, sendo possível eleger as seguintes categorias temáticas: perfil geral do curso e matriz curricular; e a etapa 3. Tratamento dos resultados, na qual foi

realizada uma sistematização dos resultados a partir da análise documental dos projetos pedagógicos dos cursos, observando como a formação docente inicial atende às orientações presentes nas diretrizes para formação de professoras para educação básica no que tange à educação especial na perspectiva da inclusão.

Apresentam-se a seguir as duas categorias analisadas: o perfil geral e a matriz curricular dos cursos pesquisados.

PERFIL GERAL DOS CURSOS DE LICENCIATURA

Os cursos possuem duração mínima de 3,5 anos e máxima de 6 anos, sendo que o curso com o maior tempo de implantação é o de Licenciatura em Pedagogia (2007) e os cursos mais recentes são os de Licenciatura em Computação e de Matemática (ambos foram implantados em 2010), indicando que todos funcionam pelo menos há 9 anos, formando profissionais para trabalhar na Educação Básica da região, ou seja, são posteriores às políticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, que é de 2008, com exceção do Curso de Licenciatura em Pedagogia de 2007. Todos os cursos passaram por reformulação curricular entre 2014 e 2017: o Curso de Licenciatura em Computação em 2014; o Curso de Licenciatura em Pedagogia em 2015; o Curso de Licenciatura em Educação Física em 2016 e o Curso de Licenciatura em Matemática em 2017, tendo inclusive que se enquadrar às exigências de reconhecimento, avaliação e credenciamento de cursos do MEC quanto aos requisitos curriculares específicos das políticas indicadas (BRASIL, 2003).

Nesse sentido, enquanto formação para a docência, todos os cursos atendem às exigências da legislação vigente sobre a estrutura, organização e conteúdos de um curso de licenciatura (BRASIL, 2002, 2015), bem como sobre as indicações acerca da inserção de componentes curriculares voltados para o conteúdo da Educação Especial/Inclusão/Diversidade (BRASIL, 2002, 2003, 2005, 2015, 2019).

Em relação à carga horária dos componentes curriculares destinados ao tema pesquisado, observou-se que, somada a quantidade de horas desses componentes curriculares em relação ao total de componentes oferecidos em cada curso, chega-se a um percentual muito baixo de estudos e conteúdos específicos para uma formação que se pretenda voltada para a inclusão, mesmo considerando a formação de uma profissional com uma visão ampla, que possa ser aprofundada em futuras formações em serviço (Cruz et al., 2014), principalmente na Licenciatura em Computação, cujo componente curricular Educação Inclusiva, com carga horária mínima de 30 horas, é optativo. Tal realidade dificulta, para o futuro docente, apropriar-se dos conteúdos necessários para organizar, planejar, receber e atuar adequadamente com os alunos com NEE, especificamente, bem como compreender o espaço escolar como um espaço de inclusão, um espaço para todos, numa perspectiva mais ampla, de construção de uma cultura educacional inclusiva (BRASIL, 2007, Pletsch, 2009).

MATRIZ CURRICULAR

Uma das dimensões do currículo é sua organização em componentes curriculares, podendo ser divididos por núcleos, como aponta o artigo 12 da Resolução nº 2/2015: “núcleo de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais” Brasil, (2015), articulando:

a) princípios, concepções, conteúdos e critérios oriundos de diferentes áreas do conhecimento, incluindo os conhecimentos pedagógicos, específicos e interdisciplinares, os fundamentos da educação, para o desenvolvimento das pessoas, das organizações e da sociedade; b) princípios de justiça social, respeito à diversidade, promoção da participação e gestão democrática [...] i) pesquisa e estudo das relações entre educação e trabalho, educação e diversidade, direitos humanos, cidadania, educação ambiental, entre outras problemáticas centrais da sociedade contemporânea [...] (BRASIL, 2015).

Além disso, o parágrafo 2º do Art 13º da Resolução acima mencionada afirma a necessidade de os cursos garantirem não somente conteúdos específicos nas áreas relacionadas aos temas da Educação Especial e Inclusão, bem como metodologias que promovam a articulação entre os diversos componentes curriculares, respeitando e desenvolvendo seu caráter interdisciplinar:

§ 2º Os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (BRASIL, 2015).

A partir dessa perspectiva, na pesquisa em questão, buscou-se analisar na matriz curricular dos projetos das licenciaturas, se, e como aparece a temática referente à inclusão e/ou educação especial na perspectiva da inclusão educacional.

Inicialmente fez-se a verificação dos componentes curriculares específicos sobre a educação especial e inclusão educacional e suas respectivas ementas, como pode ser visto a seguir:

Tabela 1. Disciplinas específicas sobre educação especial e inclusão, ementas, carga horária, período e caráter. Fonte: Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura das IES 1 e 2, 2019-2020.

Curso	Componente Curricular	Carga horária	Núcleo /Módulo	Obrigatória
Computação (IES 1)	Libras	60h	Núcleo de Formação básica	sim
	Educação Inclusiva	30h	Núcleo de Disciplinas Optativas	não

Matemática (IES 1)	Educação Inclusiva	60h	Núcleo de Formação Pedagógica	sim
	Libras	60h	Núcleo de Formação Pedagógica	Sim
Educação Física (IES 2)	Educação Física Adaptada	60h	-	Sim
	Libras	60h	-	Sim
Pedagogia (IES 2)	Libras	60h	Formação docente e práticas inclusivas	Sim
	Dificuldades de Aprendizagem e Educação Inclusiva	60h	Formação docente e práticas inclusivas	sim

Observa-se assim que o componente curricular 'Libras' aparece em todos os cursos atendendo ao Decreto nº 5.626/05 que regulamenta a Lei nº 10.436/2002 quanto a inclusão de LIBRAS como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério em nível médio e superior.

Após essa etapa, identificamos e analisamos as ementas dos componentes curriculares, como está apresentado na tabela 2 que se segue:

Tabela 2. Disciplinas específicas sobre educação especial e inclusão, ementas, e carga horária. Fonte: Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura das IES 1 e 2, 2019-2020.

IES	Cursos	Componentes Curriculares	Ementas	Carga Horária
		Libras	Vocabulário em língua de sinais brasileira. Tópicos sobre a escrita de sinais. Aquisição do sistema de escrita de língua de sinais pela compreensão dos códigos próprios de sinais e trabalho prático com a mesma. Fonologia e morfologia. Morfemas. Uso de expressões faciais gramaticais e afetivas. Estrutura da frase. Semântica e pragmática.	60h

I	Computação	Educação Inclusiva	Estruturas, sistemas e metodologias de ensino que atendem às necessidades educativas. Inclusão de pessoas portadoras de necessidades especiais no processo de aprendizagem. Legislação específica voltada aos portadores de necessidades especiais. O sujeito surdo: conceitos, cultura e a relação histórica da surdez com a língua de sinais. Noções linguísticas de Libras: parâmetros, classificadores e intensificadores no discurso. A gramática da língua de sinais. Aspectos sobre a educação de surdos. Teoria da tradução e interpretação. Técnicas de tradução em Libras / Português; técnicas de tradução Português / Libras. Noções básicas da língua de sinais brasileira.	30h
	Matemática	Educação Inclusiva	Estruturas, sistemas e metodologias de ensino que atendem às necessidades educativas. Inclusão de pessoas portadoras de necessidades especiais no processo de aprendizagem. Legislação específica voltada aos portadores de necessidades especiais. O sujeito surdo: conceitos, cultura e a relação histórica da surdez com a língua de sinais. Noções linguísticas de Libras: parâmetros, classificadores e intensificadores no discurso. A gramática da língua de sinais. Aspectos sobre a educação de surdos. Teoria da tradução e interpretação. Técnicas de tradução em Libras / Português; técnicas de tradução Português / Libras. Noções básicas da língua de sinais brasileira	60h
		Libras	Vocabulário em língua de sinais brasileira. Tópicos sobre a escrita de sinais. Aquisição do sistema de escrita de língua de sinais pela compreensão dos códigos próprios de sinais e trabalho prático com a mesma. Fonologia e morfologia. Morfemas. Uso de expressões faciais gramaticais e afetivas. Estrutura da frase. Semântica e pragmática	60h
		Educação Física Adaptada	Características gerais dos portadores de necessidades especiais (deficiência visual, auditiva, mental e física). Atividades físicas e esportivas para PNEs. Formas de atuação	60h

II	Educação Física		profissional e procedimentos didático-pedagógicos. Políticas de inclusão.	
		Libras	Reflexão em torno da necessidade da inclusão de conhecimentos sobre a língua dos surdos no repertório de conhecimentos do pedagogo. Compreensão dos significados da comunicação na língua de sinais, possibilitando a ampliação do processo de comunicação e da construção da identidade do surdo no cenário educativo. Reflexão em torno das relações entre linguagem, surdez e educação.	60h
	Pedagogia	Dificuldades de Aprendizagem e Educação Inclusiva	Os desafios da inclusão na educação. Os portadores de necessidades especiais na escola. Práticas que incluam o respeito às diferenças: diferentes itinerários e resultados diferenciados. Desenvolvimento das competências para a adaptação à diversidade e ao contexto de todos os alunos. O imperativo de uma sociedade inclusiva.	60h
		Libras	Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como meio legal de comunicação e expressão. História da educação do surdo no Brasil e no mundo. A língua de sinais como mecanismo preponderante para o desenvolvimento lingüístico, cognitivo, psíquico e social para os alunos surdos. Abordagens metodológicas, legislação e expressão corporal. Política de educação inclusiva.	60h

De maneira geral, os componentes curriculares estão organizados a partir de dois grandes temas: Educação Inclusiva e Libras, que aparecem nos nomes de componentes curriculares específicos e no conteúdo das respectivas ementas, como pode ser observado na tabela 2 acima.

O componente curricular ‘Educação Inclusiva’ encontra-se presente em dois dos quatro cursos analisados, sendo eles: Licenciatura em Computação e Licenciatura em Matemática. No curso de Pedagogia o componente que trata dessa temática é nomeado: ‘Dificuldades de Aprendizagem e Educação Inclusiva’. A análise temática das ementas destes componentes revelou que os temas apresentados estão muito mais associados à Educação Especial (enquanto modalidade de educação que deve oferecer meios pedagógicos para que a inclusão se efetive), com exceção do componente ‘Dificuldades de Aprendizagem

e Educação Inclusiva', no curso de Pedagogia (Ver Tabela 2). Embora entendendo que os conteúdos relacionados com a Educação Especial estão contidos numa proposta de inclusão educacional (BRASIL, 2008), a organização dos conteúdos sugere uma não dissociação entre os conceitos, podendo indicar, talvez, um desconhecimento e/ou confusão terminológica no sentido de tratar os conceitos de Educação Especial e de Inclusão como sinônimos (Souza, 2017).

Outro aspecto importante refere-se à nomenclatura utilizada para indicar a população da educação especial. Todos os cursos a nomeiam como 'portadores', seja: 'pessoas portadoras de necessidades especiais', no caso das Licenciaturas em Computação e em Matemática, ou 'portadores de necessidades especiais', no caso das Licenciaturas de Pedagogia e de Educação Física (Ver Tabela 2). Uma vez que todos os cursos passaram por reformulação curricular em momento posterior à indicação da mudança de nomenclatura no Brasil (BRASIL, 2009), a permanência de uma terminologia defasada, inclusive no sentido de gerar um viés preconceituoso, no processo de formulação dos PPCs pode sugerir um descuido e/ou desconhecimento das mudanças terminológicas, ou mesmo apontar para o tipo de compreensão acerca dessa população, que, com certeza, produz efeitos no processo de formação docente, no que diz respeito à compreensão do fenômeno no qual esta população encontra-se inserida.

Por sua vez, o tema Libras está presente no componente curricular 'Libras', que é oferecido em todos os cursos, com carga horária de 60 horas, atendendo ao Decreto nº 5.626/05 que regulamenta a Lei nº 10.436/2002 sobre sua inserção como componente curricular obrigatório nos cursos de formação de professoras para o exercício do magistério em nível médio e superior. O tema também aparece no componente curricular 'Educação Inclusiva' oferecido nos cursos de Licenciatura em Computação e Matemática (cursos de uma mesma instituição), com carga horária de 30 horas (Ver Tabela 2).

Quanto aos conteúdos do componente curricular 'Libras', estes estão associados a temas voltados para a estrutura e vocabulário em Língua de Sinais brasileira. Destaca-se também a relação entre o uso da Libras, enquanto sistema linguístico, e a identidade dos surdos (Curso de Licenciatura de Educação Física) e a abordagem metodológica (Curso de Licenciatura em Pedagogia). Sobre a obrigatoriedade do componente curricular 'Libras' nos cursos de licenciatura, (Cruz et al., 2014) refletem que, em muitos cursos, sua presença no currículo tornou-se sinônimo de inclusão, sem que fossem considerados e incluídos componentes curriculares que contemplassem as necessidades e especificidades pedagógicas de outros grupos atendidos pela educação especial na perspectiva da inclusão:

Se em algumas instituições de ensino superior foi como se pessoas surdas tivessem começado a frequentar escolas a partir de 2005, em outras a inserção compulsória do Ensino de Libras nos currículos de seus cursos de Licenciatura foi interpretada como o tratamento adequado às questões da Educação Inclusiva ou da Educação Especial. É como se uma demanda peculiar da pessoa surda traduzisse aquelas relacionadas à pessoa cega, ou com deficiência intelectual, ou com altas habilidades, por exemplo (Cruz et al., 2014).

Tal situação pode ser constatada quando se identifica na ementa do componente curricular Educação Inclusiva, oferecido nos cursos de Licenciatura em Ciências da Computação e de Matemática uma ênfase específica para o estudo da população surda e da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como pode ser observada na ementa abaixo, tendo em vista inclusive, a quantidade de horas do componente, 30 horas, e o fato de ser optativa no curso de ciências da Computação, em relação à extensão do conteúdo proposto:

Estruturas, sistemas e metodologias de ensino que atendem às necessidades educativas. Inclusão de pessoas portadoras de necessidades especiais no processo de aprendizagem. Legislação específica voltada aos portadores de necessidades especiais. O sujeito surdo: conceitos, cultura e a relação histórica da surdez com a língua de sinais. Noções linguísticas de Libras: parâmetros, classificadores e intensificadores no discurso. A gramática da língua de sinais. Aspectos sobre a educação de surdos. Teoria da tradução e interpretação. Técnicas de tradução em Libras / Português; técnicas de tradução Português / Libras. Noções básicas da língua de sinais brasileira (PPC de Licenciatura em Matemática, 2019).

Considerando a importância de se pensar o currículo a partir de uma compreensão integrada entre os vários componentes curriculares, (Cruz et al., 2014), argumentam sobre a possibilidade de as professoras responsáveis por estes componentes também proporem estudos referentes à inclusão:

A resignificação da dinâmica curricular pode contribuir para que o exercício desse trabalho colaborativo se dê já na graduação. Isto é, além de disciplinas com conteúdos específicos relativos a condições peculiares de aprendizagem de pessoas com necessidades educacionais especiais, outras, como Psicologia do Desenvolvimento e Alfabetização, por exemplo, possuem contribuições inquestionáveis no que diz respeito à escolarização desse alunado (Cruz et al., 2014).

Neste sentido, foi possível identificar em ementas de componentes curriculares específicos tais como: Relações Raciais e Educação, Ética e Cidadania (Licenciatura em Computação); Seminário Temático I, Seminário Temático II (Licenciatura em Matemática); Estudos Culturais (Licenciatura em Educação Física e Licenciatura em Pedagogia), conteúdos e subtemas presentes que, embora não estivessem diretamente relacionados à educação especial e inclusão, poderiam dialogar perfeitamente com a temática em questão. Mesmo que não tenha sido essa a proposta da pesquisa, entende-se que essa articulação poderia ser feita.

Entende-se que a possibilidade de resignificação curricular implicaria, no limite, na ampliação do diálogo entre seus diversos componentes numa perspectiva inclusiva, ou seja, traria a discussão da inclusão para a concepção de currículo que orienta a formação de professoras. Talvez esse seja um dos caminhos possíveis para a efetivação de uma formação docente inclusiva e que merece maiores reflexões, aprofundamentos e outras investigações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No percurso da pesquisa, verificou-se que todos os projetos de curso das licenciaturas estudados estão de acordo com as exigências da legislação educacional brasileira, no que diz respeito à

obrigatoriedade da presença de componentes curriculares e carga horária mínima. Os cursos atendem formalmente ao que está disposto na legislação sobre a inclusão de componentes curriculares que tratam de temas voltados para a Educação Especial e a Educação Inclusiva.

No entanto, os resultados encontrados, como corroboram os conteúdos discutidos pelos autores estudados, indicaram que a pouca quantidade de componentes curriculares sobre o tema, a falta de articulação entre os componentes curriculares, a ausência de ênfase dessa temática no perfil geral dos cursos, nos seus objetivos, impossibilita aos cursos garantir os subsídios necessários para tornar o futuro profissional apto a dar conta da complexidade dessa temática.

Considera-se que os currículos encontrados, da forma como têm sido estruturado os componentes curriculares específicos, apresentando inadequação terminológica entre os conceitos de Educação Especial e Educação Inclusiva, além de manterem uma terminologia defasada quanto à população atendida pela educação especial na perspectiva da educação inclusiva, podem gerar incompreensão do fenômeno bem como dificultar a apropriação dos conteúdos e métodos pedagógicos necessários para uma prática docente numa escola que se pretenda inclusiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bardin L (2011). Análise de conteúdo. 70ª ed. São Paulo.

Brasil (2002). Resolução MEC/CNE nº 1 de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

Brasil (2003). Portaria n. 3.284/03 MEC/GM. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Brasília: MEC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria3284.pdf>>. Acesso em: 24 de out. 2019

Brasil (2005). Decreto nº 5.626/2005. Brasília: MEC, 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.

Brasil (2007). Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos / Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO. 76p.

Brasil (2008). Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC.

- Brasil (2009). Decreto 6. 949. Brasília: Ministério da Educação, 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York.
- Brasil (2015). Resolução n. 2 de 1 de julho de 2015. Define as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. Brasília, DF. Disponível em: <<http://www.planalto.gov>>. Acesso em: 20 de outubro de 2019.
- Brasil (2015). Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília.
- Brasil (2019). LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. – 3. ed. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas. 59p.
- Costa JB (2020). A formação inicial de professores para inclusão educacional de pessoas com deficiência: estudo de caso no Departamento de Ciências Humanas (UNEB/DCH IV) (Dissertação), Jacobina/BA. 143p.
- Cruz GC et al (2014). Educação inclusiva: desafio, descuido e responsabilidade de cursos de licenciatura - Educar em Revista, (52): 257-273.
- Gil AC (2008). Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas S.A.
- Minayo MCS (2002). Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. Minayo MCS (org) Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 19 ed. Petrópolis: Vozes.
- Pletsch MD (2009). A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas - Educar em Revista, (33): 143-156.
- Oliveira ML et al. (2011-2012). Educação inclusiva e a formação de professores de ciências: o papel das universidades federais na capacitação dos futuros educadores - Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências, 13(3): 99-117.
- Souza CJ (2017). A formação de professores e a (in)visibilidade da educação especial nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura do Instituto Federal de Goiás (Tese). São Carlos/SP.
- Tavares LMFL (2016). A Educação Inclusiva: um Estudo sobre a Formação Docente - Revista Brasileira de Educação Especial, 22(4): 527-542.

ÍNDICE REMISSIVO

A

ambiente escolar, 58, 63, 66, 67, 68, 70, 85, 108, 122

B

bolsista, 26, 28, 29, 30, 33, 34

C

cultura popular, 72

E

educação

especial, 52, 53, 56, 57, 59, 60, 61, 68, 69, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 102, 103, 105, 106
inclusiva, 52, 53, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 63, 64, 70, 92, 93, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 111, 123

ensino-aprendizagem, 40, 80

estágio, 22, 37, 70

exclusão, 50, 52, 54, 55, 65, 93, 95, 118, 120, 121, 123, 124

F

ferramentas tecnológicas, 83, 84, 88, 89, 90

formação

continuada, 83, 84, 86, 89, 90, 91, 106

inicial, 42, 65, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 106

profissional, 35, 60

G

gênero, 55, 99, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124

H

habilidades, 14, 22, 23, 24, 25, 27, 30, 31, 32, 33, 34, 52, 53, 57, 60, 88, 89, 103

história da educação, 81, 82

M

movimento grevista, 39, 43, 45, 46, 48

P

políticas

docentes, 49

públicas, 52, 57, 60, 113, 119

prática docente, 53, 80, 81, 82, 84, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 105

preconceito, 60, 65, 93, 107, 109, 111, 113, 114, 115, 119, 120, 121, 122, 123

projeto pedagógico do curso, 25, 26, 33

psicologia, 53, 60, 61

psicopedagogia, 57, 60

R

recursos

informatizados, 62, 68

multimídia, 66, 69

S

secretariado executivo, 21, 22, 23, 24, 26, 28, 30, 31, 32, 35, 37, 38

sexualidade, 108, 109, 111, 115, 116, 117, 118, 119, 124

T

tempo de pandemia, 81, 83, 86, 89, 90, 91

trabalho docente, 43, 44, 45, 46, 47, 49

transfobia, 107, 109, 113, 114, 118, 120, 122, 123, 124

transgeneridade, 124

transtornos do aprendizado, 54

U

universidade, 6, 9, 10, 13, 14, 15, 20, 21, 22, 23, 25, 28, 35, 36, 38, 39, 42, 50, 61, 70, 79, 80, 86, 92, 93, 107, 123

SOBRE O ORGANIZADOR

 **LUCAS RODRIGUES OLIVEIRA**



Mestre em Educação pela UEMS, Especialista em Literatura Brasileira. Graduado em Letras - Habilitação Português/Inglês pela UEMS. Atuou nos projetos de pesquisa: Imagens indígenas pelo “outro” na música brasileira, Ficção e História em Avante, soldados: para trás, e ENEM, Livro Didático e Legislação Educacional: A Questão da Literatura. Diretor das Escolas Municipais do Campo (2017-2018). Coordenador pedagógico do Projeto Música e Arte (2019). Atualmente é professor de Língua Portuguesa no município de Chapadão do Sul. Contato: lucasrodrigues_oliveira@hotmail.com.



ISBN 978-658831967-3



Pantanal Editora

Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000

Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil

Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp)

<https://www.editorapantanal.com.br>

contato@editorapantanal.com.br