

EDUCAÇÃO ESPECIAL E A FORMAÇÃO DOCENTE NO ÂMBITO DO ESTAGIO SUPERVISIONADO EM MATEMÁTICA

Mateus Rodrigues Das Neves¹

Jamile Ferreira Ribeiro²

Denivaldo Pantoja da Silva³

RESUMO

Este trabalho está situado no campo da Educação Matemática relacionado ao problema da formação docente. Tem por objetivo discutir as experiências vivenciadas durante o desenvolvimento das atividades de Estágio Supervisionado III, direcionado à educação especial na perspectiva inclusiva, em aulas de Matemática com foco nas observações em sala e no espaço do Atendimento Educacional Especializado-AEE de escolas do Município de Cametá-PA. Os pressupostos teóricos baseiam-se nas proposições da BNCC articuladas com os estudos da LDB e de autores que enfatizam a educação especial na perspectiva inclusiva. A metodologia assume um caráter qualitativo e bibliográfico de natureza exploratória e descritiva. A fonte de coleta de dados e as interpretações, deu-se por meio das observações e anotações das aulas de Matemática, a respeito dos alunos portadores de necessidades educacionais especiais e do acompanhamento na sala de AEE, com registros em formato diário de bordo. Os resultados apontam que a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas aulas de Matemática, ainda enfrenta desafios como a ausência de apoio e acompanhamento didático-pedagógico em sala de aula.

Palavras-chave: Ensino de Matemática; Estágio Supervisionado; Educação especial; Inclusão.

¹ Acadêmico do curso de Licenciatura em Matemática-UFPA, Campus do Tocantins/Cametá;
mateus.neves@cameta.ufpa.br

² Acadêmica do curso de Licenciatura em Matemática-UFPA, Campus do Tocantins/Cametá;
jamile.ferreira@cameta.ufpa.br

³ Docente Orientador de Estágio Supervisionado-UFPA, Campus do Tocantins/Cametá;
denivaldo@ufpa.br

INTRODUÇÃO

A Educação Matemática organiza-se como um campo de estudo e pesquisa educacional que inclui formação inicial, ensino e a aprendizagem da Matemática. Fiorentini e Lorenzato (2007) a defendem como um campo profissional e científico, sendo uma área de conhecimento das ciências sociais e humanas, que realiza pesquisa tanto teórica quanto de atuação prática, além de ser considerada uma ciência.

Para D'Ambrósio (1993) a Educação Matemática não se limita ao ensino convencional, mas busca alternativas para tornar os conteúdos da Matemática mais acessível e significativa para os alunos, considerando o contexto social e histórico em que estão inseridos. Entende que enquanto um domínio de estudos e investigações educacionais contribui com estudos e pesquisas para aprofundar conhecimentos e práticas que envolvam a formação humana nas suas relações com o conhecimento matemático, buscando novos sentidos para a formação docente e discente e, por decorrência, para o ensino e a pesquisa em todos os níveis de escolaridade.

O Estágio Supervisionado enquanto atividade curricular se enquadra na abordagem sobre formação inicial docente. No curso de Licenciatura em Matemática é obrigatória ofertada pela Faculdade de Matemática -FAMAT da Universidade Federal do Pará-UFPA, Campus Universitário do Tocantins Cametá-CUNTINS, tem como propósito proporcionar aos alunos-estagiários sua inserção, participação em experiências e compartilhamento de práticas no ambiente escolar, futuro local de trabalho.

O desenvolvimento do estágio supervisionado é uma das etapas mais importante na formação inicial de professores, pois proporciona momentos de reflexão, observação e aperfeiçoamento das habilidades ao longo do curso de Licenciatura em Matemática. Também nesse processo, o discente-estagiário tem a oportunidade de compreender os percalços existentes no contexto escolar em que vai atuar, investigar metodologias de ensino para serem desenvolvidas nas aulas na fase de regência assistida.

Segundo a Instrução Normativa (nº 001/2024 UFPA/FAMAT, 2024, p. 02):

estágio supervisionado deverá estar voltado ao desenvolvimento de um conjunto de atividades de pesquisa, ensino e extensão que proporcionem ao discente a vivência e a investigação dos diferentes espaços e contextos de ensino os quais se desenvolvem as práticas educativas, possibilitando, assim, a compreensão da realidade escolar nas escolas da Educação Básica.

Dessa maneira, entendemos que as atividades de estágio supervisionado se configuram como uma atividade disciplinar e formativa indispensável na formação inicial de

professores, pois além de inserir o aluno-estagiário na realidade educacional, possibilita o desenvolvimento de um conjunto de atividades essenciais para a docência como planejamento, gestão de sala de aula, uso de metodologia, processo de avaliação das aprendizagens, dentre outras.

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática do Campus Cametá define o estágio como

“uma atividade eficaz instrumento de iniciação profissional, pois é por meio dessa modalidade de estágio que o aluno terá contato direto com a docência. Durante o estágio o aluno deverá refletir, sistematizar e aplicar os conhecimentos apresentados e discutidos em sala de aula às atividades práticas de docência e experiências vividas nos estágios”

Desse modo, as experiências vivenciadas mostram que o desenvolvimento das atividades de estágio supervisionado é crucial na formação inicial de professores de Matemática, possibilitando compreender as atividades escolares de forma geral e, sobretudo, as específicas da docência em Matemática no campo de trabalho, compartilhar experiências com alunos, gestores, professores, técnicos educacionais e de apoio durante o período de observações e desenvolvimento. Nessa linha Pimenta e Lima (2012) afirmam que o estágio se constitui como o principal campo para obter conhecimento na prática para desenvolver habilidades e superar desafios.

Neste contexto, designamos para este artigo o objetivo de discutir as experiências vivenciadas durante o desenvolvimento das atividades de Estágio Supervisionado III, direcionado à educação especial na perspectiva inclusiva, em aulas de Matemática com foco nas observações em sala e no espaço do Atendimento Educacional Especializado-AEE de escolas do Município de Cametá-PA. Para alcançá-lo, torna-se necessária a questão seguinte: Como entender as experiências vivenciadas nas atividades de estágio supervisionado em Matemática em relação à educação especial inclusiva e a formação inicial docente? Pela complexidade da questão, buscamos construir possíveis respostas partindo da hipótese de que o estágio supervisionado se constitui parte basilar da formação inicial de professores e a escola possui lacunas estruturais e didático-pedagógica a respeito do atendimento à Educação Especial Inclusiva.

Assim, o presente trabalho encontra-se organizado da seguinte maneira: inicialmente, na introdução, delimita-se o campo de investigação e discute-se a relevância do estágio supervisionado na formação inicial de professores de Matemática, embasado nos documentos oficiais que orientam o curso de Licenciatura em Matemática da

Universidade Federal do Pará, Campus Cametá. Nessa seção, também são explicitados o objetivo I do estudo e o problema de pesquisa que orienta o trabalho.

Na sequência, apresenta-se o referencial teórico, no qual se problematiza a educação especial na perspectiva da Educação Especial inclusiva, enfatizando-se os direitos dos estudantes público-alvo dessa modalidade e os principais desafios enfrentados no contexto do ensino regular. As discussões são sustentadas por marcos legais, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como por contribuições teóricas de autores que investigam e discutem a temática da inclusão educacional.

O percurso metodológico do estudo é descrito posteriormente, contemplando a abordagem da pesquisa, os procedimentos metodológicos adotados e a caracterização do estágio supervisionado desenvolvido em escolas de educação básica do município de Cametá-PA.

A seção de resultados e discussões apresenta uma análise articulada entre os dados empíricos, os referenciais teóricos e as legislações educacionais vigentes, evidenciando que a educação especial constitui um direito assegurado legalmente e que as instituições escolares devem dispor de condições estruturais, pedagógicas e humanas para garantir o atendimento educacional adequado aos estudantes público-alvo da educação especial. Os resultados do estudo indicam que uma das principais fragilidades observadas nas escolas investigadas se refere à insuficiência de profissionais mediadores, o que compromete o desenvolvimento e a participação desses estudantes nas atividades em sala de aula.

Por fim, compreendemos o Estágio Supervisionado como um espaço de formação profissional e de produção de saberes docentes, possibilitando inferir a necessidade de uma formação inicial e continuada qualificada, especialmente no que concerne aos fundamentos teóricos e práticos da educação inclusiva.

REFERENCIAL TEÓRICO

A abordagem dialógica que será desenvolvida em sequência, pode-se constituir o quadro teórico deste trabalho no sentido de estabelecer relações entre as principais ideias dos autores, os fundamentos e as interpretações relacionadas ao ensino na Educação Especial inclusiva.

De acordo com Oliveira (2004):

“A Educação Inclusiva como um pilar essencial da sociedade contemporânea, que busca proporcionar educação de qualidade a todos os indivíduos, independentemente de suas diferenças e necessidades, sempre busca promover a igualdade de oportunidades e o acesso à

educação para todos os alunos. Baseia-se na ideia de que cada pessoa é única e tem o direito de receber um ensino eficaz que respeite suas diferenças e necessidades”.

Talvez esse direito que refere Oliveira (2004), parece que ainda não está sendo atendido plenamente. A escola, em geral, não possui somente alunos especiais esse fato contribui para esse não atendimento como desejado e previsto pela legislação integralmente, isso observamos durante a realização dos estágios, em particular na Educação Especial.

Floriani (2017) defende que um dos principais elementos da educação inclusiva é a prática da educação especial, a qual trata do atendimento do aluno especial em instituições especializadas, que consiste em oferecer apoio, recursos e adaptações para alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. A educação inclusiva trata da inclusão de alunos com necessidades especiais, garantindo o acesso, a permanência e a participação deles nas atividades desenvolvidas em salas de aulas comuns.

Neste sentido, para Floriani (2017) a Educação Especial busca garantir que todos os alunos tenham acesso à educação de qualidade e possam desenvolver plenamente suas habilidades. Entretanto, reconhece que cada estudante tem suas próprias habilidades, interesses e formas de aprendizagem, e busca adaptar o currículo escolar e as práticas de ensino de maneira a atender a diversidade de alunos presentes em uma sala de aula.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBN (1996) a educação inclusiva é um princípio que visa garantir o acesso e a permanência de todos os alunos, independentemente de suas necessidades, habilidades ou deficiências, nas escolas regulares. Nesse sentido, Floriani (2017) ressalta que

“à inclusão na educação vai além de garantir apenas a matrícula de alunos com deficiência em escolas regulares. Ela envolve a criação de um ambiente que realmente acomode as necessidades desses alunos, proporcionando a eles as mesmas oportunidades de aprendizado que os outros. Isso significa garantir que a escola ofereça adaptações, apoio pedagógico e um currículo que respeite a diversidade de habilidades, promovendo um aprendizado efetivo para todos, independentemente de suas diferenças”

Consideremos uma escola que atende aluno com alguma deficiência. Garantir a matrícula desse aluno é o primeiro passo, mas a inclusão verdadeira exige mais. Para que ele tenha um aprendizado efetivo, a escola precisa adequar as práticas didático-pedagógicas para atender as demandas dos alunos portadores de necessidades educacionais. Como exemplo o uso de materiais adaptados, livros em braile ou tecnologias assistivas como o software com leitores de tela. A escola, na perspectiva

inclusiva, deveria oferecer qualidade e a permanência com êxito desses alunos, embora busque alcançar sempre essa meta.

Entendemos que o papel da escola é promover a participação ativa e efetiva de todos os alunos nas atividades escolares, além da adaptação do ambiente escolar para permitir que todos tenham acesso às dependências da escola, bem como a adequação de programa previsto no currículo ou no planejamento de cada aula, com o objetivo de garantir que os alunos com necessidades especiais aprendam a matéria, ao invés de se dispersar por enfrentar desafios acima de suas possibilidades.

Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) estabelece que a educação especial constitui uma modalidade de ensino transversal, devendo ser assegurada em todos os níveis, etapas e modalidades da educação, desde a educação infantil até o ensino superior (BRASIL, 1996, art. 58). Portanto, é importante que os alunos com deficiência tenham acesso à formação de qualidade e preparados para ingressar no mercado de trabalho participando plenamente da vida social.

Vimos que a Declaração de Salamanca (1994) propõe que a educação inclusiva seja a possibilidade de uma escola para todos, onde todos os alunos possam aprender juntos, independentemente de suas diferenças. Porém, a implementação de salas de Atendimento Educacional Especializado-AEE no Brasil, ainda é vista como um desafio, pois as escolas não possuem infraestrutura adequada para receber os alunos, os professores apresentam formação limitada para atender o público especial inclusivo, contradizendo a escola para todos.

O que observamos durante a realização das atividades de estágio é que as escolas ainda não estão preparadas para lidar com pessoas com deficiências-PCD e enfrentam dificuldades como a falta de recursos financeiros, infraestrutura etc.

De acordo com os documentos oficiais da educação brasileira reconhecem que a efetivação da educação inclusiva ainda enfrenta desafios nas escolas regulares. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) evidenciam a necessidade de reorganização estrutural, pedagógica e formativa das instituições escolares, indicando que tais condições nem sempre estão asseguradas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça esse entendimento ao destacar a importância de práticas didático-pedagógicas inclusivas e da flexibilização curricular. No plano internacional, a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) corrobora essa perspectiva ao defender a construção de escolas para todos. Assim,

ausência na preparação institucional ainda constitui um entrave à efetivação da educação inclusiva nas escolas.

O estágio supervisionado é um momento crucial na formação de futuros professores de Matemática, pois prepara para atuar no seu local de trabalho e ainda possibilita desenvolver novas metodologias para trabalhar com a Matemática em sala de aula. Segundo D'Ambrósio (2001), um dos grandes desafios aos educadores matemáticos é tornar a Matemática interessante, isto é, atrativa; integrada no mundo de hoje atualizado, e para que isso verdadeiramente aconteça é necessário que o docente gerencie o processo de ensino e interaja com o aluno na produção crítica de conhecimentos.

Além disso, destacamos que o estágio contribui para a construção da identidade profissional docente, ao promover reflexões sobre metodologias de ensino, planejamento, avaliação e inclusão, ampliando a compreensão do futuro professor acerca de seu papel social.

O estágio supervisionado, no contexto da educação especial inclusiva, possibilitou à formação inicial de professores de Matemática a aproximação dos discentes-estagiários com a legislação sobre inclusão, a realidade de como está sendo trabalhado os objetos de conhecimento em Matemática nas escolas públicas de Cametá e a necessidade de adaptar o plano de aula para aluno deficiente. Essa vivência formativa favorece a compreensão dos desafios relacionados ao atendimento dos estudantes da educação especial, tais como a necessidade de adaptações curriculares, diversificação de estratégias metodológicas e uso de recursos didáticos.

Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destaca que a educação deve assegurar o direito de aprendizagem de todos os estudantes, orientando que “as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências, respeitando a diversidade e promovendo a equidade” (BRASIL, 2018). Assim, o estágio supervisionado configura-se como um espaço de reflexão, pesquisa, crítica e de construção de saberes docentes, contribuindo para uma formação comprometida com os princípios da educação inclusiva, da equidade e da garantia da aprendizagem.

METODOLOGIA

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa que, segundo Neves (1996), visa descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. A discussão foi desenvolvida a partir das experiências

vivenciadas durante o desenvolvimento das atividades do Estágio Supervisionado III, em educação especial inclusiva em aulas de Matemática e no acompanhamento do AEE.

As observações foram realizadas com base nas experiências vivenciadas no desenvolvimento das atividades do estágio supervisionado realizadas em duas escolas da rede pública do município de Cametá, estado do Pará, envolvendo turmas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio que contavam com presença de alunos com necessidades especiais em salas de aula.

A observação das aulas e do acompanhamento do atendimento do ensino na sala de AEE, teve foco no ensino de Matemática, registradas em diário de bordo, segundo os aspectos relacionados às estratégias didático-pedagógicas utilizadas pelos professores, à interação entre docente e alunos, aos recursos didáticos utilizados, à participação dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Os dados coletados foram analisados qualitativamente, por meio da reflexão sobre as observações registradas e as relações com o referencial teórico.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

No início das observações em sala de aula como parte das atividades de estágio, identificamos que os alunos da educação especial não contavam, em sala de aula, com profissionais de apoio pedagógico ou outros apoios especializados, conforme suas necessidades educacionais específicas. Tal situação evidencia um distanciamento entre esses alunos e o professor regente da turma, dificultando a efetivação de práticas inclusivas. De acordo, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015, art. 28, inciso XVII) garante a oferta de profissional de apoio escolar, sempre que necessário, a fim de assegurar o acesso, a participação e a aprendizagem desses estudantes no ensino regular.

Os primeiros dias de estágio, acompanhamos dois alunos com necessidades educacionais especiais, com a atenção voltada para o desempenho deles nas aulas de Matemática. Ficou evidente que os professores de Matemática da turma conduziam suas aulas pelo planejamento previamente estabelecido para toda a turma, sem considerar ou propor adaptações metodológicas ou estratégias específicas voltadas às necessidades dos alunos com deficiência. No entanto, a legislação educacional brasileira assegura que o planejamento educacional deve contemplar a diversidade dos estudantes. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996, art. 59, inciso I), os sistemas de ensino devem garantir currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às necessidades dos educandos com deficiência.

Assim, constatamos a ausência de um planejamento inclusivo que contemple as particularidades dos alunos. Além disso, há um distanciamento por parte dos professores em relação aos alunos com necessidades educacionais especiais, caracterizado pela falta de questionamentos acerca da compreensão dos objetos de conhecimentos trabalhados, ou seja, os alunos especiais não faziam perguntas ao professor nas aulas para tirar dúvidas.

Durante as aulas, observamos que os alunos apresentavam baixos níveis de atenção e envolvimento com os conteúdos trabalhados, possivelmente em decorrência da forma como os objetos de conhecimento eram abordados em sala de aula, sem adaptações adequadas às suas necessidades educacionais específicas. Contudo, a legislação brasileira assegura que o processo de ensino deve ser organizado de modo a garantir a participação e a aprendizagem de todos os estudantes. Além disso, a Lei Brasileira de Inclusão, a Lei nº 13.146/2015, art. 28, incisos I, II e V estabelece que o sistema educacional deve promover condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio de adaptações e práticas pedagógicas inclusivas, de forma a favorecer o engajamento dos alunos no ensino regular.

Diante dessas observações realizadas no período do estágio foram fundamentais para nossa formação, por meio delas foi possível compreender que ainda existem barreiras significativas entre o trabalho didático desenvolvido nas salas de aula e a efetiva inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Nas aulas de Matemática, os alunos com deficiência são atendidos a partir de um planejamento único, elaborado para toda a turma, sem considerar suas necessidades específicas. As atividades, o ritmo das explicações e as estratégias didáticas adotadas pelo professor da turma raramente são adaptados, o que dificulta a compreensão dos conteúdos matemáticos e limita a participação dos alunos nas aulas.

Certamente que a ausência de aulas adaptadas, de recursos didáticos acessíveis e de uma mediação mais próxima contribui para que os alunos com deficiência permaneçam à margem do processo de ensino e aprendizagem, acompanhando as aulas de forma passiva não permitindo a construção de conhecimento.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996) estabelece que:

a educação especial é oferecida “preferencialmente na rede regular de ensino” (art. 58) e determina que “os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência [...] currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades, (art. 59, inciso I).

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – LBI (Lei nº 13.146/2015) dispõe que incumbe ao poder público deve assegurar “condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena” (art. 28, inciso II), bem como “projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência” (art. 28, inciso III), garantindo ainda a “acessibilidade para todos os estudantes” (art. 28, inciso XVI).

Por outro lado, o atendimento realizado na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) apresenta uma dinâmica distinta da sala de aula regular. Nesse espaço, os alunos com deficiência recebem acompanhamento individualizado por professores licenciados em Pedagogia, e o ensino da Matemática é desenvolvido por meio de metodologias adaptadas às suas características, potencialidades e ritmos de aprendizagem. Como exemplo, destacamos o uso de materiais manipuláveis, material dourado, blocos lógicos, ábacos e recursos concretos, que possibilitam a visualização e a manipulação de conceitos matemáticos, favorecendo a compreensão de conteúdos como sistema de numeração, operações básicas e noções espaciais. Essa metodologia permite o tratamento individualizado, com atividades graduadas e orientações passo a passo, contribuindo para uma aprendizagem mais significativa no contexto do AEE.

Vimos que a utilização de materiais concretos nas aulas de matemática, como jogos matemáticos, recursos visuais e outras atividades lúdicas favorecem a compreensão dos objetos de conhecimento, tornando o aprendizado acessível e significativo. O professor do AEE atua de forma individualizada, identificando as dificuldades apresentadas pelo aluno realizando ações didáticas como exemplo, propostas de atividades com jogos matemáticos de contagem e agrupamento, utilizando peças manipuláveis para ensinar as operações básicas. O aluno realiza as tarefas com mediação gradual do professor, avançando de acordo com seu ritmo de aprendizagem que apresenta. Essas ações contribuem para a participação ativa do aluno no processo educativo.

Uma análise comparativa entre a sala de aula regular e a do AEE evidencia uma diferença significativa na forma como os alunos com deficiência são atendidos nas aulas de Matemática. Essa realidade reforça a importância da articulação efetiva entre os professores da sala regular e a do AEE, de modo que as estratégias desenvolvidas no atendimento especializado possam contribuir para o aprimoramento das práticas em sala de aula, promovendo inclusão efetiva e assegurando o direito à aprendizagem de todos os

alunos. Enquanto na sala regular predominam práticas não inclusivas, no AEE observamos o cuidado com a adaptação dos objetos de conhecimento e a valorização das singularidades dos alunos, em consonância com o que estabelece a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) assegurando uma formação que considere a diversidade dos estudantes. A BNCC define que seu compromisso é com “a formação humana integral e com a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, 2018, p. 8) e orienta que os sistemas de ensino devem garantir “condições para que todos os estudantes aprendam e se desenvolvam, respeitando suas diferenças e necessidades” (BRASIL, 2018, p. 11).

Percebemos que a metodologia adotada pelos professores possibilitou uma compreensão aprofundada da realidade vivenciada pelos alunos com necessidades educacionais especiais nas aulas de Matemática, tanto na sala regular quanto na sala do AEE. A observação direta e sistemática, aliada aos registros em diário de campo e às reflexões fundamentadas nos princípios da educação inclusiva e na legislação vigente, mostrou-se fundamental para identificar as práticas didático-pedagógicas desenvolvidas, bem como as limitações e potencialidades do processo de inclusão.

As observações registradas no desenvolvimento do estágio permitiram identificar as barreiras existentes no ensino regular e, ao mesmo tempo, reconhecer a relevância do AEE como espaço complementar de apoio, facilitação e promoção das aprendizagens, contribuindo para uma análise crítica e reflexiva sobre a efetivação da educação inclusiva no ensino de Matemática.

Para além das dificuldades identificadas no ensino de pessoas com ou sem atendimento especializado, tais como: falta de um professor mediador, adaptação dos exercícios, recursos pedagógicos, o estágio como um instrumento de investigação, formação e de produção de conhecimento, possibilitou reflexões importantes sobre a necessidade da inserção de práticas que promovam a inclusão; o uso de materiais concretos, atividades lúdicas, metodologias ativas e adaptações no ritmo e na forma de apresentação dos conteúdos matemáticos são boas alternativas. Essas estratégias podem contribuir significativamente para as aprendizagens, participação e autonomia.

Dessa forma, os resultados indicam que, de acordo com Floriani (2017) embora a inclusão esteja garantida legalmente, ainda há um longo caminho a percorrer para que ela se efetive plenamente no cotidiano escolar, especialmente no ensino de Matemática. O estágio em Educação Especial Inclusiva mostrou-se fundamental no processo formação

docente, ao possibilitar uma visão crítica sobre a prática de sala de aula e reforçar a importância de um ensino que garanta as diferenças e promova a equidade.

Portanto, entendemos que é importante a participação de todos no processo de inclusão: governos, gestores educacionais, professores e a sociedade se mobilizando para promover uma educação verdadeiramente inclusiva. É preciso reconhecer e valorizar as diferenças para garantir que cada aluno tenha a oportunidade de aprender e se desenvolver plenamente, independentemente de suas características ou necessidades especiais. A educação inclusiva é um direito de todos os alunos e é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Cabe a toda comunidade escolar, gestão Municipal, Estadual e Federal trabalhar para garantir que esse modelo educacional se torne uma realidade em todas as escolas, com a meta de obter uma sociedade mais inclusiva que valorize a igualdade e a justiça social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades de Estágio Supervisionado III desenvolvidas na escola na Educação Especial, proporcionou experiências concretas e formativas, que superaram nossas expectativas iniciais e nos despertou interesse em estudos futuros em educação inclusiva, como por exemplo, investigar o processo de formação continuada e especializada dos professores da sala de atendimento especializado. A oportunidade de atuar diretamente com alunos que possuem necessidades educacionais especiais proporcionou um aprendizado que influenciou tanto no âmbito profissional quanto pessoal.

A vivência em atividades de estágio supervisionado como um componente curricular nos oportunizou o conhecimento do espaço de atuação, também nos possibilitou o desenvolvimento de novas habilidades e a construção de uma visão crítica e humanizada sobre os desafios e as potencialidades da educação para todos. A heterogeneidade das turmas e a escassez de recursos didáticos, foram pontos fortes observados. No entanto, as contribuições realizadas na etapa de regência do estágio, por meio da elaboração de atividades adaptadas e do apoio individualizado aos alunos, demonstram que uma prática didática inclusiva pode ter impactos positivos e decisivos na vida acadêmica dos alunos e no ambiente educacional.

As perspectivas futuras e as recomendações apresentadas reforçam o compromisso com a continuidade da formação e com a busca por uma educação equitativa e transformadora. Acreditamos que a Educação Especial na perspectiva inclusiva é um dos pilares fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, onde o direito à educação é garantido a todos, sem distinção.

Por outro lado, consideramos que o estágio supervisionado não foi apenas um requisito curricular a ser cumprido, mas sim um marco na trajetória profissional do futuro docente, ao solidificar a convicção de que a educação é uma ferramenta para promover a autonomia, a cidadania e a plena participação de todos na sociedade.

Em resposta à nossa questão inicial norteadora - Como entender as experiências vivenciadas nas atividades de estágio supervisionado em Matemática em relação à educação especial inclusiva e a formação inicial docente? - é possível dizer que as experiências possibilitaram uma reflexão crítica acerca dos processos de inclusão no ensino da Matemática.

Para além dessas observações, ficou claro que os alunos da educação especial enfrentam dificuldades na compreensão dos conteúdos matemáticos em sala de aula, o que evidencia a necessidade do acompanhamento para controle e gestão organizada das aprendizagens. Tal necessidade torna-se ainda mais evidente diante das limitações enfrentadas pelo professor da turma, que, em razão da dinâmica acelerada das aulas e da heterogeneidade da turma, nem sempre consegue atender de forma individualizada às demandas desses alunos. Como consequência, os portadores de necessidades educacionais especiais geralmente apresentam desmotivação e desinteresse em permanecer na turma regular.

Entretanto, o estágio no contexto da educação especial inclusiva permitiu compreender que, enquanto docente, é imprescindível a construção de uma formação qualificada no âmbito da educação inclusiva. Essa formação é decisiva para que, no exercício da docência, sejamos capazes de lidar com a diversidade presente em sala de aula e de desenvolver práticas didático-pedagógicas que promovam a aprendizagem e a participação dos estudantes da educação especial, mesmo diante dos desafios inerentes a esse processo.

Contudo, as experiências vivenciadas no estágio supervisionado em Matemática, no contexto da educação especial na perspectiva inclusiva, destacam-se pela contribuição para a formação inicial docente, ao possibilitarem a compreensão dos desafios do ensino em salas de aula de Matemática na perspectiva inclusiva. Tais vivências permitiram identificar a necessidade de práticas inclusivas, adaptações do plano de aula e estratégias metodológicas diversificadas para atender o aluno deficiente, bem como refletir sobre as condições institucionais e a efetivação das políticas de inclusão. Assim, o estágio configurou-se como um espaço formativo essencial para a construção de saberes docentes comprometidos com a equidade e com o direito à aprendizagem de todos os estudantes.

REFERÊNCIAS

BRASIL, 2015, Lei n. 13.146, **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm; acesso em: 30/12/2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 7 jan. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducoespecial.pdf>. Acesso em: 10/01/2025.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Desafios da educação matemática no novo milênio**. Educação Matemática em Revista, São Paulo, v. 8, n. 11, p. 14 – 17, dez. 2001.

D'AMBRÓSIO, U. **Educação matemática: uma visão do estado da arte**. Proposições, Campinas, v. 4, n. 1, p.7-17, mar. 1993.

FIORENTINI, Dario; LORENZATO, Sergio. **Investigação em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos**. 2. Ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

FLORIANI, Marlei Adriana Beyer. **Educação Inclusiva**. Indaial: UNIASSELVI, 2017.

NEVES, J. L. **Pesquisa qualitativa – características, uso e possibilidades**. Cadernos de pesquisa em administração, São Paulo. V. 1, nº 3, 2ºsem. 1996.

OLIVEIRA, Halison de Sousa. **EDUCAÇÃO MATEMÁTICA: uma experiência no estágio supervisionado e algumas tendências em educação matemática**. Universidade Federal Rural do Semi-Árido. Mossoró, 2024.

OLIVEIRA, Martha. **Educação Inclusiva: um desafio para a educação escolar**. São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2012.

RESOLUÇÃO UFPA/FAMAT nº 001/2024, de 24 de janeiro de 2024.

UNESCO (1994). **Declaração de Salamanca e o Enquadramento da Ação – Necessidades Educativas Especiais**.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Projeto Político do curso de Matemática**. Campus Universitário do Tocantins Cametá, 2011. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1WWn_8lNUV-hjZCs8GUYPvGaPPbIgfpHo/view Acesso em: 05 jan.2026.

