

Contradições e Desafios na Educação Brasileira 3

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



Willian Douglas Guilherme

(Organizador)

Contradições e Desafios na Educação Brasileira

3

Atena Editora

2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof.^a Dr.^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof.^a Dr.^a Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof.^a Dr.^a Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.^a Dr.^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof.^a Dr.^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof.^a Dr.^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof.^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
C764	Contradições e desafios na educação brasileira 3 [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Contradições e Desafios na Educação Brasileira; v. 3) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-375-0 DOI 10.22533/at.ed.750190106 1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais. 3. Educação – Inclusão social. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série. CDD 370.710981
Elaborado por Maurício Amormino Júnior CRB6/2422	

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná - Brasil

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

O livro “Contradições e Desafios na Educação Brasileira” foi dividido em 4 volumes e reuniu autores de diversas instituições de ensino superior, particulares e públicas, federais e estaduais, distribuídas em vários estados brasileiros. O objetivo desta coleção foi de reunir relatos e pesquisas que apontassem, dentro da área da Educação, pontos em comuns.

Neste 3º Volume, continuamos com a “Interdisciplinaridade e educação” e abordamos a “Educação especial, família, práticas e identidade”, agrupando, respectivamente, na 1ª parte, 11 artigos e na 2ª, 12 artigos.

A coleção é um convite a leitura. No 1º Volume, os artigos foram agrupados em torno das “Ações afirmativas e inclusão social” e “Sustentabilidade, tecnologia e educação”. No 2º Volume, abordamos a “Interdisciplinaridade e educação” e “Um olhar crítico sobre a educação”. E por fim, no 4º e último Volume, reunimos os artigos em torno dos temas “Dialogando com a História da Educação Brasileira” e “Estudo de casos”, fechando a publicação.

Entregamos ao leitor o livro “Contradições e Desafios na Educação Brasileira” com a intenção de cooperar com o diálogo científico e acadêmico e contribuir para a democratização do conhecimento. Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A CONCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE MATEMÁTICA DA EDUCACAO DO CAMPO SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO DOS ALUNOS CARACTERIZADOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	
<i>Edineide Rodrigues dos Santos</i> <i>Maria Edith Romano Siems-Marcondes</i> <i>Maristela Bortolon de Matos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7501901061	
CAPÍTULO 2	17
A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A IMPORTÂNCIA DO “MOVIMENTAR-SE”	
<i>Lady Ádria Monteiro dos Santos</i> <i>Gerleison Ribeiro Barros</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7501901062	
CAPÍTULO 3	30
BIOQUÍMICA DO PÃO: VISÃO DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO SOBRE FERMENTO BIOLÓGICO E FERMENTAÇÃO	
<i>Larissa de Lima Faustino</i> <i>Helen Caroline Valter Fischer</i> <i>Luana Felski Leite</i> <i>Flávia Ivanski</i> <i>Juliana Sartori Bonini</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7501901063	
CAPÍTULO 4	39
CURSOS DE HABILITAÇÃO AO MAGISTÉRIO: IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DOCENTE DE CRUZEIRO DO SUL/AC	
<i>Ana da Cruz Ferreira</i> <i>Maria Irinilda da Silva Bezerra</i> <i>Yasmin Andria Araújo Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7501901064	
CAPÍTULO 5	51
DESAFIOS NO ENSINO EXPERIMENTAL EM QUÍMICA NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE VIANA - ESPÍRITO SANTO	
<i>Nahun Thiaghor Lippaus Pires Gonçalves</i> <i>Michele Waltz Comaru</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7501901065	
CAPÍTULO 6	63
EXPERIÊNCIA ESTÉTICO SOCIAL EM ARTE: O CAMINHO COMO MÉTODO NOS APRENDIZADOS EM ARTE	
<i>Laura Paola Ferreira</i> <i>Eloisa Mara de Paula</i> <i>Fabrcio Andrade</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7501901066	

CAPÍTULO 7	76
FORMAÇÃO E QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL COMO INSTRUMENTO DE MOTIVAÇÃO E AUTOESTIMA DO PROFESSOR	
<i>Cinthy Maduro de Lima</i>	
<i>Adriana Nunes de Freitas</i>	
<i>Mariene de Nazaré Andrade Sales</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7501901067	
CAPÍTULO 8	82
FORMAS E CORES: BRINCANDO E DESENVOLVENDO AS PRIMEIRAS NOÇÕES DE GEOMETRIA NA EDUCAÇÃO DA PRIMEIRA INFÂNCIA	
<i>Lindaura Marianne Mendes da Silva</i>	
<i>Luciana Cristina Porfírio</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7501901068	
CAPÍTULO 9	98
INTERDISCIPLINARIDADE, O QUE PODE SER?	
<i>Núbia Rosa Baquini da Silva Martinelli</i>	
<i>Francieli Martins Chibiaque</i>	
<i>Jaqueline Ritter</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7501901069	
CAPÍTULO 10	108
O USO DO MAGNETÔMETRO NO ENSINO DE ELETROMAGNETISMO MAGNETOMETER USE ON ELETROMAGNETISM TEACHING	
<i>Karoline Zanetti</i>	
<i>Jucelino Cortez</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010610	
CAPÍTULO 11	119
REDESIGN DE UMA SEQUÊNCIA DE ENSINO APRENDIZAGEM SOBRE AROMAS PARA O ENSINO DE QUÍMICA	
<i>Elton Kazmierczak</i>	
<i>Jeremias Borges da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010611	
CAPÍTULO 12	132
A INTEFERFACE DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA	
<i>Edineide Rodrigues dos Santos</i>	
<i>Maristela Bortolon de Matos</i>	
<i>Sérgio Luiz Lopes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010612	
CAPÍTULO 13	146
A RELAÇÃO DA FAMÍLIA NA ESCOLA E NOS ESPAÇOS EDUCATIVOS E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A SOCIEDADE NOS DIAS ATUAIS	
<i>Carla Agda Lima de Souza</i>	
<i>Cláudio Ludgero Monteiro Pereira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010613	

CAPÍTULO 14	154
EDUCAÇÃO ESPECIAL, INCLUSÃO E AS DIRETRIZES MUNICIPAIS DE BRUSQUE (SC)	
<i>Camila da Cunha Nunes</i> <i>Amanda Alexssandra Vailate Fidelis</i> <i>Nadine Manrich</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010614	
CAPÍTULO 15	164
EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO: NARRATIVAS DE UMA EXPERIÊNCIA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UEPA	
<i>Diana Lemes Ferreira</i> <i>Rejane Pinheiro Chaves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010615	
CAPÍTULO 16	171
IGUALDADE DE OPORTUNIDADE PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO	
<i>Sandra Lia de Oliveira Neves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010616	
CAPÍTULO 17	178
INTERFACES DA PESQUISA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE EM ARTES VISUAIS	
<i>Leda Maria de Barros Guimarães</i> <i>Moema Martins Rebouças</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010617	
CAPÍTULO 18	191
O DESAFIO DO PROFESSOR DIANTE DO PROCESSO DE INCLUSÃO NO IFAC: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESPANHOLA MEDIADO PELO SISTEMA BRAILLE	
<i>José Eliziário de Moura</i> <i>Paulo Eduardo Ferlini Teixeira</i> <i>Erlande D'Ávila do Nascimento</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010618	
CAPÍTULO 19	205
O ESTUDO DOS SIGNOS NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE E DISCENTE	
<i>Lucas Antunes Tenório</i> <i>Marcela dos Santos Barbosa</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010619	
CAPÍTULO 20	217
PERSPECTIVAS DOCENTES SOBRE O EDUCAR E O CUIDAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
<i>Heloisa Alves Carvalho</i> <i>Lucy Ferreira Sofiete</i> <i>Maria Alice Araújo</i> <i>Daniane Xavier dos Santos</i> <i>Tatiane Tertuliano Mota da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010620	

CAPÍTULO 21	228
RECOMENDAÇÕES DE AÇÕES E TECNOLOGIAS PARA A ACESSIBILIDADE DE SURDOS EM CURSO DE PROGRAMAÇÃO A DISTÂNCIA	
<i>Márcia Gonçalves de Oliveira</i>	
<i>Gabriel Silva Nascimento</i>	
<i>Mônica Ferreira Silva Lopes</i>	
<i>Anne Caroline Silva</i>	
<i>Lucinéia Barbosa da Costa Chagas</i>	
<i>Jennifer Gonçalves do Amaral</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010621	
CAPÍTULO 22	240
RESPONSABILIDADE SOCIAL EMPRESARIAL: CONCEITOS E DIRETRIZES	
<i>Bianca Santana Fonseca</i>	
<i>Ítalo Anderson dos Santos Araújo</i>	
<i>Liliane Caraciolo Ferreira</i>	
<i>Alvany Maria dos Santos Santiago</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010622	
CAPÍTULO 23	262
SISTEMA SENSORIAL: UMA DINÂMICA PARA ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
<i>Helen Caroline Valter Fischer</i>	
<i>Glaucia Renee Hilgemberg</i>	
<i>Larissa de Lima Faustino</i>	
<i>Juliana Sartori Bonini</i>	
DOI 10.22533/at.ed.75019010623	
SOBRE O ORGANIZADOR	271

EDUCAÇÃO ESPECIAL, INCLUSÃO E AS DIRETRIZES MUNICIPAIS DE BRUSQUE (SC)

Camila da Cunha Nunes

Centro Universitário de Brusque
Brusque – Santa Catarina

Amanda Alexssandra Vailate Fidelis

Centro Universitário de Brusque
Brusque – Santa Catarina

Nadine Manrich

Centro Universitário de Brusque
Brusque – Santa Catarina

RESUMO: O descompasso e paradigmas que permeiam a sociedade moderna nos colocam frente a uma profunda e necessária reflexão constante sobre o papel do professor, sua função na escola e importância para a construção da cidadania e inclusão social almejada. Diante disso, objetiva-se identificar e caracterizar a compreensão de inclusão presente nas Diretrizes Curriculares Municipais de Brusque (SC). Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental. As Diretrizes Curriculares Municipais de Brusque abrange uma vasta informação acerca da inclusão, amparados em outros documentos em âmbito nacional que norteiam a ação pedagógica inclusiva. No documento, o processo de inclusão extrapola os indivíduos com deficiência, tendo uma leitura ampliada do processo de inclusão. Ainda, o documento explicita o papel do profissional.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial. Inclusão. Diretrizes Curriculares Municipais de Brusque.

ABSTRACT: The mismatch and paradigms that permeate modern society place us before a deep and necessary constant reflection on the role of the teacher, his function in the school and importance for the construction of the citizenship and social inclusion aimed. Therefore, it aims to identify and characterize the understanding of inclusion present in the Municipal Curricular Guidelines of Brusque (SC). For this, a bibliographical and documentary research was carried out. The Brusque Municipal Curricular Guidelines cover a wide range of information on inclusion, supported by other national documents that guide inclusive pedagogical action. In the document, the inclusion process extrapolates individuals with disabilities, having an extended reading of the inclusion process. Moreover, the document explains the role of the professional.

KEYWORDS: Special education. Inclusion. Municipal Curricular Guidelines of Brusque.

1 | INTRODUÇÃO

Historicamente, pode-se situar o pensamento sobre as pessoas com deficiência

em diferentes perspectivas. Isso porque o olhar para com o diferente sofreu influência de um conjunto de fatores, que mudam em cada sociedade. Esses fatores estão associados aos fundamentos filosóficos, religiosos e econômicos, que permeiam a história da humanidade e que refletem hoje no paradigma da inclusão social. Contudo, até chegar a esse pensamento moderno, percorreu-se um caminho difícil. Os pensamentos pragmáticos de uma sociedade, de recursos escassos, não viam sentido em manter no convívio social alguém que não contribuía efetivamente na produção. Ou até mesmo, algumas crenças levaram à estigmatização dos deficientes. Apesar das mudanças históricas de paradigmas do fortalecimento dos aspectos mais humanistas na relação com a pessoa com deficiência, também se revela um culto ao corpo que nunca se viu de forma tão efetiva e massificada (BRITO; LUNA; DUARTE, 2010).

As discussões em torno das políticas educacionais sobre a educação inclusiva apresentam avanços. Isso se deve as discussões e documentos que a subsidiam. Dentre eles, no contexto escolar, a Declaração de Salamanca homologada em 1994, desenvolvida pelas Nações Unidas, que trata sobre os princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais específicas ofereceu préstimos para a educação inclusiva no Brasil. Isso porque a Declaração demanda que os Estados assegurem que a educação de pessoas com deficiência seja parte integrante do sistema educacional, independente de suas diferenças ou desigualdades (OREALC/UNESCO, 1994).

A partir da Declaração de Salamanca, em 1996 desenvolveu-se a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) que traz consigo pontos determinantes para o processo de inclusão da pessoa com deficiência na escola de ensino regular. Isto é, no art. 59, inciso I, está expresso que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades” (BRASIL, 1996). Entende-se que a educação especial garante legalmente o atendimento educacional especializado a todos que necessitam de acordo com as especificidades determinadas.

Além desses documentos, as políticas de inclusão foram inúmeras se considerarmos o transcorrer histórico, que fortalecem esse prisma de discussão e reinteram o direito a igualdade e a educação de qualidade, podemos citar algumas outras referências como: Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1971); Declaração dos direitos das pessoas deficientes (1975); Constituição Federal (1988); Estatuto da Criança e do Adolescente (1990); Conferência Mundial sobre Educação para Todos: Declaração de Jomtien (1990); Política Nacional de Educação Especial MEC (1994); Convenção de Guatemala (1999); Declaração Internacional de Montreal sobre inclusão (2001); Diretrizes Nacionais para a Educação Especial (2001); Plano Nacional de Educação (2001); Declaração de Caracas (2002); Estatuto da Pessoa com Deficiência (2006); Convenção sobre os Direitos das

Pessoas com Deficiência (2008); dentre outros documentos. Estes, demonstram que “o movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (BRASIL, 2015, p. 25).

Diante desses momentos históricos, são caracterizadas as principais tendências que orientam a prática educacional da educação especial: (i) a normalização, divulgada a partir de 1950; (ii) a integração, de 1970; e (iii) a inclusão, de 1975. Todas essas tendências com o intuito de orientar a forma de atendimento ao aluno com necessidades educacionais específicas (BORGES; PEREIRA; AQUINO, 2012). Entretanto, o fato de garantir a presença no sistema escolar não significa um processo de ensino e aprendizagem significativo para o aluno.

Para que de fato o processo de inclusão se efetive faz-se necessário a mudança de atitudes. Ou seja, a garantia de acesso, recursos físicos de acessibilidade; recursos humanos com formação própria para atender essa população; materiais didático-pedagógicos apropriados; dentre outros elementos que influenciam e possibilitem a autonomia dos sujeitos bem como o seu aprendizado. Fatores esses que nem sempre são contemplados. Quer dizer, a inclusão assume a prerrogativa de uma mudança mais ampla que propicie o compromisso com a diversidade humana. A diversidade humana é condição imprescindível para entender como aprendemos, como entendemos o mundo e a nós mesmos (MANTOAN, 2006).

Os documentos oficiais, que buscam a inclusão dentro do contexto educacional têm contribuído sobremaneira para uma cultura mais inclusiva. Todavia, urge ainda a necessidade de que as políticas públicas se desprendam de valores comerciais e capitalistas. Faz-se necessário que sejam pautadas, principalmente, em valores que compreendam a diversidade como uma riqueza no convívio humano. Que a cooperação e os laços de responsabilidade para com o outro sejam não somente uma falácia ilusória, mas que possam constituir a base de todo trabalho que se diga realmente educativo e, por consequência, inclusivo (ZOBOLI et al., 2010). A partir disso, temos como objetivo identificar e caracterizar a compreensão de inclusão presente nas Diretrizes Curriculares Municipais de Brusque (SC). Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental.

O descompasso e paradigmas que permeiam a sociedade moderna nos colocam frente a uma profunda e necessária reflexão constante sobre o papel do professor, sua função na escola e importância para a construção da cidadania e inclusão social almejada. Considerando isso, a pesquisa realizada possibilita atender melhor as necessidades da população de Brusque a partir das reflexões locais propostas. Também possibilita a Secretaria da Educação de Brusque a identificação de possíveis entraves e incompletudes para o desenvolvimento do processo de inclusão em seus documentos legais e dos professores.

2 | BREVES REFLEXÕES SOBRE A INCLUSÃO NO AMBIENTE ESCOLAR

A formação do professor no atual contexto social que vivemos implica um novo olhar para os indivíduos, grupos, etnias e classes sociais onde as transformações não são imediatas. Mas de outro modo, geradas em contextos contraditórios numa sociedade cada vez mais plural e diversificada. Implica inicialmente situar o contexto social onde essa qualificação está sendo construída e essencialmente refletir sobre a especificidade da educação. Apesar de toda evolução no mundo contemporâneo em suas virtualidades tecnológicas e midiáticas, ainda não se operacionalizaram transformações consistentes que indiquem a humanização das relações sociais globalizadas. Os saberes e as práticas dos profissionais envolvidos na educação resultante das apropriações que realiza no contexto dos diversos espaços e movimentos onde se projeta (VIANA; AZEVEDO; ARAÚJO, 2013).

Cada deficiência tem uma necessidade em especial e cada indivíduo possui também uma necessidade que precisa ser desenvolvida. O professor necessita, ao menos, desenvolver três atitudes para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra de maneira significativa (KUBO; BOTOMÉ, 2001 apud BAÚ, 2009): (a) conhecer a realidade do educando; (b) a capacidade do educando, verificando o que está apto a fazer; e, (c) as características dele e as suas necessidades através do diagnóstico contínuo. Ainda outro ponto determinante durante o processo são as emoções e os sentimentos positivos envolvendo cooperação que desenvolvem condições favoráveis para aprendizagem (PASSOS, 2009). Portanto, o mediador precisa ter uma atitude ativa durante a aprendizagem do educando, sempre o apoiando e acreditando nas suas capacidades. Há a necessidade de um trabalho conjunto entre a família e os professores no sentido de implantarem estratégias para facilitar a aprendizagem dos indivíduos.

A deficiência e as diferenças são fenômenos tensivos. Existe neles uma condição específica e única, mas que sofre também a influência de uma estrutura macro. As condições sociais, a cultura, valores de cunho religioso, a política capitalista na atual configuração do neoliberalismo, enfim, uma infinidade de mecanismos sociais interfere na produção social da diferença. A tensiva inclusão/exclusão está intrinsecamente ligada a todo um jogo cultural e, por consequência, a valores sociais que não podem ser desconsiderados quando o tema é o acolhimento do diferente e da diferença. Tendo em vista a busca de uma efetivação da cultura inclusiva, a escola o contexto educativo em geral precisam estar atentas às políticas públicas, no sentido de que elas sejam a garantia primeira de uma práxis mais acolhedora no convívio dos diferentes e das diferenças (ZOBOLI et al., 2010).

O que emerge é a condição de excluído. Exclusão e inclusão são duas palavras recorrentes no campo do conhecimento a respeito dos indivíduos com deficiência a ponto de remetê-las a uma ligação direta com o tema. A temática sobre inclusão e exclusão nos remete à origem da noção de pertencimento, o que nos faz analisar a

relação dessas palavras com os conceitos de identidade e diferença. A identidade e a diferença se traduzem em declarações por um lado, sobre quem pertence e sobre quem não pertence; e, por outro lado, sobre quem está incluído e quem está excluído. Afirmar a identidade significa demarcar fronteira, significa fazer distinções entre o que fica dentro e o que fica fora. A identidade está sempre ligada a uma forte separação entre “nós” e “eles”. Essa demarcação de fronteiras, essa separação e distinção, supõem e, ao mesmo tempo, afirma e reafirma relações de poder (SILVA, 2003).

O que dificulta as relações entre identidade e diferença são as relações de poder que acabam por permear essa distinção. Isso porque na medida em que há uma distinção acaba por criar-se uma hierarquização, ponto esse determinante no sentimento de pertencimento a um grupo. No momento em que se estabelece o diferente como oposto ou inferior cria-se também possibilidades de convivência, isto é, uma forma de olhar o outro. O que ocasiona pelo fato de desconhecimento sobre suas capacidades, angústias e necessidades, os sentimentos de pena ou indiferença. Refletindo assim, na escola e em outros espaços de convivência. Esses são alguns dos paradigmas das atitudes que geram a convivência com o diferente e particularmente com os deficientes. Por isso, a necessidade de se refletir sobre possíveis pontos a serem pensados tanto do ponto de vista da formação como das atitudes daqueles que desenvolvem a formação durante o processo de ensino aprendizagem escolar baseado em documentos que permeiam a sua prática pedagógica.

3 | O PROCESSO DE INCLUSÃO PRESENTE NAS DIRETRIZES CURRICULARES MUNICIPAIS DE BRUSQUE

As Diretrizes Curriculares do Município é um documento municipal que tem como proposta conduzir o processo de ensino tendo como finalidade a qualidade educacional e social. São entendidas como linhas gerais de ação, como proposição de caminhos abertos, que constituem a educação no município. A primeira referência no documento sobre a temática inclusão é realizada junto à missão que compete a Secretaria da Educação. Segundo esse órgão público compete ao mesmo: “proporcionar à sociedade brusquense uma educação de qualidade por meio de políticas públicas que assegurem o acesso e a permanência à Educação Básica, à *inclusão social, cultural, ambiental e digital*, possibilitando a construção da cidadania voltada à valorização do ser humano” (BRUSQUE, 2012, p. 14). Percebe-se que a inclusão extrapola o âmbito de participação e acesso no contexto escolar sendo compreendida como a totalidade do processo educacional.

Subsequente, encontra-se como uma das possibilidades de desenvolvimento do processo de inclusão. Isto é, por meio do estabelecimento do Currículo Mínimo, ou seja, as diretrizes permitem o desenvolvimento de currículos mínimos. O Currículo Mínimo norteia o desenvolvimento de um conjunto de práticas educacionais no

município, a saber: “ensino interdisciplinar e contextualizado, *inclusão de alunos com deficiência*, respeito à diversidade, novas mídias no ensino” (BRASIL, 2012, p. 16). Nesse momento, é tratado, especificamente, da inclusão de alunos com deficiência mesmo que a missão do órgão que competente seja ampla. Além do Currículo Mínimo, apoiados em Gimeno Sacristán (2000, p. 43), ressalta-se que:

as experiências na educação escolarizada e seus efeitos são, algumas vezes, desejadas e outras, incontroladas; obedecem a objetivos explícitos ou são expressões de proposição ou objetivos implícitos; são planejados em alguma medida ou são fruto de simples fluir da ação. Algumas são positivas em relação a uma determinada filosofia e projeto educativo e outras nem tanto ou completamente contrárias.

Sinalizando-se que a proposta de Currículo Mínimo não significa propiciar o mínimo, pois “[...] não pode engessar o processo e nem tolher a liberdade de criação dos docentes, mas sim, servir como um rumo a ser seguido por todos, tendo em vista o sucesso da aprendizagem escolar (BRUSQUE, 2012, p. 16). Até mesmo porque se sabe que em meio à realidade escolar, há um currículo oculto que “[...] é constituído por aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazerem parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes” (SILVA, 2007, p. 78).

Paralelo, a compreensão de inclusão se visualiza um meio de auxílio e ao mesmo tempo possibilidade para o seu desenvolvimento. Mais precisamente, para as Diretrizes Curriculares Municipais de Brusque (BRUSQUE, 2012) a Educação Especial é uma modalidade de ensino onde se realiza o atendimento educacional especializado, cujo se disponibiliza os serviços e recursos desse atendimento aos alunos e orienta os professores na utilização dos mesmos. Com o intuito de contribuir “para a construção de uma educação que garanta o acesso, a permanência e a aprendizagem para todos os alunos” (BRASIL, 2012, p. 31).

O atendimento educacional especializado, segundo Brasil (2008), deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e articulado com as demais políticas públicas nacionais. Para tanto, Brusque (2012) salienta o marco legal da educação inclusiva, no qual apresenta os documentos e leis que garantem os direitos de acesso e igualdade na educação.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, conforme Constituição da República Federativa do Brasil de 5 de outubro de 1988 (BRUSQUE, 2012, p. 31-32).

Para realizar o que preconiza a lei, o município adotou o Projeto de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), que tem como objetivo principal realizar o PAEE, preferencialmente nas escolas onde o aluno com deficiência estuda, com auxílio de

recursos pedagógicos para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Os objetivos desse atendimento são assegurados no documento baseado no Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008 (BRASIL, 2008), tendo como objetivos:

- I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular;
- II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
- IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares.

Sinaliza-se que no contexto atual, esse Decreto (BRASIL, 2008) foi revogado pelo Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 (BRASIL, 2011) que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências, no entanto, no que se refere as modificações nos incisos, verificou-se apenas no inciso I que foi complementado recebendo a seguinte redação “I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;” e o inciso IV foi suprimido para “assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino” (BRASIL, 2011).

O PAEE elabora, identifica e prepara os recursos pedagógicos e de acessibilidade, a fim de eliminar barreiras e possibilitar a autonomia do aluno na escola, na família e na sociedade. Esse projeto trabalha a necessidade do aluno conforme as especificidades do mesmo, para desenvolver as funções psicológicas superiores (atenção, concentração, memória, raciocínio, linguagem e percepção auditiva, tátil e visual, motricidade e pensamento) de uma forma dinâmica e lúdica. Para que esse trabalho ocorra, considera-se primordial o diálogo entre o professor de Educação Especial e os demais professores que atuam com o aluno com deficiência.

Embora, por vezes, o documento (BRUSQUE, 2012) aborde somente o aluno com deficiência, o PAEE atende a três grupos diferentes. Isto é, os alunos da Rede Pública de Ensino que apresentam algum tipo de (1) deficiência; (2) transtornos globais de desenvolvimento e/ou (3) com altas habilidades (superdotação). Como expresso no documento, (1) alunos com deficiência são “aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, deparando-se com diversas barreiras, podem ter dificultada sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (p. 33). Compreende-se com (2) transtornos globais do desenvolvimento “aqueles que apresentam sintomatologia do espectro autista, quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses)” (p. 33). E, (3) com

altas habilidades/superdotação, “aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade” (p. 33).

Além desse público, também contempla alunos que apresentam dificuldades significativas em relação à aprendizagem ou transtornos funcionais, que não e caracterizam como deficiências, tais como: Dislexia, Disgrafia, Discalculia, Déficit de Atenção e Hiperatividade. Para esse acompanhamento orienta os professores, pais e demais profissionais da unidade escolar. O atendimento e acompanhamento ocorrem nas chamadas salas multifuncionais que são instaladas conforme o número de alunos que necessitem desse atendimento, visto que a quantidade de alunos mínimos deve ser dez, caso não se alcance esse número o professor poderá fazer o trabalho itinerante em outras escolas.

Para um aluno receber um atendimento especial, diferenciado, deve passar por avaliação que diagnostique o que precisa, os diagnósticos são problemas visuais, intelectuais e comportamentais, motores, sensoriais e físicos. O professor, precisa elaborar um planejamento para esse aluno, identificando meios que facilitem o entendimento e percebendo o que dificulta, impedindo que a aprendizagem ocorra. Sendo que, o processo avaliativo no Ensino Fundamental de alunos com deficiência ou necessidades educacionais especiais, é realizado de uma maneira diversificada. Vejamos como apresenta no próprio documento:

a avaliação dos alunos com deficiência se dá continuamente, na forma de registro avaliativo dissertativo. É feita bimestralmente pelo professor regente em conjunto com o professor auxiliar, junto com a nota a qual o relatório a justifica [...] (BRUSQUE, 2012, p. 34).

Cada aluno tem uma forma de aprender, são todos diferentes uns dos outros, variam características físicas, sociais, culturais e funcionamento mental. Alguns aprendem melhor através de leitura, filmes, música, observação, mas existem também os que precisam de algo mais concreto ou até mesmo abstrato. Lembrando que não há aprendizagem se não existir um ensino eficiente, para acontecer esse ensino da melhor maneira deve se perceber as características de cada aluno. Após a avaliação sobre o aluno, o professor fará um Planejamento de Ensino Individualizado (PDI), esse planejamento deve ser elaborado considerando as limitações, dificuldades, procurando valorizar suas capacidades, explorando seu potencial. O planejamento deve conter o desenvolvimento de competências, utilizar recursos, materiais especiais, ensinar linguagens e códigos diferenciados, incentivar a comunicação, autonomia, produção de relatórios e apoio e orientação para a comunidade escolar.

Os profissionais devem apoiar a melhoria de acessibilidade que atenda às necessidades específicas de cada aluno, dando atenção a cuidados pessoais, alimentação, higiene e locomoção. O serviço que a sala Multifuncional oferece (BRUSQUE, 2012) é composto por um professor de Educação Especial, auxiliar do

educando com deficiência, intérprete de libras, professor de libras, guia intérprete e transcritor em Braille.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise elaborada percebemos que as Diretrizes Curriculares Municipais de Brusque abrange uma vasta informação acerca da inclusão, amparados em outros documentos em âmbito nacional que norteiam a ação pedagógica inclusiva. Como apresentado no decorrer do texto, nos parece que, por vezes, o documento apresenta contradição, pois quando disserta sobre inclusão trata somente de inclusão de alunos com deficiência. Entretanto, no PAEE, contempla tanto alunos com deficiência, como com transtornos globais de desenvolvimento, com altas habilidades, e/ou que apresentam dificuldades significativas em relação à aprendizagem ou transtornos funcionais. Diante disso, o processo de inclusão extrapola os indivíduos com deficiência, tendo uma leitura ampliada do processo de inclusão.

Percebe-se que o PAEE apresenta como deve ocorrer a educação inclusiva no município, que acontece de maneira diversificada e acompanhada por profissionais qualificados. Ainda, o documento explicita o papel do profissional. Ressaltamos a importância, sobretudo dos profissionais que atuam diretamente com a criança com necessidades educacionais específicas tenha conhecimento sobre essa área, no documento não é citado sobre formação ou conhecimento específico por parte do professor quanto às necessidades específicas. Mais precisamente, quando sinalizamos a necessidade de uma formação contínua, estamos ressaltando que devemos compreender as necessidades específicas além do estabelecimento de uma forma de comunicação com os indivíduos.

REFERÊNCIAS

BAÚ, Jorgiana; KUBO, Olga Mitsue. **Educação Especial e a capacitação do professor para o ensino**. Curitiba: Juruá, 2009.

BORGES, Maria Célia Dalberio; PEREIRA, Helena de Ornellas Sivieri; AQUINO, Orlando Fernández. Inclusão versus integração: problemática das políticas e da formação docente. **Revista Ibero-americana de Educação**, v. 59, n. 3, p. 1-11, 15 jul. 2012.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 15 jan. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm>. Acesso em: 15 jan. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o

atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11>. Acesso em: 15 jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 15 jan. 2019.

BRITO, Lívia Érica Barbosa de; LUNA, Christiane Freitas; DUARTE, Leonardo de Carvalho. História de corpo e de vida: imagem e autoimagem das pessoas com deficiência física. In: **Anais..** I Congresso Nacional de pesquisa em educação especial e inclusiva: múltiplos olhares frente à pessoa com deficiência, 2010, Aracaju – SE. Editora da UFS, 2010. p. 880-893.

BRUSQUE (SC). Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes Curriculares Municipais**. Brusque: Prefeitura de Brusque, 2012.

GIMENO SACRISTÁN, Jose. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MANTOAN, Teresa E. Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. In: MANTOAN, Teresa E.; PRIETO, Rosângela G.; ARANTES, Valéria A. (Org.). **Inclusão Escolar**: pontos contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

OREALC/UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

PASSOS, Arlei Ferreira. **Educação Especial**: Práticas de aprendizagem, convivência e inclusão. São Paulo: Centauro, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). **Identidade e diferença**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VIANA, Sônia Maria de Azevedo; AZEVEDO, Ana Maria Lourenço; ARAÚJO, Maria José de Azevedo. Direito à educação, cidadania e inclusão: atualizando o debate sobre a competência pedagógica e a formação docente. In: SOUZA, Rita de Cácia Santos; SILVEIRA, Jussara Maria Viana; COSTA, Kátia Regina Lopes. **Educação infantil, alfabetização e educação inclusiva**. Aracaju: Criação, 2013.

ZOBOLI, Fabio; BORDAS, Miguel Angel Garcia; NUNES, Camila da Cunha; LAMAR, Adolfo Ramos. A inclusão no contexto histórico da Educação Física brasileira. In: **Anais..** I Congresso Nacional de pesquisa em educação especial e inclusiva: múltiplos olhares frente à pessoa com deficiência, 2010, Aracaju – SE. Editora da UFS, 2010. p. 819-832.

SOBRE O ORGANIZADOR

Willian Douglas Guilherme: Pós-Doutor em Educação, Historiador e Pedagogo. Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins e líder do Grupo de Pesquisa CNPq “Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia”. E-mail: williandouglas@uft.edu.br

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-375-0

