

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E CONTEXTO SOCIAL: QUESTÕES CONTEMPORÂNEAS

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Educação Inclusiva e Contexto Social: Questões Contemporâneas

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Lorena Prestes
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
Prof^a Dr^a 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
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a 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
Prof^a Dr^a 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
Prof^a Dr^a 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. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª 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
Profª Drª 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. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E24	Educação inclusiva e contexto social [recurso eletrônico] : questões contemporâneas / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Educação Inclusiva e Contexto Social. Questões Contemporâneas; v. 1) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-431-3 DOI 10.22533/at.ed.313192506 1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais. 3. Educação inclusiva. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série. CDD 379.81
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO VOL. 1

O livro “Educação Inclusiva e Contexto Social: Questões Contemporâneas” foi dividido nos Volumes 1 e 2, totalizando 56 artigos de pesquisadores de diversas instituições de ensino superior do Brasil. O objetivo de organizar esta coleção foi o de divulgar relatos e pesquisas que apresentassem e discutissem caminhos para uma educação inclusiva permeando contextos sociais distintos.

Neste Volume 1 “A educação inclusiva e os contextos escolares”, foram reunidos 26 artigos que apresentam discussões partindo da formação de professores à aplicação de políticas públicas voltadas para a educação inclusiva, não somente da inclusão dos sujeitos com algum grau de deficiência física ou mental, mas também, a partir da inclusão, por exemplo, por meio da pedagogia hospitalar, do jovem e adulto e dos “superdotados”.

No Volume 2, os artigos foram agrupados em torno de três temáticas principais. São elas: “Deficiência intelectual e inclusão educacional”, “Cegos, surdos e vivências no ambiente escolar” e “Diversidade da educação inclusiva”. Esta coleção é um convite à leitura, pesquisa e a troca de experiências.

Entregamos ao leitor o Volume 1 do livro “Educação Inclusiva e Contexto Social: Questões Contemporâneas”, com a intenção de divulgar o conhecimento científico e cooperar com o diálogo acadêmico na direção de uma educação cada vez mais inclusiva.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONTRIBUIÇÕES DA TECNOLOGIA ASSISTIVA	
Paulo Roberto Silva Sheila Venancia da Silva Vieira	
DOI 10.22533/at.ed.3131925061	
CAPÍTULO 2	11
A CONSTITUIÇÃO DO ESPAÇO E A EDUCAÇÃO: ANÁLISE INSTITUCIONAL A PARTIR DA ARQUITETURA DE UMA ESCOLA PÚBLICA	
Paulo Emílio Gomes Nobre Adriano de Souza Alves	
DOI 10.22533/at.ed.3131925062	
CAPÍTULO 3	15
A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DO AEE NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE ANDRADINA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	
Izabel de Lourdes Gimenez Souza	
DOI 10.22533/at.ed.3131925063	
CAPÍTULO 4	28
ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DA DECLARAÇÃO DE SALAMANCA E LDB	
Ângela Martins de Castro Daniel de Oliveira Perdigão Mariana Lima Vecchio	
DOI 10.22533/at.ed.3131925064	
CAPÍTULO 5	34
APROPRIAÇÃO DE CONCEITOS CIENTÍFICOS NO CONTEXTO ESCOLAR A PARTIR DE SITUAÇÕES PROBLEMA: UM ESTUDO DE CASO	
Janete Aparecida Guidi Viviane Gislaine Caetano Auada Elsa Midori Shimazaki Rozana Salvaterra Izidio	
DOI 10.22533/at.ed.3131925065	
CAPÍTULO 6	48
CAPACITAÇÕES DE PROFESSORES PARA ATUAÇÃO NO ENSINO DE CRIANÇAS ESPECIAIS NA REDE REGULAR DE ENSINO: SUBSÍDIOS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	
Grazielle Carolina de Almeida Marcolin Luana Taik Cardozo Tavares Alan Rodrigues de Souza Kíssia Kene Salatiel Meiry Aparecida Oliveira Vieira Lucilene Cristiane Silva Fernandes Reis Érica Gonçalves Campos Débora Paula Ferreira Jéssica Aparecida Rodrigues Santos Rozangela Pinto da Rocha Camila Neiva de Moura	

DOI 10.22533/at.ed.3131925066

CAPÍTULO 7 54

CONHECIMENTO PRÉVIO COMO MATÉRIA PRIMA PARA O APRENDIZADO: TEORIA DE DAVID AUSUBEL SOB O OLHAR DE MARCO ANTÔNIO MOREIRA

[André Luiz Borges da Silva](#)

[Thaís Ayres da Silva](#)

DOI 10.22533/at.ed.3131925067

CAPÍTULO 8 61

CONTRIBUIÇÕES DA TUTORIA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA

[Aline Soares Guimarães](#)

[Angélica Marinna Cardoso Mota](#)

[Camila Alves Lima Gomes](#)

[Sinara Pollom Zardo](#)

DOI 10.22533/at.ed.3131925068

CAPÍTULO 9 76

CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM NECESSIDADES ESPECIAIS DE SAÚDE: PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO EM SAÚDE NA FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO

[Caroline Thaís Both](#)

[Andressa da Silveira](#)

[Cristina Numer](#)

[Neila Santini de Souza](#)

DOI 10.22533/at.ed.3131925069

CAPÍTULO 10 88

DIFICULDADES DE ACESSO E PERMANÊNCIA DE ADOLESCENTES COM CÂNCER NA EDUCAÇÃO BÁSICA

[Cristina Bressaglia Lucon](#)

DOI 10.22533/at.ed.31319250610

CAPÍTULO 11 99

EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA NA AMAZÔNIA AMAPAENSE: O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NO CONTEXTO DA ESCOLA DO CAMPO

[Taiana Furtado dos Anjos](#)

[Allan Rocha Damasceno](#)

[Pedro Clei Sanches Macedo](#)

DOI 10.22533/at.ed.31319250611

CAPÍTULO 12 111

EDUCAÇÃO INTEGRAL E AS POSSIBILIDADES DE DESENVOLVIMENTO DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO DOS SUJEITOS APRENDENTES

[Gleiciane Álice Oliveira de Carvalho](#)

[Andrezza Belota Lopes Machado](#)

DOI 10.22533/at.ed.31319250612

CAPÍTULO 13 124

JOVENS E ADULTOS COM DEFICIÊNCIA EM INSTITUIÇÕES ESPECIALIZADAS: QUESTÕES DA VIDA ADULTA

[Thais da Silva Oliveira](#)

[Gabriela Brutti Lehnhart](#)

Sabrina Fernandes de Castro
DOI 10.22533/at.ed.31319250613

CAPÍTULO 14 136

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM GRUPO NA SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Solange Regina Alves André
DOI 10.22533/at.ed.31319250614

CAPÍTULO 15 146

O CONTEXTO DAS DIFERENÇAS: CONCEPÇÕES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Cheila Dionísio de Mello
DOI 10.22533/at.ed.31319250615

CAPÍTULO 16 157

O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA NA ÓTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA

Marcus Edson Carilo de Mello Vieira
Tâmara Gabriella de Souza Cardoso
Joslei Viana de Souza
DOI 10.22533/at.ed.31319250616

CAPÍTULO 17 164

O TRABALHO INTERDISCIPLINAR COMO POTENCIALIZADOR DE APRENDIZAGENS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Fabiana Neves Bertolin
Edí Marise Barni
DOI 10.22533/at.ed.31319250617

CAPÍTULO 18 175

OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO ESCOLAR

Karolini Galimberti Pattuzzo Breciane
Isabel Matos Nunes
DOI 10.22533/at.ed.31319250618

CAPÍTULO 19 189

OS PARQUES INFANTIS: ANÁLISE LEXICAL DE TEXTOS SOBRE ESSES ESPAÇOS EDUCACIONAIS INCLUSIVOS

Aline de Novaes Conceição
DOI 10.22533/at.ed.31319250619

CAPÍTULO 20 199

PEDAGOGIA HOSPITALAR E INCLUSÃO: UM DIREITO À EDUCAÇÃO

Maria Elaine Gonçalves de Menezes Pinheiro
Maria Roseane Gonçalves de Menezes
Jocilene Maria da Conceição Silva
DOI 10.22533/at.ed.31319250620

CAPÍTULO 21 208

PESQUISA BIBLIOGRÁFICA SOBRE ATITUDES SOCIAIS PARA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: ESTUDO INTRODUTÓRIO

Felipe Rodrigues Martins

Sandra Regina Barbosa
Edicléa Mascarenhas Fernandes
DOI 10.22533/at.ed.31319250621

CAPÍTULO 22 215

PISTOLA: UMA HISTÓRIA INTERDISCIPLINAR, CAMINHOS DE INCLUSÃO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

Giovana Toscani Gindri
Nathalia Neresi Pavanelo
Raquel Brondísia Panizzi Fernandes

DOI 10.22533/at.ed.31319250622

CAPÍTULO 23 227

O PROEJA : POR UMA POLÍTICA PÚBLICA CONTÍNUA

Maria Luzenira Braz
Divina Elecir de Almeida

DOI 10.22533/at.ed.31319250623

CAPÍTULO 24 237

PROTAGONISMO DO CORPO DISCENTE COMO PRÁTICA INOVADORA E INCLUSIVA NO CURSO DE PEDAGOGIA DA FTESM

Bárbara de Britto Terra Nova Gonçalves
Viviane da Costa Bastos

DOI 10.22533/at.ed.31319250624

CAPÍTULO 25 249

TECNOLOGIA ASSISTIVA: COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA NO CONTO E RECONTO DE HISTÓRIA NA ESCOLA

Débora Deliberato
Fernanda Delai Lucas Adurens

DOI 10.22533/at.ed.31319250625

CAPÍTULO 26 260

MODOS DE SER AMOROSO DO ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO SURDO NA SUA RELAÇÃO COM UM OUVINTE: O CASO DA PELÍCULA JAPONESA “HIDAMARI GA KIKOERU” (2017)

DE DAISUKE KAMIJÔ

Rute Léia Augusta da Silva
Hiran Pinel
Vitor Gomes

DOI 10.22533/at.ed.31319250626

SOBRE O ORGANIZADOR..... 275

O TRABALHO INTERDISCIPLINAR COMO POTENCIALIZADOR DE APRENDIZAGENS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.

Fabiana Neves Bertolin
Edí Marise Barni

RESUMO: Este artigo objetiva, por meio de estudo bibliográfico, evidenciar as interfaces do trabalho interdisciplinar, suas contribuições para a educação na perspectiva inclusiva, bem como, clarificar alguns conceitos que estão imbricados nessa prática envolvendo currículo e disciplinas. Mediante uma abordagem qualitativa, a pesquisa se propõe a refletir sobre conceitos abordados por Fazenda (1979; 1994; 2001; 2002; 2005) e outros autores que enriquecem a discussão, referente ao trabalho escolar interdisciplinar. A pesquisa, subsidia a formação de conceitos e amplia a discussão sobre o ensino de qualidade e de direito a todos, independentemente das necessidades educativas específicas que o sujeito apresenta. Concomitante, utiliza-se para a tessitura da discussão, experiências correspondentes a formação continuada de cinquenta professores de estudantes com atraso cognitivo, cujas turmas variam de sete a treze estudantes. O resultado é uma descrição e articulação das ideias dos autores supracitados, embebidos pela prática pedagógica deflagrada no decorrer do curso de formação sobre a respectiva temática. Sobressalta a necessidade de uma reorganização curricular que contemple os

conteúdos escolares, de forma mais integrada e funcional à prática e vida em sociedade do estudante, mediante uma perspectiva inclusiva.

PALAVRAS-CHAVE: Interdisciplinaridade, Deficiência Intelectual, Formação de Professores.

ABSTRACT: This article aims, through a bibliographical study, to highlight the interfaces of the interdisciplinary approach, its contributions to education in an inclusive perspective, as well as to clarify some concepts that are imbricated in this practice involving curriculum and disciplines. Through a qualitative approach, the research proposes to reflect on concepts addressed by Fazenda (1979, 1994, 2001, 2002, 2005) and other authors that enrich the discussion, referring to interdisciplinary school work. The research supports the formation of concepts and expands the discussion about qualified teaching and the right to all, regardless of specific educational needs that the subject may have. At the same time, it is used for the discussion experiences corresponding to the continuous formation of fifty teachers of students with cognitive delay, whose classes vary from seven to thirteen students. The result is the aforementioned authors' description and articulation of ideas, imbibed by the pedagogical practice initiated during the course of formation on the respective theme. The text reinforces the

need for a curricular reorganization that contemplates the school contents, in a more integrated and functional way to the student's practice and life in society by means of an inclusive perspective.

KEYWORDS (tags): Interdisciplinarity, Intellectual Disability, Teacher Training.

1 | REORGANIZAÇÃO CURRICULAR: TEMA EMERGENTE

Por meio de uma abordagem qualitativa o trabalho se propõe a discutir conceitos abordados por Fazenda (1979; 1994; 2001; 2002; 2005) e demais autores que enriquecem a discussão, referente ao trabalho escolar interdisciplinar. Primeiramente foi realizado o levantamento bibliográfico e a descrição dos pontos mais importantes das obras estudadas. Concomitante, utilizou-se para a tessitura da discussão, experiências correspondentes a formação continuada de cinquenta professores de estudantes com atraso cognitivo, cujas turmas variam de sete a treze estudantes. Relatamos na sequência, pontos marcantes sobre a experiência durante a formação de professores sobre a temática, no intuito de elencar contribuições da prática interdisciplinar escolar na perspectiva da educação inclusiva.

A pesquisa subsidia a formação de conceitos e amplia a discussão sobre, currículo e disciplinas, culminando em discussões referentes a um ensino de qualidade e de direito, acessível a todos os sujeitos independentemente de suas necessidades educativas especiais. Apresenta experiências correspondentes a formação continuada de professores, que fomenta, ainda mais, a necessidade de uma reorganização curricular que contemple os conteúdos escolares, de forma mais integrada e funcional à prática e vida em sociedade dos estudantes.

Antes de trabalharmos com os postulados referentes às interfaces do trabalho interdisciplinar na escola, nos deteremos a uma breve definição de currículo e disciplina. Esta abordagem se justifica pelo fato desses termos serem muito citados ao longo do texto, pois têm uma forte aproximação com o tema referente ao trabalho interdisciplinar.

Currículo e disciplina são formas clássicas de organização dos conteúdos a serem trabalhados nas escolas. O termo currículo não possui uma definição única, exclusiva, mas ao defini-lo está sendo desenhada a escola, ou melhor, seu papel social, os propósitos, as crenças, entre outros, os quais são revelados por meio dos conteúdos que serão trabalhados no transcorrer da vida escolar do estudante. Saviani (2016, p. 57) afirma que [...] currículo é o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola. "Nesse sentido, a história do currículo se confunde com a história da própria escola".

A definição de currículo depende também da proposta à qual a escola está engajada, seja ela tradicional ou crítico-social. Analisando a proposta tradicional de ensino, Fazenda (2002, p. 15) comenta que "os currículos das disciplinas tradicionais, da

forma como vêm sendo desenvolvidos, oferecem apenas um acúmulo de informações pouco ou nada relevantes para sua vida profissional [...]”.

A mesma autora ainda reforça que esse currículo, trabalhado muitas vezes nas escolas de modo pouco relevante aos estudantes, se justifica pela velocidade com que o desenvolvimento da tecnologia caminha e o acesso e diversidade a vários tipos de informações, a qual a escola, por vezes, ainda não consegue sistematizar e processar. Ou seja, um dos grandes desafios da escola é transformar informações em conhecimento funcional e ainda adentrar no mundo da conectividade, fazendo investimentos necessários e capacitação docente para uso adequado das tecnologias em prol de um estudo mais envolvente, persuasivo e arrebatador.

Referente à utilização de disciplinas no sistema escolar, estudos de Lück (2002, p. 49) apontam que as disciplinas são “[...] como produto do desenvolvimento histórico, encontram-se em transição contínua e estão submetidas a forças exteriores em constante mudança, como por exemplo, valores culturais, condições econômicas, ideologias, políticas”. Dessa forma, a maneira como as disciplinas vêm sendo produzidas, para este autor, é dicotômica e se manifesta nas limitações do paradigma positivista. As disciplinas se compõem em partes separadas pelo raciocínio lógico formal “ Descartes ” “que é o princípio da certeza, a caracterização da exclusão do que é, e do que não é” (*Idem, ibidem2*, p. 49). Nesse sentido, trataremos adiante da questão emergente que é a superação e/ou transposição desse pensamento cartesiano arraigado no sistema educacional brasileiro.

Segundo Santomé (1998, p. 103), “[...] as disciplinas são um dos marcos dentro dos quais são organizados, exercitados, criados e transformados o pensamento, a percepção da realidade e a ação humana, utilizando para isso linguagens e métodos específicos”. Porém, a interdisciplinaridade apresenta um papel importante no aspecto de integrar as diferentes disciplinas. No prosseguimento do presente estudo, será apresentada uma síntese do processo histórico da interdisciplinaridade, bem como, suas contribuições e interfaces.

2 | CONTRIBUIÇÕES DE PESQUISADORES SOBRE O TRABALHO INTERDISCIPLINAR

Antes de entrar nas discussões sobre interdisciplinaridade no Brasil, vale ressaltar o comentário de Japiassú (1976) de que, nos Estados Unidos e na Europa, principalmente nas instituições universitárias, muitas pesquisas têm sido realizadas sobre a interdisciplinaridade desde o século XIX. Porém, até o momento, o conceito se apresenta de diferentes formas. Se “[...] se “analisarmos melhor esse fenômeno, descobriremos que essa exigência, longe de constituir progresso real, talvez seja mais o sintoma da situação patológica em que se encontra hoje o saber” (p. 40). O exagero da especialização das disciplinas, a partir do século XIX, trouxe uma fragmentação

ainda maior do conhecimento.

Fazenda(1994,p.23)relata “[...]que o ecode das discussões sobre interdisciplinaridade no Brasil foi ao final da década de 1960 com sérias distorções, próprias daqueles que se aventuram ao novo sem reflexão, sem medir as consequências”.

O conceito de interdisciplinaridade apresentado em algumas obras teve início com a publicação do livro “Interdisciplinaridade e patologia do saber” (1976) de Hilton Japiassú, que lançou as bases teóricas da interdisciplinaridade no Brasil e contou com a contribuição de Fazenda, que vem dedicando mais de 40 anos de estudo ao tema.

A década de 80 caracterizou-se como um período de discussão sobre a interdisciplinaridade e sua ocupação nas ciências humanas e na educação. Fazenda (1994) registrou vários trabalhos que desenvolviam a prática interdisciplinar em algumas instituições de ensino, nas pesquisas realizadas em dois períodos – 1987 a 1989 e entre 1989 e 1991. A referida autora ressalta que na década de 90 encontrou contradição nas práticas intuitivas, pois os professores notaram que não era mais possível disfarçar a necessidade de mudanças educacionais e nesse sentido, o fato de que a interdisciplinaridade deveria fazer parte primordial da educação.

Também naquela década, Fazenda (2001, p. 14) apresenta significativa contribuição para o entendimento de interdisciplinaridade, pois muitas abordagens foram construídas na época, sem base teórica sólida, tornando a nomenclatura original uma miscelânea de possibilidades. Mediante essa falta de orientação generalizada é que a autora tem dedicado suas pesquisas.

A autora registrou várias práticas de professores desde a pré-escola até o nível superior. Essas experiências interdisciplinares permitiram-lhe a construção de um referencial sobre a temática no contexto brasileiro.

Assim, Fazenda (1994) sugere a visão interdisciplinar que realmente é necessária para a prática dos profissionais da educação, pois empreende uma atitude de rupturas paradigmáticas, comprometimento com os sujeitos envolvidos no processo educativo e um ensino de qualidade. O trabalho interdisciplinar pressupõe envolvimento com a tarefa, ou seja, com a atividade escolar, nesse envolvimento está imbricado afetividade, alegria em participar e aprender e socialização de saberes.

A autora (*Ibidem, ibidem*) também alerta que a interdisciplinaridade possui uma dimensão humana, no sentido de impregnar e influenciar os comportamentos, ações e projetos pedagógicos na busca da sinergia coletiva. Com essa abordagem, na sala de aula todos se tornam parceiros, podendo a interdisciplinaridade ser ensinada e aprendida, numa relação de troca, de solidariedade e de coletividade.

Para Japiassú (1976, p. 54), a interdisciplinaridade “se elabora por uma crítica das fronteiras das disciplinas, de sua compartimentação, proporcionando uma grande esperança de renovação e de mudança no domínio da metodologia das ciências humanas”. O objetivo seria então descobrir as estruturas comuns do conhecimento, as quais só é possível graças à comparação dialética das disciplinas. O autor também discute que não é verdadeiro postular a interdisciplinaridade apenas pela reunião de

várias especializações, é mais do que isso, é desenvolver um saber crítico. Mas não se apropriando de um conhecimento apenas pelo fato, precisa-se de um método e de um caminho. Esse caminho se busca por meio da pesquisa que não se ensina, se aprende e se experiencia.

Essa ideia é aprofundada por Fazenda (2005), que afirma que a interdisciplinaridade não é ensinada, mas aprendida nas relações, sendo que a responsabilidade é individual e, para que ela se concretize, é necessário o envolvimento de todos.

Segundo Japiassú (1976), a interdisciplinaridade pode ser mostrada em dois fatos: “de um lado, os verdadeiros cientistas não se instalam mais em suas especialidades, mas ensinam que o progresso das ciências se abre cada vez mais a exigências sempre novas; do outro lado, os progressos rápidos das diferentes disciplinas [...]”. (p. 64). Esse aceleração das teorias e da pesquisa, devido às exigências sociais, reforça a necessidade da reciprocidade entre conhecimentos.

Para Fazenda (1979), a interdisciplinaridade é, em primeiro lugar, uma questão de atitude, supõe uma postura única frente aos fatos a serem analisados, mas não significa que pretenda impor-se, desprezando suas particularidades.

Porém, Garcia (2008, p. 3) comenta que a interdisciplinaridade, do ponto de vista do conhecimento, “[...] seria melhor representada como um modo de questionamento que busca entrelaçar não somente saberes, mas também incertezas, desconfianças, intuições compartilhadas, utopias desejadas”. Também no campo dos saberes, o mesmo autor defende que a interdisciplinaridade pode apresentar um olhar epistêmico, fazendo possíveis cruzamentos entre o conhecimento, levando ao diálogo sobre possíveis dúvidas ou respostas.

Garcia (2008, p. 8) ainda aponta que a interdisciplinaridade “[...] pode ser descrita como uma prática de cultivo de outras dúvidas que não as nossas, de outras desconfianças, de outras incertezas que não aquelas às quais estamos familiarizados ou para as quais fomos formados”. O processo de aprendizagem para um papel interdisciplinar requer desafios, um olhar para novos caminhos.

Sobre esse caminho, Fazenda (1979) reforça que a prática interdisciplinar pode ser mais prazerosa quando existe um trabalho de parceria, do qual faz parte o prazer de dividir, multiplicar e juntar ao mesmo tempo. Ela vai além quando comenta o “[...] prazer de ver a teoria na prática e a prática na teoria. Prazer de ver possibilidade na utopia e utopia na possibilidade. Prazer de tornar o uno múltiplo, o múltiplo uno [...]”. Prazer entre as pessoas de realmente fazerem um trabalho de parceria, no qual existe uma cumplicidade entre os participantes.

O professor necessita da busca de conhecimento o tempo todo. Então, quando existe um trabalho de parceria coeso e sistematizado, é possível facilitar o processo de aprendizagem. Esse processo pode tornar-se mais enriquecedor com a troca entre os colegas de trabalho.

3 | TRANSPONDO PARADIGMAS

Garcia (2004, p. 46) aponta que “[...] a construção dos limites disciplinares, e o diálogo com outras disciplinas, podem suscitar a abertura para possibilidades que residem além de suas fronteiras de conhecimento”. O diálogo entre as disciplinas só é possível quando as pessoas envolvidas possibilitam a integração, retornando assim à questão de parceria apresentada por Fazenda (1979).

Ressalta Lück (2002) que o conhecimento vem sendo construído de forma dissociada do contexto, um desagregado do outro, e às vezes de forma antagônica. Afirma inclusive que no ensino fundamental falta, muitas vezes, um trabalho mais interligado com a realidade, e que este trabalho não pode ser imposto aos/pelos professores, e sim, deve ser uma proposta a se construir. Isso tudo com base nas pesquisas que realizou com professores do ensino fundamental.

Outra questão, para Garcia (2004) é que, independentemente do processo a ser utilizado, seja por meio de projetos ou outras formas de sistematização do ensino, deve-se refletir sobre a integração das disciplinas. Nesse sentido, os professores necessitam desenvolver propostas de trabalho interdisciplinares; se dispor a esse desafio.

Para Lück (2002), a interdisciplinaridade surge de forma significativa para superação do conhecimento em disciplinas, tanto no mundo da pesquisa quanto no do ensino. Nesse caso, percebe-se a demanda do ensino fundamental de reorganizar a construção dos conteúdos. Sobre essa construção:

No campo da ciência, corresponde à necessidade de superar a visão fragmentadora de produção do conhecimento, como também de articular e produzir coerência entre os múltiplos fragmentos que estão postos no acervo de conhecimentos da humanidade. (*Idem, ibidem*, p. 59)

Na escola, o currículo interdisciplinar tem como necessidade a ação de ser trabalhado de maneira contextualizada, conectando-se ao meio onde se encontra. Segundo Lück (2002), o professor, na sua prática, necessita avaliar o cotidiano onde está inserido, pois essa postura é vital para identificar as inúmeras dificuldades que resultam da ótica fragmentadora. “[...] a interdisciplinaridade não poderá jamais consistir em reduzir as ciências a um denominador comum, que sempre acaba destruindo a especificidade de cada uma, de um lado, e dissolve cada vez mais os conteúdos [...]”. (ETGES, 2001, p. 73).

O papel da interdisciplinaridade é provocar o diálogo, a integração em cada disciplina. Nesse sentido, Etges (2001) afirma que a interdisciplinaridade deverá ter um papel de mediação, provocando um nível crítico, e ao mesmo tempo de cooperação entre as ciências.

Essa forma de engessamento das disciplinas, e, por consequência, das ciências se caracteriza pelo imperialismo do pensamento cartesiano, arraigado na cultura ocidental. Caracteriza-se por marcas tradicionais que, segundo Santos & Sommerman

(2009), podem ser descritas da seguinte maneira: supervalorização da racionalidade e objetividade do conhecimento, os conteúdos descontextualizados, fragmentação dos saberes, individualismo dos professores, disputa hegemônica entre os campos científicos, entre outros. Os professores são conteudistas, reflexo de sua formação inicial, e desenvolvem uma prática educacional fragmentada referente ao campo das ciências, onde as aulas, por vezes, são expositivas e pouco criativas. Para além dessas características, por vezes, as aulas são monótonas, avaliação com enfoque na memorização, pouca articulação entre ensino e prática, professores inflexíveis, distanciamento da realidade dos estudantes e ambiente onde não se estabelece escuta pedagógica, ou seja, abertura para o diálogo.

Nesse sentido, o desafio emergente é o rompimento do pensamento cartesiano, ou então, a superação dessa forma de pensamento, trilhando para um ensino de qualidade e para todos, contextualizado, funcional e humanizado, que vise os interesses da coletividade e que concebe a sociedade como um mecanismo sistêmico, integral, com apoio de setores civis e estruturas multiprofissionais.

4 | ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA

As práticas interdisciplinares, quando desenvolvidas em sala de aula, podem contribuir para o processo ensino-aprendizagem. A sala de aula é um espaço apropriado para analisar a maneira mais adequada para este processo.

A interdisciplinaridade, segundo Pablos (2006, p. 72), apresenta “um caminho para superar uma fragmentação do saber que na especialização parece inevitável. A interdisciplinaridade pode provocar um processo de integração, como tomada de consciência da complexidade das realidades que nos cercam na escola”.

Nesse sentido, Garcia (2008) comenta que a interdisciplinaridade foi descrita como forma de diálogo entre as disciplinas, no qual, ao se aprofundar, perde-se o olhar para o antigo, e caminha-se para novos horizontes. A busca de novos horizontes se faz no movimento que a equipe da escola faz. A equipe de profissionais necessita repensar e reconstruir sua prática diariamente, no processo de ensino-aprendizagem, no qual é preciso reavaliar os recursos, métodos e processos. Bertolin (2018 *apud* RAIMUNDO, 2018), corrobora nesse sentido quando nos faz refletir com a seguinte afirmação:

O desafio no século XXI para que seja possível uma ação docente reflexiva, no processo de inclusão escolar e social do sujeito com deficiência intelectual moderada, encontra resistência na tendência simplificadora perpetuada em nossa sociedade. Pautada no pensamento cartesiano e nas concepções de ciência empírico-indutivistas, focaliza o estudo das partes em detrimento do todo. Não admite a incerteza e gera rupturas e não continuidades. Engessada por um currículo, por vezes, disfuncional, desconectada com as emergências e realidades da contemporaneidade. (p. 28-29)

A proposta de interdisciplinaridade no Ensino Fundamental é importante para

o entendimento de que existem relações entre teoria e prática, entre métodos e processos, entre conhecimentos científicos e conhecimentos tecnológicos, entre disciplinas, fortalecendo assim o processo ensino- aprendizagem como um todo e o processo de humanização do sujeito.

5 | POR UMA EDUCAÇÃO INTERDISCIPLINAR NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Bertolin (2018 *apud* RAIMUNDO, 2018), referente a Educação Inclusiva, esclarece o quanto é emergente a discussão das interfaces dessa forma de atendimento aos estudantes:

A demanda social e as proposições referentes à educação especial e inclusiva brasileira nos impulsionam a leituras e estudos que apontem discussões inerentes ao papel da escola, ao enfoque de uma sociedade inclusiva e às práticas educativas necessárias para a eficácia e efetividade do trabalho pedagógico. (p. 21)

Como educadoras e gestoras na área educacional, percebendo a necessidade de um trabalho interdisciplinar com estudantes com deficiência intelectual com idades variadas de 7 a 15 anos, em 2015, propusemos a um grupo de professores que atuavam em Classes Especiais¹, um curso envolvendo carga horária de 12 horas para o tema a interdisciplinaridade. O curso contou com uma turma no período da manhã e outra no período da tarde contendo aproximadamente 50 inscritos no total.

Para o público alvo de professores o trabalho envolvendo esse tema, foi diferenciado com base em dois livros de Ivani Fazenda, intitulados: Didática e Interdisciplinaridade e Práticas Interdisciplinares na Escola.

Os objetivos iniciais para o tema foram: refletir sobre a prática interdisciplinar; e instrumentalizar os profissionais em relação ao fazer pedagógico interdisciplinar. Teve como elemento disparador a contação da história do Miguel, autor Tony Bradman e Tony Ross, que trata de um menino que apresenta uma forma de aprender diferenciada e se interessa por assuntos peculiares. A discussão inicial ocorreu a partir de duas indagações: Estamos dispostos a enfrentar o desafio de perceber as necessidades de cada estudante? Acreditamos que a escola deve adequar-se aos estudantes e não ao contrário?

Após discussão trabalhou-se a terminologia de currículo descrita por Saviani (2016), referindo-se à escolha, a sequência mais adequada e à dosagem de conteúdos que devem permear o processo ensino-aprendizagem. Nessa abordagem, a partir dos estudos e autores supracitados nesse artigo chegamos a algumas conclusões

¹ Classes Especiais são classes destinadas a estudantes com deficiência intelectual que demonstram em seu funcionamento cognitivo potencial de aprendizagem nas áreas de leitura, escrita e operações matemáticas básicas. Possui caráter transitório, onde, por meio de um profissional especializado há um investimento pontual pedagógico para que os estudantes avancem em suas aprendizagens e retornem ao ensino comum.

descritas a seguir.

A metodologia do trabalho interdisciplinar supõe atitude e método que implica: 1º) integração de conteúdos; 2º) transposição da concepção fragmentária de ensino rumo a uma concepção que articule os conhecimentos; 3º) valorização do estudo e da pesquisa, a partir da contribuição das diversas ciências; e 4º) ensino-aprendizagem centrado numa visão de que aprendemos ao longo de toda a vida (educação permanente).

Referente às características de um trabalho pedagógico interdisciplinar, de acordo com as discussões evidenciadas ao longo dos três dias de formação pelo professores, pode-se dizer que envolve: a) a contribuição do trabalho por Projetos como enriquecimento curricular; b) a valorização do tema de interesse dos estudantes; c) o levantamento de dados frente as possíveis demandas inerentes ao público de estudantes envolvidos; d) a busca para responder à indagações frente a temática; e) a integração dos conteúdos e interação dos sujeitos envolvidos com a socialização e construção dos saberes; f) o papel do professor, nessa perspectiva é de mediador, humanizador, formador e agente de inclusão social; g) privilegia a pesquisa na ação educativa; h) a busca, primordialmente, da funcionalidade ao que se ensina; i) o diálogo com as ciências humanas, arte, literatura, poesia, com princípios morais e éticos; e j) a criatividade, participação, abertura, consideração à diferentes pontos de vista.

E, considerando todos esses itens trabalhados, o trabalho interdisciplinar, promove impacto social para além dos muros da escola mediante o trabalho construído e elaborado no contexto escolar.

Referendando a educação na perspectiva inclusiva, no que tange a deficiência intelectual², o processo de inclusão se mostra mais desafiador quando o enfoque é pelo desenvolvimento integral do sujeito, até porque este público demanda pensar em aspectos estruturais, ambientais, sociais, profissionais e materiais de ensino. Todos esses elementos precisam funcionar de modo articulado/imbricado, caso contrário, a lei de direito ao acesso a escolarização pode subjugar ainda mais esse sujeito (BERTOLIN, 2018 *apud* RAIMUNDO, 2018).

Conceber o sujeito a partir de suas potencialidades e capacidades, esse é um grande desafio a ser perseguido pela educação na perspectiva inclusiva, como sugere os pressupostos vigotskianos. Diferentemente de muitos pesquisadores anteriores que estudavam a criança com deficiência, Vigostkii, manteve sua atenção nas habilidades que tais crianças possuíam. ‘Interessava-se mais por suas forças do que por suas deficiências’. (VIGOTSKII; LURIA; LEONTIEV, 2014, p. 34).

Ou seja, acreditamos que todo sujeito, independentemente de sua condição cognitiva, física, orgânica ou sensorial é capaz de aprender, é capaz de se comunicar

2 Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais “DSM ” 5 (p. 31). A deficiência intelectual (transtorno do desenvolvimento intelectual) caracteriza-se por déficits em capacidades mentais genéricas, como raciocínio, solução de problemas, planejamento, pensamento abstrato, juízo, aprendizagem acadêmica e aprendizagem pela experiência.

e aprender com seu meio, ainda que de forma bastante particular. Precisamos instrumentalizar esses sujeitos para que no cotidiano se desenvolvam dentro de suas possibilidades e exerçam seu direito de aprender, frequentar a escola, participar, se envolver e sobretudo se superar.

6 | A RETOMADA: LONGE DE CONCLUIR

O estudo foi pautado na pesquisa quantitativa, utilizando-se de autores que pesquisam sobre o assunto. Realizou-se o levantamento bibliográfico, o qual oportunizou formulação de conceitos e descrição dos pontos relevantes para esse estudo. Na sequência, descreve resultados deflagrados à medida que o curso sobre “A Interdisciplinaridade” foi ocorrendo. Nesta formação de professores discutiu-se a questão da interdisciplinaridade, suas contribuições para a educação na perspectiva inclusiva, bem como, desafios para sua efetivação.

Nessa perspectiva, é emergente que o ensino se muna de ações pedagógicas e didáticas que visem o desenvolvimento das capacidades mentais, sociais e afetivas dos sujeitos.

De acordo com a pesquisa qualitativa realizada sobre a interdisciplinaridade e a educação inclusiva, notou-se que temos muitos avanços a conquistar e que existe um clamor social e educacional para que mudanças ocorram. O procedimento bibliográfico utilizado clarificou o quanto é significativo a reorganização curricular, onde nele, se transponha o modelo cartesiano de ensino, abrindo espaço para uma ação metodológica aberta, contextualizada, significativa, dinâmica e que contemple as reais necessidades de aprendizagem dos estudantes. Nossa perspectiva de ensino coaduna com as contribuições trazidas por Ivani Fazenda no transcórre da pesquisa e demais autores, onde entende-se que a interdisciplinaridade perpassa por um processo, interno e uma mudança no fazer pedagógico.

A escola ainda é fruto de uma educação tradicional, dividindo as áreas de conhecimento em vários componentes curriculares. Não podemos ser ingênuos, pois essa divisão das áreas do conhecimento se faz necessária, para uma organização pedagógica, mas na prática, devem conversar, se fortalecer umas com as outras, assim como necessitamos dos conhecimentos emanados por diferentes áreas do conhecimento para além dos muros da escola, ou seja, no dia-a-dia da nossa trajetória social.

Pensando na educação na perspectiva da educação inclusiva, contando com a experiência em sala de aula e no curso de formação citado na pesquisa, entendemos, nessa perspectiva, ainda com enfoque na qualidade dos serviços prestados, no direito ao acesso à educação de qualidade e em sua legitimação, que a interdisciplinaridade é um processo de suma importância que resgata o sentido de ensinar e de aprender.

É necessário que as equipes gestoras entendam que a divisão e a fragmentação

do conhecimento dificultam e desconectam o saber em redes. Essa discussão não se esgota, deve gerar desassossego, fica a proposta para pensarmos e construirmos a cada dia um saber integrado e conectado com as necessidades reais dos estudantes, frente às demandas da educação na perspectiva inclusiva.

REFERÊNCIAS

BERTOLIN, Fabiana Neves. A Educação Especial e Inclusiva: diálogos, possibilidades e desafios. In: RAIMUNDO, Jerry Adriano (org). **Golpe de mestre**: reflexões sobre a educação. Curitiba: Lisegraff, 2018.

ETGES, Norberto J. Ciência, interdisciplinaridade e educação. In: BIANCHETTI, L.; JANTSCH, Ari Paulo. (Org.) **Interdisciplinaridade**: Para além da filosofia do sujeito. 5. ed. Petrópolis: Vozes. 2001. p. 51- 84.

FAZENDA, Ivani C. Arantes (org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. 10^a ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro. Efetividade ou ideologia. São Paulo: Loyola, 1979.

_____. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. Campinas: Papirus, 1994.

_____. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. 8 ed. Campinas: Papirus, 2001.

_____. **Interdisciplinaridade. Um projeto em parceria**. 5^a ed. São Paulo: Loyola, 2002.

GARCIA, Joe. **Notas sobre o professor interdisciplinar**. ETD □ Educação Temática digital, Campinas, V.5, n.2, p 42-57, junho 2004.

_____. **Ensaio sobre interdisciplinaridade e formação de professores**. Disponível em: <<https://goo.gl/Zgv1Ko>>. Acesso em 30 de junho de 2008.

JAPIASSÚ, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar**. Fundamentos teórico- metodológicos. 10^a ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

PABLOS, Juan de. A visão disciplinar no espaço das tecnologias da informação e comunicação. In: SANCHO, Juana Maria & HERNÁNDEZ, Fernando (org.). **Tecnologias para transformar a educação**. Trad. Valério Campos. p. 63-83 Porto alegre: Artmed, 2006.

SANTOMÉ, Jurjo torres. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre. Artmed. 1998.

SAVIANI, Dermeval. **Educação escolar, currículo e sociedade**: o problema da Base Nacional Comum Curricular. Revista de Educação Movimento, Universidade Federal Fluminense, RJ, ano 03, n. 04, 2016, p. 54-84

SANTOS, Akiko; SOMMERMAN, Américo. **Complexidade e transdisciplinaridade** – em busca da totalidade perdida. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2009.

VYGOTSKII, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 12^a edição. São Paulo: Ícone, 2014.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-431-3

