

Educação no Brasil: Experiências, Desafios e Perspectivas

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



Atena
Editora
Ano 2019

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Educação no Brasil: Experiências, Desafios e Perspectivas

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: Natália Sandrini
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 no Brasil [recurso eletrônico] : experiências, desafios e perspectivas 1 / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Educação no Brasil. Experiências, Desafios e Perspectivas; v. 1) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-664-5 DOI 10.22533/at.ed.645192709 1. Educação – Brasil – Pesquisa. 2. Prática de ensino. I. Guilherme, Willian Douglas. CDD 370.981
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 “Educação no Brasil: Experiências, desafios e perspectivas” reúne 79 artigos de pesquisadores de diversos estados e instituições brasileiras. O objetivo em organizar este livro é o de contribuir para o campo educacional e das pesquisas voltadas aos desafios educacionais, sobretudo, das práticas educativas e da formação de continuada de professores.

A obra contém um conjunto de resultados de pesquisas e debates teórico-práticas que propõe contribuir com a educação em todos os níveis de ensino, sobretudo, assuntos relativos à interdisciplinaridade, matemática, arte, gênero, formação continuada e prática escolar.

Os 79 artigos que compõem esta obra foram agrupados em 3 Volumes distintos. Neste 1º Volume, são 14 artigos em torno da temática Gênero e Educação e 15 artigos sobre Interdisciplinaridade. No 2º Volume, são 25 artigos que debatem sobre a prática escolar em diversos níveis e espaços do processo educacional. Por fim, no 3º e último Volume, são 20 artigos que debatem a Formação Continuada de Professores, fechando com 6 artigos em torno da temática Educação e Arte.

A obra é um convite a leitura e entregamos ao leitor, em primeira mão, este conjunto de conhecimento.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

PARTE 1 - GÊNERO E EDUCAÇÃO

CAPÍTULO 1	1
A DANÇA NA ESCOLA BILÍNGUE: INCLUSÃO DE SURDOS SOB O OLHAR DOCENTE NA PERSPECTIVA DE VYGOTSKY	
Sandra Maria da Silva Oliveira Suelene Regina Dônola Mendonça	
DOI 10.22533/at.ed.6451927091	
CAPÍTULO 2	12
A DEFICIÊNCIA E HUMANIDADE: BREVE HISTÓRICO	
Anna Paola Xavier Chiaradia Lurdes Caron	
DOI 10.22533/at.ed.6451927092	
CAPÍTULO 3	22
AFETIVIDADE, INCLUSÃO ESCOLAR E EDUCAÇÃO ESPECIAL	
Elson Klusvick da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6451927093	
CAPÍTULO 4	34
BRECHÓ CASA DO ESTUDANTE: EU FAÇO PARTE DESSE PROJETO!	
Gabriel Macedo de Oliveira Janine Coelho Ouriques Catia Puppe Camila Flores da Rosa Hiassanna Hoppe Buske Larissa Buligon Brondani Lúcia Cherobini Prevedello Patrícia Petterini Robert Hugo Schoeffel Tatiana Alves Vaz Valeska Madruga Cera Vanessa Miolo	
DOI 10.22533/at.ed.6451927094	
CAPÍTULO 5	40
BRINCADEIRA DE MENINA, BRINCADEIRA DE MENINO: UM ESTUDO SOBRE A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE GÊNERO NA INFÂNCIA	
Mateus Leonardo Cassimiro Vasconcelos	
DOI 10.22533/at.ed.6451927095	
CAPÍTULO 6	48
DESAFIOS DO EDUCADOR DIANTE DA VIOLÊNCIA PERPETRADA NA ESCOLA POR MEIO DOS CANAIS VIRTUAIS	
Isaura Maria dos Santos Mario Augusto de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.6451927096	

CAPÍTULO 7	57
EDUCAÇÃO E EXTRATIVISMO VEGETAL COM A ETNIA CHIQUITANA, FRONTEIRA BRASIL/ BOLÍVIA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	
Denildo da Silva Costa	
DOI 10.22533/at.ed.6451927097	
CAPÍTULO 8	67
EDUCAÇÃO POPULAR, ECONOMIA SOLIDÁRIA E O EMPODERAMENTO FEMININO	
Elisângela de Oliveira Fontoura	
Geraldo Augusto Locks	
João Eduardo Branco de Melo	
DOI 10.22533/at.ed.6451927098	
CAPÍTULO 9	78
GÊNERO E EDUCAÇÃO: ENFRENTAMENTO DE VIOLÊNCIAS	
Luan Felipe Alves Couto	
Mareli Eliane Graupe	
DOI 10.22533/at.ed.6451927099	
CAPÍTULO 10	85
GÊNERO, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO: DESAFIOS A SEREM ENFRENTADOS A PARTIR DA ANÁLISE DO RELATÓRIO “JOGO ABERTO” EMITIDO EM 2017 PELA UNESCO	
Francisco Cláudio Araújo de Castro da Paz	
Francisco Eduardo Araújo de Castro da Paz	
Madison Rocha Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.64519270910	
CAPÍTULO 11	96
INVESTIGAÇÃO SOBRE A PRÁTICA DO <i>BULLYING</i> NO ENSINO MÉDIO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	
José Cleferson Alves Ferreira da Silva	
João Paulo de Oliveira Nunes	
Marianny de Souza	
Ana Paula Batista de Almeida	
Mônica Fagundes dos Santos	
João Paulo Alves de Albuquerque	
Cícera Lopes dos Santos	
Maria Lusia de Moraes Belo Bezerra	
DOI 10.22533/at.ed.64519270911	
CAPÍTULO 12	106
O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI) NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: UMA CONTRIBUIÇÃO NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA	
Tânia Mara dos Santos Bassi	
Vilma Miranda de Brito	
DOI 10.22533/at.ed.64519270912	
CAPÍTULO 13	117
PRÁTICAS MUSICAIS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL	
Andréia Miranda de Moraes Nascimento	
Luana Paula Carvalho Silva	
Gabriela Regina Miguel Reis	
DOI 10.22533/at.ed.64519270913	

CAPÍTULO 14 125

PROMOÇÃO DA CIDADANIA ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO: A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA PARQUE DE SALVADOR

[Andrea Oliveira D’Almeida](#)

DOI 10.22533/at.ed.64519270914

PARTE 2 - INTERDISCIPLINARIDADE

CAPÍTULO 15 136

EDUCAÇÃO DO CAMPO: O QUE MERECEM SEUS SUJEITOS

[Claudenir Bunilha Caetano](#)

DOI 10.22533/at.ed.64519270915

CAPÍTULO 16 153

“ESCOLA SEM PARTIDO”: CRISE NA EDUCAÇÃO?

[Franciane Sousa Ladeira Aires](#)

DOI 10.22533/at.ed.64519270916

CAPÍTULO 17 165

HUMANISMOS FILOSÓFICOS EM INTERFACE COM O HUMANISMO CRISTÃO NUMA PROPOSTA EDUCACIONAL

[Francisco de Assis Carvalho](#)

DOI 10.22533/at.ed.64519270917

CAPÍTULO 18 177

JOVENS E FORMAÇÃO INTERNACIONAL: SEMANA ACADÊMICA DO BACHARELADO EM ONTOPSICOLOGIA DA FACULDADE ANTONIO MENEGHETTI NA ITÁLIA

[Patrícia Wazlawick](#)

DOI 10.22533/at.ed.64519270918

CAPÍTULO 19 196

MEDIANDO SIGNIFICAÇÕES E CONFIGURAÇÕES DE SENTIDOS

[Poliana Fernandes dos Santos](#)

[Bárbara Garcia Ferri](#)

[Claudia Gomes](#)

DOI 10.22533/at.ed.64519270919

CAPÍTULO 20 208

O APRENDIZADO NO CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM DESIGN DE INTERIORES COMO TEMA DE PESQUISA

[Joseane Aparecida Ipolito](#)

[Maria de Fátima da Silva Costa Garcia de Mattos](#)

DOI 10.22533/at.ed.64519270920

CAPÍTULO 21 216

O CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA FRENTE AOS NOVOS DESAFIOS DO CENÁRIO RURAL CONTEMPORÂNEO

[Ivone Barbosa Targa](#)

[Roberto Kanaane](#)

DOI 10.22533/at.ed.64519270921

CAPÍTULO 22	227
O ENSINO NO BRASIL E A FORMAÇÃO DA DISCIPLINA GEOGRAFIA	
Jone Clay Custodio Borges	
Marcelo Rodrigues Mendonca	
DOI 10.22533/at.ed.64519270922	
CAPÍTULO 23	237
O ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: NO CONTEXTO SOCIAL E ESCOLAR	
Thiago Ferreira de Paiva	
DOI 10.22533/at.ed.64519270923	
CAPÍTULO 24	247
O JOVEM E A SUA SEGUNDA VIDA BASEADA EM ESTEREÓTIPOS E O DIFERENCIAL DA PEDAGOGIA ONTOPSICOLÓGICA	
Ana Carolina Marzzari	
Eloisa Vieira Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.64519270924	
CAPÍTULO 25	256
O PENSAMENTO ESPACIAL QUE ATRAVESSA A MATEMÁTICA E A CARTOGRAFIA: FAZER-SE PROFESSOR(A) ENTENDENDO O PENSAMENTO DAS CRIANÇAS	
Denise Wildner Theves	
Lenir dos Santos Moraes	
DOI 10.22533/at.ed.64519270925	
CAPÍTULO 26	269
PLANTANDO DÁ, EM BUSCA DE UMA VIDA SAUDÁVEL	
Sandra Berro Maia	
Andréa Magale Berro Vernier	
Luciana Pinheiro Silveira Alfaro	
Alan Pedroso Leite	
Bárbara Gehrke Bairros	
DOI 10.22533/at.ed.64519270926	
CAPÍTULO 27	279
PRODUZINDO AVALIAÇÕES DE QUALIDADE: CONSIDERAÇÕES SOBRE A DISCRIMINAÇÃO DOS ITENS	
Talita Emídio Andrade Soares	
Denilson Junio Marques Soares	
DOI 10.22533/at.ed.64519270927	
CAPÍTULO 28	285
REFLETINDO A EDUCAÇÃO PARA O SÉCULO XXI	
Iracema Cristina Fernandes da Silva	
Terezinha Fernandes Martins de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.64519270928	
SOBRE O ORGANIZADOR	295
ÍNDICE REMISSIVO	296

O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI) NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: UMA CONTRIBUIÇÃO NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Tânia Mara dos Santos Bassi

UEMS/ PROFEDUC

Campo Grande - MS

Vilma Miranda de Brito

UEMS/PROFEDUC

Campo Grande - MS

RESUMO: A primeira versão do presente artigo foi apresentada no IV ENCONTRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO CENTRO OESTE (2018), em Campo Grande - MS. Ele se insere no âmbito da pesquisa em Políticas Públicas tendo especificamente como objeto de estudo a inclusão de alunos público da Educação Especial na escola regular e o direito ao atendimento às suas necessidades educacionais especiais por intermédio de práticas pedagógicas diferenciadas. Seu objetivo é investigar o processo de formação histórica da Educação Especial no Brasil, bem como a elaboração do Plano Educacional Individualizado – PEI. A metodologia usada abrangeu pesquisa documental e bibliográfica. Assim, abordamos brevemente a formação do professor diante da perspectiva inclusiva, em que elaborar o Plano Educacional Individualizado (PEI) se torna fundamental em consideração às especificidades do aluno com deficiência. Essa abordagem, de caráter histórico, traz marcos legais que disciplinaram a educação inclusiva,

desde a Constituição de 1988 até o que dita a Lei n.º 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Como resultados principais, apontamos para as determinações históricas que levaram à inclusão desse público no ensino regular, as quais passam pelas demandas capitalistas de mão de obra economicamente ativa, assim como a necessidade de inovações curriculares e pedagógicas para que ocorra efetivamente a inclusão. Conclui-se, portanto, que apesar do longo caminho trilhado até o atual momento, tanto o PEI quanto a própria noção de inclusividade foi fruto mais do desenvolvimento teórico do que escolar propriamente dito, ainda que se tenham avanços, nesse sentido.

PALAVRAS-CHAVE: Plano Educacional Individualizado (PEI). Educação Especial. Inclusão. Professores.

THE INDIVIDUALIZED EDUCATIONAL
PLAN (IEP) IN SPECIAL EDUCATION:
A CONTRIBUTION IN THE SCHOOLING
PROCESS OF PERSON WITH DISABILITIES

ABSTRACT: The first version of this article was presented at the IV MEETING OF THE WEST CENTER EDUCATION HISTORY (2018), in Campo Grande - MS. It is part of the scope of public policy research, specifically focusing on the inclusion of public students of Special

Education in the regular school and the right to attend to their special educational needs through differentiated pedagogical practices. Its objective is to investigate the historical formation process of Special Education in Brazil, as well as the elaboration of the Individualized Educational Plan - IEP. The methodology used included documentary and bibliographic research. Thus, we briefly discuss teacher education from the inclusive perspective, in which the elaboration of the Individualized Educational Plan (IEP) becomes fundamental in consideration of the specificities of students with disabilities. This historical approach brings legal frameworks that governed inclusive education, from the 1988 Constitution to what dictates Law No. 9394/96 - Law of Guidelines and Bases of National Education. As main results, we point to the historical determinations that led to the inclusion of this public in regular education, which go through the capitalist demands of economically active labor, as well as the need for curricular and pedagogical innovations for the inclusion to occur effectively. It is concluded, therefore, that despite the long way to date, both the IEP and the notion of inclusion itself was the result of theoretical rather than scholarly development, although advances have been made in this regard.

KEYWORDS: Individualized Educational Plan (IEP). Special education. Inclusion. Teachers.

1 | INTRODUÇÃO

A realização dessa pesquisa teve como objetivo investigar o processo de formação histórica da Educação Especial no Brasil, bem como as estratégias de elaboração do Plano Educacional Individualizado – PEI. Desse modo, buscou-se, em um primeiro momento da pesquisa, a historicidade da educação brasileira tal como está posta, com base nos estudos de Jannuzzi (2012), Caiado (2006) e Saviani (2011).

Partindo desse pressuposto, nesta primeira etapa da pesquisa apresentamos um vislumbre histórico sobre a educação especial à luz de alguns documentos federais que orientaram as decisões adotadas até agora. Em momento posterior busca-se uma breve reflexão sobre o cenário atual concernente às políticas educacionais que ora estão postas, bem como sobre as aplicabilidades que permeiam a idealização e a implementação de tais políticas fundamentados nas contribuições de Padilha (2013), Garcia (2008), Góes (2013), Santos (1995) e Caiado (2006).

2 | ASPECTOS HISTÓRICOS SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Sempre que nos propomos a analisar uma organização tal como está posta na conjuntura atual, precisamos, de acordo com Saviani (2011), nos reportar para a sua organização social. Dessa forma, precisamos olhar para a base material e para a organização dos meios de produção que estão colocados, bem como para os

aspectos históricos que envolvem o cenário.

De acordo com Jannuzzi (2012), as primeiras iniciativas para a educação das crianças com deficiência apareceram de forma tímida a partir do século XVIII e começo do XIX. Para a autora, essas primeiras iniciativas teriam surgido decorrentes dos movimentos liberais como, por exemplo, a Inconfidência Mineira (1789), a Conjuração Baiana (1798) e a Revolução Pernambucana (1817). Cabe destacar que esses movimentos representavam a luta de muitos profissionais, dentre eles: médicos, professores, advogados, alfaiates, soldados, dentre outros. Analisando o contexto histórico desse movimento liberal, Jannuzzi (2012, p. 6) ressalta que “[...] foi um liberalismo de elite, preocupado em concretizar suas ideias até um certo limite que não prejudicasse essa camada”.

Logo, nesse primeiro momento surgiram os movimentos que visavam essencialmente romper com as instituições coloniais, uma vez que criticava o dogmatismo bem como o poder autocrático aos anseios das classes mais abastadas. Segundo Jannuzzi (2012), nesse período apenas 2% da população brasileira era escolarizada, sendo que desse percentual apenas 5% eram compostos por cidadãos livres e com pouco ou nenhum poder aquisitivo. Esse cenário, no qual a educação era oportunizada apenas a alguns, se estendeu até 1946 quando surgiu a Lei Orgânica do Ensino Primário.

Segundo Marcilio (1997, p. 59), era comum até o século XVIII as crianças com deficiência serem abandonadas por seus pais, tanto que no final do século XVIII o governador do Rio de Janeiro solicitou, junto ao rei de Portugal, providências a esse respeito. Nesse contexto, passaram a surgirem instituições denominadas “rodas de expostos”. Nessas instituições, os familiares que não tivessem condições de criar as crianças com alguma anomalia, poderiam entregá-las.

Já em meados do século XIX, algumas províncias aqui no Brasil solicitaram de Portugal a vinda de religiosas para ajudarem no cuidado dessas crianças. Sobre as possibilidades existentes nessas instituições, estavam os cuidados básicos com alimentação e talvez também recebessem algum tipo de educação. Segundo Jannuzzi (2012), após os sete anos os meninos eram encaminhados para uma determinada instituição, enquanto as meninas deveriam permanecer nos seminários. O objetivo do encaminhamento dos meninos era que eles aprendessem um ofício e essa medida era administrada pelas Santas Casas. De modo geral, eram escassas as instituições que buscavam abrigar as pessoas com deficiência, principalmente adultos.

Embora nesse período já fosse possível vislumbrar algum avanço no que se refere à educação do deficiente, Jannuzzi (2012) chama a atenção assegurando que nesta época esse segmento da educação ainda não havia despertado no governo central a sua atenção. Sobre esse cenário, a autora destaca:

Assim, fadada ao esquecimento, juntamente com a instituição pública primária, que, garantida gratuitamente a todos desde a Constituição de 1824, estava relegada aos míseros recursos provinciais pela descentralização do Ato

Adicional de 1834 [...]. O que de alguma forma progrediu foi o ensino superior, facilitado pelo apoio da Corte, conservado sobre sua direção, e o ensino secundário, particular, propedêutico, preparatório ao superior. Era um ensino que interessava às camadas da população com rendas mais altas, como burilamento à vida na Corte, e as poucas camadas médias [...].(JANNUZZI, 2012, p. 14).

Especificamente sobre os alunos que hoje conhecemos como deficientes intelectuais, Jannuzzi (2012) assegura que apenas “no ano de 1874 existem registros da presença dos deficientes mentais no Hospital Juliano Moreira.” No entanto, só em 1945 essa instituição foi remodelada e então passou a receber a denominação de reconhecimento como tal pelo Ministério da Educação. Entretanto havia precariedade nas instituições para esse fim, visto que “mal” atendiam as necessidades primárias desses alunos.

Em 1887, há registros da presença de alunos com deficiência na Escola México (no Rio de Janeiro), sendo que tal instituição se configurava nos moldes do ensino regular, mas também atendia àqueles com deficiências mentais, físicas e visuais. Em 1892, há registros de “atendimento para deficientes auditivos e visuais no ensino regular estadual” (JANNUZZI, 2012, p.16).

Jannuzzi (2012) aponta que prevaleceu nesse contexto o descaso por esse segmento da educação. Cabe destacar que em nenhum momento nesse levantamento histórico observa-se o Estado tendo iniciativas para formação de docentes que pudessem atender esse grupo de alunos.

3 | CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CENÁRIO ATUAL

Para compreendermos melhor o cenário em que a educação da pessoa com deficiência se encontra inserido na conjuntura atual, precisamos nos apropriar do aspecto histórico do objeto central desse estudo. Nesse sentido, segundo Caiado (2006, p. 7), tratar da educação da pessoa com deficiência significa falar “[...] de um conflito histórico e inerente à sociedade capitalista”. Num passado mais recente, quando pensamos na profundidade desse conflito, precisamos nos remeter à Constituição de 1988, uma vez que até então, de acordo com Caiado (2006), as políticas existentes concernentes à educação da pessoa com deficiência se enquadravam no sistema geral de educação, como por exemplo, na primeira Lei de Diretrizes e Bases – LDB, lei nº. 4.024, art. 88, de 1961 e as demais diretrizes citadas ao longo desse estudo.

Sendo assim, foi na Constituição de 1988, em seu artigo 208, inciso III que se passou a assegurar que o Atendimento Educacional Especializado dispensado aos alunos com deficiência ocorresse preferencialmente na rede regular de ensino.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

[...]

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

Para Caiado (2006), o que o texto da Constituição assegura como direito à educação do aluno com deficiência no ensino regular, decorre da luta que os movimentos sociais realizaram no país à época, cuja tônica foi a luta pelos direitos civis, políticos e sociais, isto é, o respeito à cidadania de todos. Mas, ressalte-se o texto da Constituição não aborda a formação do docente que atenderia esses alunos com as suas deficiências e características.

Cabe destacar que em outros países, como os do continente europeu, de acordo com Santos (1995), já existiam iniciativas acerca da educação inclusiva muito antes das primeiras iniciativas brasileiras. Na década de 1990, de acordo com Caiado (2006), ocorreram vários eventos considerados como marcos na formulação de políticas governamentais para a educação inclusiva, como a Conferência Mundial sobre educação para todos, na Tailândia, em 1990, a Declaração de Nova Delhi, em 1993, e, por fim, em 1994, a Declaração de Salamanca. Logo, podemos observar que os muitos encontros que foram promovidos em nome da educação inclusiva possuem um discurso voltado para todos.

Caiado (2006, p. 19) analisando esse contexto histórico conclui que “[...] o conceito de equidade presente é o conceito presente na perspectiva da educação enquanto instrumento de investimento para o capital”. Assim, no discurso fica evidenciado que aquele público que historicamente tinha sido esquecido, agora é visto como tendo potencial para o trabalho. Por conseguinte, na visão de Caiado (2006), esse público deve ser preparado pela escola, de modo a resultar em pessoas economicamente ativas. Assim, esse cenário envolve, hoje, alunos com variadas deficiências.

Padilha (2013) apresenta uma reflexão relevante quanto ao discurso sobre o cenário dito inclusivo, ela assegura que: “[...] uma das questões fundamentais parece-me ser a seguinte: o direito de todos saberem tudo e o dever da escola de ensinar tudo o que deve a todos significa encontrar formas, maneiras, estratégias para que esse direito seja exercido de fato” (PADILHA, 2013, p. 88). O questionamento que emerge desse cenário seria: a escola regular tem conseguido atender a demanda de alunos com deficiência da forma mais próxima do esperado? Estaria o estado atendendo a contento as especificidades dos alunos de um modo geral, e nesse contexto, inclusive dos alunos com algum tipo de deficiência?

Esses questionamentos são relevantes se pensarmos nas considerações de Padilha (2013) sobre o conceito de violência no ambiente escolar. Ela assegura que:

Tão violento é deixar crianças e jovens sem escola quanto é deixá-los sem comida, sem casa, sem roupa, sem lazer, sem saúde, sem afeto, sem perspectiva de trabalho, sem segurança, sem orientação, sem cuidado. Igualmente violento é deixá-los na escola matriculados, com lugar marcado na sala de aula, mas sem aprender, sem acesso a todos os instrumentos e estratégias que respondam as suas necessidades peculiares [...] (PADILHA, 2013, p. 88).

Entretanto, na política de inclusão que temos visto hoje nas escolas brasileiras, claramente podemos observar distanciamento entre o discurso e a prática. De acordo com Garcia (2008, p. 13), tal fato se justifica devido à política educacional brasileira estar apoiada nos discursos internacionais concernentes a inclusão e estes, por sua vez, visam a universalização da educação básica nos países em desenvolvimento. Nesse contexto, um aspecto importante que está por trás de tais propostas, seria a manutenção de contratos entre as agências financiadoras internacionais e os estados internacionais. Sendo assim, de acordo com Garcia (2008), no cenário que está posto:

[...] percebe-se que os documentos são estruturados de maneira a permitir que países em diferentes condições de oferta educacional possam aderir as mesmas premissas, ainda que suas políticas educacionais contemplem condições diferenciadas entre si. Mas, principalmente, que as condições concretas, que serão certamente diferentes, não inviabilizem uma adesão dos diferentes países às mesmas ideias, numa perspectiva de formulação de consenso na presença de desigualdades. Se não é possível (ou interessante) a igualdade de condição, é possível igualar os países na perspectiva ideológica. (GARCIA, 2008, p. 14).

Diante desse cenário, temos um considerável número de docentes que não receberam formação para lidar com a demanda inclusiva, que cresce mais na escola comum devido aos fatores já mencionados acima, qual seja, o financiamento desses alunos no ensino comum.

Percebe-se que a formação do professor não se encerra ao alcançar o diploma na graduação. Esse é apenas o princípio de um longo curso de estudos e, continuamente, o professor investe em conhecimentos teórico-práticos que melhor fundamentem a sua prática pedagógica.

Nesse sentido, percebe-se a necessidade da formação inicial e da continuada abordarem de modo mais abrangente conteúdos que tratem da Educação Especial. Conhecimentos relativos às deficiências requerem serem trazidos à discussão, rompendo com os estigmas e preconceitos.

Portanto, vê-se a relevância da formação acadêmica, mas também da formação continuada em serviço, em que se promove o Lócus da escola, propulsor de saberes coletivos, ao abordar questões reais do contexto escolar, especialmente no que tange a Educação Especial.

Assim, na última etapa desse artigo, discorreremos sobre o desafio da educação para todos, a qual requer trabalho profícuo do professor.

4 | POLÍTICAS DE FORMAÇÃO X INCLUSÃO

A instituição do sistema nacional de formação de professores deve corresponder às mudanças e transformações sociais. De modo que, as mudanças curriculares atuais estão inseridas no andamento da reforma educacional da década de 1990, cuja intenção principal era a ampliação da educação básica. No Brasil, isso teve

origem no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) em que as políticas sociais se renderam à econômica. De modo que tanto o ensino básico quanto o superior, na formação de professores e nas licenciaturas, seguiram diretrizes novas e próprias dessa reformulação.

A Lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) em seu artigo 61, orienta que a formação de professores associe teoria e prática, incluindo formação em serviço. Ainda considera as experiências anteriores voltadas para o ensino. Em decorrência da LDBN, outras regulamentações sinalizam para uma formação docente construída num enfoque técnico- profissionalizante.

Voltando mais para as especificidades que contemplam a Educação Especial, o artigo 62 aponta:

Art. 62 - A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade Normal (BRASIL, 1996).

Para Saviani (2011) nos diversos países, inclusive o nosso, tem-se a necessidade de promover formação de professores no modelo pedagógico-didático, inclusive de professores secundários, que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Os professores estão, na sua esmagadora maioria, agudamente conscientes da inadequação da formação profissional recebida; eles se sentem jogados na água sem que ninguém esteja preocupado em ensiná-los a nadar. De um lado, eles julgam quase sempre suficiente a preparação disciplinar obtida, mas se sentem desguarnecidos na linha de frente do conhecimento dos problemas educativos, dos processos de aprendizagem na idade evolutiva, das metodologias didáticas gerais (programação curricular, avaliação etc.) (SAVIANI, 2011, p. 243).

Vê-se que a formação inicial não prepara de todo o professor para atuar com as demandas da escola, na atualidade. Provavelmente, isso se dê em decorrência da natureza aligeirada dos cursos superiores e da desarticulação entre a teoria e a prática docente escolar.

Segundo Saviani (2011) “Uma boa formação se constitui em premissa necessária para o desenvolvimento de um trabalho docente qualitativamente satisfatório.” (SAVIANI, 2011, p.16). Infere-se que a boa ou má qualidade da formação está diretamente relacionada ao resultado, isto é, à qualidade do trabalho docente, por conseguinte.

De acordo com Feldman (2009):

Estamos convencidos da necessidade de repensar a formação como um todo, inclusive a inicial, porque como educação básica, ela deve proporcionar aos futuros professores um currículo adequado. [...] Deve ainda instrumentalizá-los com conhecimentos especializados e didáticos para relacionar conteúdos, recriar procedimentos que favoreçam a ruptura da organização curricular trilhada irrefletidamente no caminho da formação da prática pedagógica flexíveis

e adequadas às necessidades reais de todos os alunos, com necessidades educacionais ou não. (FELDMAN, 2009,p.217).

Considerando o que diz Feldman (2009), vê-se a necessidade de pensar o processo de ensino-aprendizagem de modo a respeitar a diversidade, a partir de práticas pedagógicas que sejam flexíveis e adequadas aos alunos público da Educação Especial, consideradas suas particularidades.

Nesse sentido, o PEI (Plano Educacional Individualizado) se constitui como importante estratégia pedagógica que visa contemplar o aluno com deficiência em suas necessidades singulares, devendo ser concebido em planejamento conjunto: professor regente/ APE (Auxiliar Pedagógico Especializado) ou regente/ professor da Sala de Recursos.

Na perspectiva inclusiva, o PEI, como estratégia de organização curricular, tende a contribuir no processo de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência, ao contemplar suas demandas e ao mesmo tempo os objetivos gerais da turma a que pertence. Corroboram Glat e Plestch (2013):

“O PEI pode auxiliar os docentes a planejar ações que possibilitem aos alunos com deficiência participar das atividades e desenvolver atividades escolares, mesmo que com adequações, a partir de práticas curriculares propostas para a turma em que estiverem matriculados” (GLAT e PLESTCH, 2013, p. 22).

O PEI rompe o paradigma tradicional ao detalhar o tipo de atividade e apoio requeridos, diante das necessidades apresentadas pelo aluno com deficiência. Ele contribui para a superação de limites à medida que considera as singularidades do educando e estimula adequadamente seu processo de ensino e aprendizagem. Por meio do PEI, o planejamento tradicional voltado à instituição, cede lugar ao planejamento voltado ao indivíduo.

Compreende-se o PEI, como um planejamento individualizado, frequentemente reformulado, no qual se registram informações significativas acerca do educando. Para tanto, cabe pormenorizar as habilidades e os conhecimentos desenvolvidos, bem como a idade e o nível de escolarização. O PEI, como planejamento pedagógico, pressupõe a definição dos conteúdos, recursos, estratégias metodológicas e prazos, traçados a partir dos objetivos educacionais gerais, tendo em vista as necessidades educacionais especiais apresentadas pelo aluno.

Assim, vê-se que possibilitar a aprendizagem de todos, no ensino comum, demanda, entre outros, conhecimentos advindos da formação acadêmica, sem os quais a inclusão do aluno público alvo da Educação Especial se resume a meramente física no contexto escolar.

Atribuir à educação caráter prioritário, defini-la como destaque no projeto nacional importa em destinar a ela os recursos cabíveis. Requer atenção à formação inicial e continuada. Oportunizar professores bem preparados e motivados para exercer a docência, o que repercutirá em melhor qualidade da educação destinada a todos os alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando foi proposto a estudar a Educação Especial na perspectiva da inclusão, assim como qualquer fenômeno social, é preciso que se tenha em mente, em primeiro lugar, qual a base material da proposta investigada. Sendo assim, especificamente no contexto da inclusão, aqui observado, trata-se do ideal de que a escola brasileira deve funcionar como uma instituição que se propõe a equalizar socialmente a educação, de modo a torná-la acessível a todos.

Logo, a proposta de inclusão que na atualidade encontra-se posta, se propõe a atender uma parcela significativa da população considerada excluída da escola, devido a possuir algum tipo de deficiência, seja de ordem física, cognitiva ou comportamental. Entretanto, como foi demonstrada ao longo dessa pesquisa, a proposta de inclusão brasileira está intimamente ligada as demais propostas existentes.

A principal justificativa estaria no fato de que a base da proposta inclusiva brasileira está fundada em propostas internacionais de inclusão, sendo assim, deixa de atender as particularidades da nossa realidade.

Por outro lado, como foi pontuado ao longo desse artigo, considerando que a concretude do objeto a ser estudado ocorre em decorrência da sua historicidade, foi apresentada a educação para o deficiente no Brasil, sendo percebidos avanços em sua trajetória.

No tocante a educação da pessoa com deficiência se retratam as demandas do capitalismo as quais também permeiam as instituições escolares brasileiras. Com a inclusão desse alunado na escola regular, buscou-se diluir os custos reduzindo os gastos do Estado. Assim, na perspectiva de inclusão escolar do aluno com deficiência, surge o Plano Educacional Individualizado (PEI), como instrumento pedagógico possível a fim de atender a essa demanda social.

Para a escola cumprir sua função educativa e abarcar todos os alunos, necessita considerar todas suas condicionantes como informações relevantes, a fim de realizar a adequação do ensino às necessidades do aluno. Nesse sentido, o PEI é um instrumento pedagógico expressivo, pois considera as particularidades do aluno com deficiência: idade, escolarização, habilidades, conhecimentos e a partir disso, traça os objetivos educacionais e as estratégias para alcançá-los, sem, contudo, destoar do que é trabalhado com a classe. Nessa premissa inclusiva, tem-se como importante elaborar o PEI, o qual requer do docente além da articulação de conhecimentos científicos advindos da formação inicial e da continuada, o comprometimento com uma educação que pretende o desenvolvimento do ser humano, independente de sua condição física ou intelectual.

REFERÊNCIAS

- BAPTISTA, C. B.; CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M. **Educação Especial: diálogo e pluralidade**. Porto Alegre: Mediação, 2008.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394**. Brasília: Imprensa Nacional, 1997.
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, Janeiro, 2008.
- BRASIL. **Lei Nº 13.005 de 25 de junho de 2014, Plano Nacional de Educação**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm.
- CAIADO, K. R. M. **Aluno deficiente visual na escola: Lembranças e depoimentos**. Campinas, SP: Autores Associados: PUC, 2006.
- CAMPO GRANDE. **Resolução SEMED n. 154, de 21 de fevereiro de 2014**. Dispõe sobre a educação dos alunos com deficiência em todas as etapas e modalidades da educação básica da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande – MS.
- GARCIA, R. M. C. Políticas Inclusivas na Educação: do global ao local. In: BATISTA, C. R., et all. (Org.). **Educação Especial: diálogo e pluralidade**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008. pp. 11-26
- GLAT, Rosana; PLESTCH, Márcia Denise. **Estratégias Educacionais Diferenciadas para Alunos com Necessidades Especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.
- FELDMANN, Marina Graziela.(Org.). **Formação de professores na contemporaneidade**. São Paulo: Senac, 2009.
- GOES, M. C. R.; LAPLANE, A. L. F. **Políticas e práticas de educação Inclusiva**. São Paulo: Autores Associados, 2013.
- JANNUZZI, G. S. de M. **A educação do deficiente no Brasil**. Campinas - SP: Autores Associados, 2012.
- MARCILIO, Maria Luiza (1997). A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil. In: FREITAS, Marcos Cézar de (org.). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2012.
- PADILHA, Ana Maria Lunardi. O que fazer para não excluir Davi, Hilda, Diogo... In: GOES, M. C. R.; LAPLANE, A. L. F. **Políticas e práticas de educação Inclusiva**. São Paulo: Autores Associados, 2013.
- SANTOS, Mônica P. dos. Perspectiva histórica do movimento integracionista na Europa. **Revista Brasileira de Educação Especial**, São Carlos, v. II, n. 3, p. 21-29, 1995.
- SANTOS, Mônica P. dos. **Educação Inclusiva e a Declaração de Salamanca: Consequências ao sistema educacional brasileiro**. Revista Integração – Ano 10 – nº 22/2000.
- SAVIANI, Demerval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.
- SAVIANI, Demerval. Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas. **Póiesis Pedagógica** - V.9, N.1 jan/jun.2011; pp.07-19.

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11ed. rev. São Paulo: Campinas, Autores Associados, 2011.

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

ÍNDICE REMISSIVO

A

Afetividade 22, 23, 27, 28, 29, 31, 32, 33

Alimentação 13, 60, 108, 127, 130, 131, 143, 218, 269, 270, 271, 272, 274, 275, 277

Anos iniciais 256, 257, 258, 259, 260, 261, 266, 267, 268

B

Bacharelado em ontopsicologia 177, 178, 179, 180, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 191, 192, 193

Brechó 34, 36, 37, 38

Brinquedos 40, 41, 42, 44

C

Chiquitano 57, 58, 60, 61, 64, 65, 66

Conhecimento tradicional 57

Criança 10, 20, 23, 29, 30, 31, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 56, 115, 119, 120, 127, 129, 147, 161, 206, 266, 267, 268, 269, 272

Crise 69, 70, 71, 134, 141, 153, 154, 155, 158, 159, 160, 161, 162, 164, 170, 174, 184, 201

Cultura da paz 97, 103

Curso técnico em agropecuária 216, 217, 221

Cyberbullying 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56

D

Dança 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 14, 120, 123, 130, 132

Desafios 4, 9, 20, 26, 27, 31, 37, 48, 50, 52, 53, 55, 57, 58, 64, 76, 84, 85, 86, 87, 93, 94, 96, 98, 99, 141, 142, 149, 175, 216, 241, 261, 271

Design de interiores 208, 209, 214

Disciplina 1, 2, 5, 81, 118, 154, 167, 168, 187, 190, 227, 232, 233, 234, 235, 258, 262, 285, 288

Docência 113, 153, 160, 256, 261, 267

E

Economia solidária 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76

Educação do campo 76, 136, 137, 138, 139, 146, 150

Educação especial 2, 20, 22, 23, 24, 26, 31, 32, 106, 107, 109, 111, 112, 113, 114, 115, 117, 119, 120, 124

Educação inclusiva 1, 2, 3, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 33, 106, 110, 115, 206

Educação musical 117, 121

Educação popular 67, 70, 71, 73, 74, 76, 77, 138, 139

Educação profissional agrícola 216

Educador 5, 21, 27, 30, 31, 48, 53, 72, 88, 125, 126, 127, 129, 131, 144, 153, 154, 160, 166, 171, 172

Egressos 208, 209, 212, 213, 220, 222

Empreendedorismo 34, 36, 38, 75, 218, 219, 220, 226

Ensino 1, 5, 6, 10, 11, 12, 13, 15, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 31, 32, 50, 51, 52, 53, 54, 61, 79, 82, 83, 86, 87, 88, 90, 92, 96, 99, 101, 103, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 119, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 137, 138, 139, 141, 147, 148, 149, 151, 153, 154, 155, 157, 165, 166, 178, 180, 184, 192, 193, 194, 198, 202, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 218, 219, 221, 222, 223, 224, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 238, 239, 241, 242, 243, 244, 245, 258, 259, 260, 261, 262, 267, 268, 270, 284, 292

Ensino técnico 50, 54, 209, 212, 213, 214, 222

Escola 1, 2, 3, 8, 9, 10, 11, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 28, 29, 32, 33, 37, 38, 39, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 55, 56, 57, 62, 63, 64, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 162, 163, 164, 166, 167, 168, 171, 172, 174, 176, 178, 198, 199, 201, 204, 208, 209, 210, 211, 213, 216, 221, 222, 229, 230, 234, 235, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 257, 258, 260, 261, 264, 265, 267, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 284, 289, 290, 291, 292, 293

Escola bilíngue 1, 2, 3

Escola sem partido 78, 79, 83, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 162, 163, 164

Estudos de gênero 78, 80

F

Feminismo 67

Formação 5, 9, 21, 26, 29, 31, 34, 35, 36, 38, 39, 59, 71, 74, 79, 86, 87, 88, 93, 98, 99, 106, 107, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 120, 126, 127, 129, 131, 133, 135, 136, 143, 146, 149, 150, 151, 162, 167, 168, 172, 173, 175, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 192, 193, 194, 195, 198, 206, 207, 209, 212, 213, 214, 216, 217, 218, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 232, 233, 234, 235, 239, 242, 252, 256, 257, 259, 261, 266, 267, 268, 282, 289, 292

Formação internacional 177, 178, 180, 181, 183, 185, 186, 187, 188, 189, 192, 193

G

Gênero 16, 25, 40, 41, 42, 44, 45, 46, 47, 62, 67, 68, 70, 73, 75, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 156, 157, 172, 198

Geografia 52, 98, 104, 227, 228, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 266, 267, 268

H

Histórico da deficiência 12, 13

Humanismo cristão 165, 172, 173, 175

Humanismos filosóficos 165, 166

I

Inclusão 1, 9, 11, 12, 13, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 31, 32, 33, 74, 88, 89, 94, 105, 106, 111, 113, 114, 134, 142, 235, 243, 268, 277, 285, 290, 291

Inclusão escolar 22, 23, 27, 31, 32, 114

Infância 11, 40, 41, 44, 51, 115, 153, 202, 206, 256, 266, 267, 268

Internacionalização 177, 178, 183, 184, 185, 188, 189, 190, 192

Intervenção educativa 97

J

Jovens 23, 27, 29, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 45, 46, 52, 54, 57, 62, 63, 73, 88, 91, 102, 104, 110, 122, 123, 130, 131, 138, 160, 161, 162, 163, 177, 180, 181, 182, 184, 185, 186, 193, 195, 198, 212, 214, 216, 217, 218, 219, 220, 224, 225, 242, 247, 248, 249, 250, 254

P

Pedagogia ontopsicológica 180, 247, 248, 252, 253, 254, 278

Pensamento crítico 126, 153, 154, 156, 162, 292

pensamento espacial 9, 256, 258, 260, 261, 264, 265, 266

Pessoas com deficiência 3, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 33, 107, 108, 117

Plano Educacional Individualizado (PEI) 106

Prática pedagógicas 55, 136

Professores 11, 23, 24, 27, 79, 81, 82, 86, 88, 90, 93, 94, 95, 96, 102, 104, 105, 106, 108, 111, 112, 113, 115, 118, 120, 121, 122, 123, 129, 131, 140, 145, 146, 147, 148, 149, 151, 153, 154, 156, 157, 162, 163, 164, 168, 177, 180, 181, 185, 186, 187, 188, 189, 192, 193, 206, 227, 229, 230, 231, 234, 235, 241, 242, 244, 256, 257, 258, 259, 261, 263, 264, 265, 266, 290, 292, 293

Projeto vencedor 247, 250, 251, 252

Protagonismo 34, 67, 74, 75, 194, 195, 256, 260, 269, 271, 274, 275, 278

Psicometria 279, 280, 284

R

Redes sociais 48, 50, 53, 55, 157, 242, 247, 248, 249, 251, 253, 254

Reformas 211, 227, 228, 230, 234

Relação ensino-aprendizagem 22, 31

Relatório “jogo aberto” 85, 86, 91

S

Sexualidades 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 89, 90

Surdo 1, 7, 10

Sustentabilidade 184, 195, 198, 219, 225, 269, 270, 278

T

Tecnologia 24, 26, 48, 55, 71, 182, 219, 220, 225, 247, 253, 288, 291, 292

Teoria clássica dos testes 279, 280, 284

V

Violência 29, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 71, 79, 82, 84, 85, 86, 90, 91, 92, 93, 97, 98, 104, 110, 163, 168, 174, 206, 242

Violência escolar 51, 92, 97, 104

Vivências 2, 37, 41, 132, 170, 181, 188, 198, 205, 242, 257, 260, 261, 262, 263, 264, 266, 269, 271

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-664-5

