

conhecimento

interdisciplinaridade

crítica

aprendizagem

ensino

experiência

professores

reflexão

educação

impacto

contexto

ensino

aprender

prática

sentimentos

alunos

agir

emoções

transformação

aprender

dificuldades



teoria

mostrar o mundo

teoria

educacional

compartilhar

sentir

crescimento



EDUCAÇÃO E INTERDISCIPLINARIDADE:

Teoria e prática

Anaisa Alves de Moura
Márcia Cristiane Ferreira Mendes
(Organizadoras)

Atena
Editora
Ano 2022

Volume II

conhecimento

interdisciplinaridade

crítica

aprendizagem

experiência

professores

ensino

contexto

educacional

ensino

educa

impacto

aprender

prática

sentimentos

transição

agir

emoções

transformação

aprender

dificuldades



teoria

mudar o mundo

teoria

compartilhar

sentir

crescimento

EDUCAÇÃO E INTERDISCIPLINARIDADE:

Teoria e prática

Anaisa Alves de Moura
Márcia Cristiane Ferreira Mendes
(Organizadoras)

Atena
Editora
Ano 2022

Volume II

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^ª Dr^ª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^ª Dr^ª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^ª Dr^ª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^ª Dr^ª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^ª Dr^ª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^ª Dr^ª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^ª Dr^ª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^ª Dr^ª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
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^ª Dr^ª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



Educação e interdisciplinaridade: teoria e prática.
Volume II

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Yaiddy Paola Martinez
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadoras: Anaisa Alves de Moura
Márcia Cristiane Ferreira Mendes

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação e interdisciplinaridade: teoria e prática. Volume II
/ Organizadoras Anaisa Alves de Moura, Márcia
Cristiane Ferreira Mendes. – Ponta Grossa - PR: Atena,
2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0463-7

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.637221508>

1. Educação. I. Moura, Anaisa Alves de (Organizadora).
II. Mendes, Márcia Cristiane Ferreira (Organizadora). III.
Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editores
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



PREFÁCIO

O segundo volume de “Educação e interdisciplinaridade: teoria e prática”, organizado por Anaísa Alves de Moura e Márcia Cristiane Ferreira Mendes continua com sua principal característica pedagógica, já presente no primeiro volume, que é a provocação sobre as questões educacionais contemporâneas. Tal intenção, ganha novos ares, inclusive, nas clássicas discussões sobre interdisciplinaridade, tema este que tem aparecido na agenda educacional nacional e internacional de forma intensa desde a década de 1990. Se, à época, o foco de discussão da interdisciplinaridade era a organização do currículo e as dimensões pedagógicas do ensinar e do aprender, podemos dizer que hoje aparecem ainda outras virtudes para se pensar a educação a partir desse paradigma. A primeira virtude tem a ver com a necessidade de compreensão dos problemas educacionais, sob uma perspectiva social. Compreender os problemas numa sociedade complexa e contraditória como a nossa, requer um esforço sociológico, uma espécie de imaginação sociológica para compreender como a educação dialoga com tantas demandas e esforços. Obviamente, quando falo do esforço sociológico não me refiro à disciplina “Sociologia”, mas a uma espécie de abordagem de compreensão da dimensão social da educação, que necessariamente requer um diálogo entre campos de saberes distintos, que devem - justamente pelo próprio sentido do termo dialogar - reconhecer suas diferenças e buscar consensos analíticos. Sim, é importante ressaltar que a educação é também uma espécie de busca de consensos em meio à diversidade - seja ela epistemológica, social ou política. Nesse sentido, a busca pela análise interdisciplinar da educação não parece ser apenas uma escolha de quem analisa (a educadora ou o educador), mas uma necessidade social (ou até mesmo um “fato social”, como tão bem gostava de defender Émile Durkheim) dada por um mundo difícil de entender, e que não pode ser resumido a apenas uma face de compreensão.

O outro ponto, ou a segunda virtude, tem a ver com os temas clássicos de tratamento do debate interdisciplinar, ou seja, aquilo que em geral nós atribuímos como objeto central da Pedagogia. Nesse escopo caberiam as discussões sobre currículo, sobre as estratégias de didáticas, as formas de compreensão das relações entre estudantes, docentes e comunidade escolar e, por fim, as discussões ligadas à aprendizagem. Nesse campo, o livro organizado por Anaísa Moura e Márcia Mendes, também traz um leque amplo de desafios, de práticas educativas e de abordagens de compreensão. Há que se destacar que a atualização do campo interdisciplinar também nos desafia a perceber certas nuances, certas características do tempo presente. Este campo, portanto, requer reinvenção interpretativa, sempre motivado pelo desafio social da prática educativa, que revela sua dimensão contraditória, criativa e desafiadora. Entendo que as leitoras e os leitores deste livro, em seu segundo volume, encontrarão não só exemplos, mas, sobretudo, tentativas

enriquecedoras de interpretação interdisciplinar dos fenômenos educacionais apresentados por autoras e autores representantes das mais variadas abordagens epistemológicas.

Prof. Dr. Swamy de Paula Lima Soares
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

A CONSTRUÇÃO DE UM CURRÍCULO INCLUSIVO PARA A FORMAÇÃO DO POLICIAL MILITAR DO CEARÁ: UMA PROPOSTA DE ENSINO DE LIBRAS

Alano de Moraes Correia

Flávio Pimentel Cavalcante


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6372215081>

CAPÍTULO 2..... 15

A ETNOGRAFIA EM CIBERESPAÇO: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE PROCESSO DE APRENDIZAGEM POR ALUNOS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

Carlos da Silva Cirino

Giovanna Barroca de Moura

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6372215082>

CAPÍTULO 3..... 28

A INFLUÊNCIA DA MUSICALIZAÇÃO NO APRENDIZADO EM DIFERENTES ETAPAS DA EDUCAÇÃO

Evaneide Dourado Martins


Lais Maria Pinheiro Madeira

Joselena Lira de Albuquerque

Adriana Pinto Martins

Katiane Carlos Cavalcante

Ricélia de Moraes Lima

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6372215083>

CAPÍTULO 4..... 40

ABORDAGEM GRUPAL COM MULHERES: DIÁLOGOS POR MEIO DO CÍRCULO DE CULTURA

Sanayla Maria Albuquerque Queiroz


Viviane Oliveira Mendes Cavalcante

Silvinha de Sousa Vasconcelos Costa

Thatianna Silveira Dourado

Francisco Freitas Gurgel Júnior

Alessandra Ponte de Queiroz Miranda

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6372215084>

CAPÍTULO 5..... 51

ANATOMIA HUMANA E O ACESSO À COMUNIDADE ATRAVÉS DO PROJETO DE EXTENSÃO ANATOFERA

Karlla da Conceição Bezerra Brito Veras


Francisco Ricardo Miranda Pinto

Raiara Bezerra da Silva

José Otacílio Silveira Neto

Francisca Ariadina Anário dos Santos


Yllan Carlos da Silva Rosa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6372215085>

CAPÍTULO 6..... 63

CONSULTORIA EM LACTAÇÃO NOS CUIDADOS DAS INTERCORRÊNCIAS NA AMAMENTAÇÃO


Lucicarla Soares da Silva Mendes
Rafaelli Dayse Meneses Moreno
Samara Janielle Alves Morais Soares

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6372215086>

CAPÍTULO 7..... 74

DESAFIOS DA GESTÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD)


Juliana Magalhães Linhares
Antonio Diego Dantas Cavalcante
Aline Alves Siridó
Thiago Mena Barreto Viana
Nayara Machado Melo
Amaury Floriano Portugal Neto

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6372215087>

CAPÍTULO 8..... 86

DISCURSOS QUE SILENCIAM E CONSTITUEM-SE ENQUANTO SEGREGAÇÃO DE GÊNERO NAS AULAS DE MATEMÁTICA

Michele Christiane Alves de Brito

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6372215088>

CAPÍTULO 9..... 99

EDUCAÇÃO EM TEMPO DE PANDEMIA: A GESTÃO ESCOLAR E O ENSINO REMOTO NUMA ESCOLA PÚBLICA DA PARAÍBA (2020-2021)


Tatiana de Medeiros Santos
Ascenilma Alencar Cardoso Marinho
Maria do Socorro Crispim Araújo Furtado Wanderley
Francineide Rodrigues Passos Rocha
Fabiana de Medeiros Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6372215089>

CAPÍTULO 10..... 113

EDUCAÇÃO PERMANENTE EM SAÚDE NA ESTRATÉGIA SAÚDE DA FAMÍLIA: AVANÇOS E DESAFIOS


Teresa Helena Carlos Alves
Raila Souto Pinto Menezes
Francisco Freitas Gurgel Junior
Idia Nara de Sousa Veras
Francisca Júlia dos Santos Sousa
Karen Sabóia Aragão e Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.63722150810>

CAPÍTULO 11..... 123

ENSINO DA GESTÃO EM SAÚDE NOS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO ACADÊMICA EM ENFERMAGEM


Inês Élide Aguiar Bezerra
Maria Eliane Ramos
Manoelise Linhares Ferreira Gomes
Natália Iara Rodrigues de Araújo
Tâmia Queiroz Lira
Liana Alcântara de Castro

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.63722150811>

CAPÍTULO 12..... 135

ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA: QUESTÕES PEDAGÓGICAS


Tatiana de Medeiros Santos
Fabiana Medeiros Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.63722150812>

CAPÍTULO 13..... 148

ESTRATÉGIAS DE COMPREENSÃO DE LEITURA


Adriana Pinto Martins
Evaneide Dourado Martins
Márvilla Pinto Martins
Jucelaine Zamboni
Morgana Emny Silva Rocha
Brenda Amanda Reinaldo de Souza

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.63722150813>

CAPÍTULO 14..... 160

EXTENSÃO E RESPONSABILIDADE SOCIAL DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR COMO ESTRATÉGIAS DE ACESSO À JUSTIÇA


Cláudia dos Santos Costa
Elane Maria Beserra Mendes
Emanuela Guimarães Barbosa
Fabiano Ribeiro Magalhães
Regina Maria Aguiar Alves

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.63722150814>

CAPÍTULO 15..... 172

GESTÃO ESCOLAR E OS PRINCÍPIOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA: DESAFIOS NA CONTEMPORANEIDADE

Evânia Rocha de Oliveira
Márcia Cristiane Ferreira Mendes
Anaísa Alves de Moura
Maria da Paz Arruda Aragão


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.63722150815>

CAPÍTULO 16..... 184

HISTÓRIA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: COLÔNIA E IMPÉRIO

Luciana de Moura Ferreira

Eliza Angélica Rodrigues Ponte

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.63722150816>


CAPÍTULO 17..... 192

O LUGAR DAS CRIANÇAS NOS PROCESSOS PARTICIPATIVOS E TOMADAS DE DECISÃO NUMA UNIDADE DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE VITÓRIA/ES

Dayselane Eduardo Bianchini

Jucilene Pimentel Moreira Brandenburg

Maria Aparecida Rodrigues da Costa Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.63722150817>

CAPÍTULO 18..... 204

O PRINCÍPIO EDUCATIVO E A PRÁTICA DOCENTE

Brenda Barbosa de Sales

Márcia Cristiane Ferreira Mendes

Maria Aparecida Alves da Costa

Francinalda Machado Stascxak

Limária de Araújo Mouta

Fernanda Mendes Cabral Albuquerque Coelho

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.63722150818>

CAPÍTULO 19..... 215

O PROCESSO HISTÓRICO DA INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E OS DESAFIOS ATUAIS

Sílvia de Sousa Azevedo

Marcelo Franco e Souza


Maria Aparecida de Paulo Gomes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.63722150819>

CAPÍTULO 20..... 226

PERCEÇÃO DOCENTE SOBRE AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA MANUEL JAIME NEVES OSTERNO

Luciana de Moura Ferreira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.63722150820>

CAPÍTULO 21..... 236


PRÁTICAS INTERVENCIONISTAS PSICOEMOCIONAIS COM PAIS DE RECÉM-NASCIDOS INTERNADOS EM UNIDADES DE TERAPIA INTENSIVA





Tamara Cosme Rodrigues Ferreira

Keila Maria Carvalho Martins

Jorge Luís Pereira Cavalcante

Francisco Leonardo Teixeira de Sousa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.63722150821>

CAPÍTULO 22.....	250
QUALIDADE DE VIDA SOB A PERCEPÇÃO DO IDOSO: UMA REVISÃO INTEGRATIVA	
Loide Cardoso Farias	
Inês Élide Aguiar Bezerra	
Nátilla Azevedo Aguiar Ribeiro	
Martinilisa Rodrigues Araújo	
Héryca Laiz Linhares Balica	
Antonia Abigail do Nascimento Cavalcante	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.63722150822	
CAPÍTULO 23.....	261
RELAÇÕES EXISTENTES ENTRE DESENVOLVIMENTO INFANTIL, PRÁTICAS PARENTAIS E PRÁTICAS EDUCATIVAS ESCOLARES	
Germana Albuquerque Torres	
Ana Isabelle Carlos Barbosa	
Ana Ramyres Andrade Araújo	
Marcio Silva Gondim	
Silvia de Sousa Azevedo	
Thamyles de Sousa e Silva	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.63722150823	
CAPÍTULO 24.....	273
RESSOCIALIZAÇÃO E APRENDIZAGEM EM CÁRCERE: A PRÁTICA DO FUTEBOL E SUAS REPERCUSSÕES NA AGRESSÃO FÍSICA E AGRESSÃO VERBAL	
Vanessa Mesquita Ramos	
Adilio Moreira de Moraes	
Berla Moreira de Moraes	
Betânea Moreira de Moraes	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.63722150824	
CAPÍTULO 25.....	284
TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO-TEA: UMA ABORDAGEM REFLEXIVA A PARTIR DE UM OLHAR PSICOPEDAGÓGICO	
Ilaneide Marques Souto Bezerra	
Ilani Marques Souto Araújo	
Elizabeth Oliveira de Figueiredo Cruz	
Carlos Natanael Chagas Alves	
Francisco Marcelo Alves Braga Filho	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.63722150825	
SOBRE AS ORGANIZADORAS.....	295

CAPÍTULO 19

O PROCESSO HISTÓRICO DA INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E OS DESAFIOS ATUAIS

Data de aceite: 02/05/2022

Sílvia de Sousa Azevedo

Centro Universitário INTA - UNINTA
Sobral – CE, Brasil
<http://lattes.cnpq.br/7011730962383587>

Marcelo Franco e Souza

Centro Universitário INTA - UNINTA
Sobral – CE, Brasil
<http://lattes.cnpq.br/5715113585283857>

Maria Aparecida de Paulo Gomes

Centro Universitário INTA - UNINTA
Sobral – CE, Brasil
<http://lattes.cnpq.br/9830422683396465>

RESUMO: Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar os marcos históricos do processo de inclusão escolar de crianças com deficiência intelectual. Tem-se como objetivos específicos investigar e apresentar o percurso desse processo, analisando o panorama da inclusão escolar a partir das variáveis que lhe são concernentes. Assim, como resultado de uma pesquisa bibliográfica, com base em livros e artigos sobre o objeto de pesquisa, constata-se que o desejo de que se tenha “igualdade” não é suficiente para que haja esse sentimento humano entre as pessoas; ademais, este tende a ser substituído pela padronização, por meio de tentativas de tornar o indivíduo com deficiência uma pessoa normal. Contudo, conclui-se que isso jamais vai ocorrer, e sim que deve haver uma “igualdade de oportunidades” entre os alunos, igualdade baseada não no grau humano, mas

nas oportunidades em relação à competitividade.
PALAVRAS-CHAVE: Educação. Deficiência. Inclusão.

THE HISTORICAL PROCESS OF SCHOOL INCLUSION OF CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES AND CURRENT CHALLENGES

ABSTRACT: This research is wide-ranging aimed to analyze the historical milestones of the process of school inclusion of children with intellectual disabilities. The specific objectives are to present the panorama of the course of school inclusion and analyze the variables enduring this process. Therefore, a bibliographic research based on books and articles that discuss the process of school inclusion of children with intellectual disabilities was conducted. As a result, it was found that the desire for “equality” is not enough to make inclusion of children with intellectual disabilities effective, as the concept tends to be standardized through attempts to make the individual with a disability into a normal person. However, the desire for “equal opportunities” among students is more attainable for the reason that the accessibility of students with disabilities is put in the spotlight and, in this way, the equality referred to here is not in the human being, but in the opportunities related to competitiveness.

KEYWORDS: Education. Disability. Inclusion.

INTRODUÇÃO

A inclusão permite que as pessoas com deficiência tenham direito às mesmas oportunidades que as demais ditas regulares.

Essencialmente, é necessário que a sociedade queira ter esse conhecimento para compreender e aceitar essas pessoas, convivendo e desfrutando dos serviços básicos que toda pessoa tem direito na sociedade, podendo ir além da sua capacidade e nível de deficiência.

A empatia e a postura interessada do professor diante dos casos de deficiência intelectual são fundamentais no processo de inclusão no ambiente escolar. Um dos fatores primordiais é a relação de afetividade entre professor e aluno, o que permite que o professor possa conhecer as deficiências do discente e criar estratégias de superação de suas dificuldades de aprendizagem. Essa relação de proximidade com o aluno com deficiência deve se estender a toda a comunidade escolar.

Influenciada por diretrizes internacionais, a inclusão escolar vem apresentando grande relevância na legislação brasileira desde a década de 90. Com base nos princípios da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), salienta-se que na Constituição Federal de 1988 já constavam artigos relativos às pessoas com necessidades educacionais especiais. A Carta Magna parte do pressuposto que a educação inclusiva se caracteriza como uma ampliação de acesso à educação dos grupos historicamente excluídos e, sobretudo, que toda criança tenha o direito fundamental à educação e um conseqüente nível aceitável de aprendizagem.

Conforme Freire (2006), a capacitação para a labuta diária na educação inclusiva vai proporcionar ao professor o conhecimento necessário para lidar com os alunos, garantindo que a sua prática seja de qualidade, permitindo-lhe realizar o que determina os princípios da educação inclusiva. Assim, esta pesquisa se propôs a desenvolver uma investigação nesse campo educacional com o foco na historicidade da inclusão de crianças com deficiência. O objetivo geral foi analisar os marcos históricos do processo de inclusão escolar de crianças com deficiência intelectual. Os objetivos específicos foram investigar e apresentar o percurso desse processo, analisando o panorama da inclusão escolar a partir das variáveis concernentes a esse processo.

METODOLOGIA

Este trabalho é resultado de uma pesquisa bibliográfica, com base em livros e artigos sobre o objeto de pesquisa. Seu objeto diz respeito à discussão do processo de inclusão escolar de crianças com deficiência intelectual.

Sobre a pesquisa científica, entende-se que

A pesquisa é desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos e técnicas de investigação científica. Na realidade, a pesquisa desenvolve-se ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados (GIL, 2019, p. 1).

Quanto aos recursos teórico-metodológicos da pesquisa, procedeu-se à revisão

de literatura, trazendo autores de referência na área cognitiva, na psicologia cognitiva-mentalista, e outros teóricos com estudos sobre memória e processamento de informação, que embasassem os argumentos acerca da temática.

REFERENCIAL TEÓRICO

A conceituação de deficiência intelectual e impactos nos aspectos cognitivos

Dentre todos os tipos de deficiências, destaca-se a Deficiência Intelectual (DI), cujas primeiras explicações vieram por meio da Medicina, que representava todas as ciências da época; daí porque foi dado mais ênfase ao caráter terapêutico do que educacional. Antes disso, havia sido interpretada como força sobrenatural e, só com o avanço de pesquisas, foi catalogada como doença, sendo passível de estudos científicos complementares e de tratamento especializado em razão da constatação de suas necessidades especiais.

Já a compreensão da ocorrência do déficit intelectual pelo viés educacional ocorreu a partir do surgimento do Naturalismo Humanista. É o que afirma Mantoan (2006, p. 12):

Na segunda metade do século XVIII, sob o clima ideológico dos enciclopedistas franceses, do pensamento de Rousseau e de Locke e, sobretudo, da reação à Inquisição e à Reforma, o homem passou a ser visto como sendo naturalmente bom, puro e generoso. Essas novas ideias deram à deficiência mental a tão esperada oportunidade de ser encarada pelo ângulo educacional, apesar de ainda ser fortemente influenciada pela visão médica.

Em concreto, entendemos habilidades dos processos cognitivos como o conjunto de todas as funções que intervêm na aquisição do conhecimento, no comportamento e na compreensão dos fatos, das pessoas e do meio, e as que fazem menção à percepção, à memória, à linguagem, à atenção e ao pensamento.

Nesta perspectiva, a percepção é entendida como a capacidade de receber a informação pelo meio, processá-la no cérebro e, conseqüentemente, levar esta informação à mente já organizada, propiciando um modo de conhecer o ambiente em que se encontra. A atenção, como um estado de alerta, favorece respostas a uma situação conflitiva; as pessoas com DI apresentam quase sempre déficit de atenção, o que contribui para a não aprendizagem na sala de aula. A memória, como um sistema ativo que organiza e armazena o conhecimento numa localidade do cérebro designada de hipocampo, é responsável dentro do processo de aprendizagem por fazer com que o indivíduo reconheça fatos passados e relembre ações cotidianas.

A linguagem é processada no hemisfério esquerdo do cérebro e é responsável pela nossa conduta comportamental relativa à recepção e à expressão da fala. Em princípio, a linguagem pode ser considerada como base do pensamento, como meio da capacidade de generalização e como reguladora do comportamento humano e das experiências sócio-históricas de cada pessoa.

Crianças com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) são aquelas que têm algum tipo de transtorno emocional ou déficit intelectual, físico ou sensorial, que as impede de desenvolver normalmente suas funções dentro de sua idade cronológica, durante a sua aprendizagem. Dentre os diversos autores que discorrem sobre o tema, Fonseca (1991, p. 27) afirma que essas deficiências se apresentam de várias formas, por exemplo:

“(…) a Deficiência intelectual apresenta uma inferioridade intelectual generalizada como denominador comum. Por outro lado, na criança deficiente visual ou auditiva, o problema situa-se ao nível da acuidade sensorial. No que diz respeito à criança emocionalmente perturbada, esta apresenta um desajustamento psicológico como característica comportamental predominante (FONSECA, 1991, p. 27).

Em seus estudos, Fonseca (1991) chama atenção para a importância de desenvolver uma prática educacional efetiva, voltada para a ampliação da capacidade de cada criança, levando em consideração os diferentes tipos de deficiência, ou seja, é necessário que sejam desenvolvidos vários tipos de atividades que, ao serem direcionadas às crianças, contemplem suas necessidades. Ademais, cada deficiência tem sua complexidade:

Na Deficiência Intelectual, as crianças podem estar dentre quatro níveis (leve, moderada, grave, profunda) e a adaptação e o desenvolvimento da sua aprendizagem oscilam de acordo com o nível; a Deficiência Expressiva atinge mais especificamente as áreas motora e verbal, causando alterações no comportamento e também na aprendizagem. Quanto à visão ocorre o mesmo, assim como nos contextos físicos e motor (VAYER, 1989, p. 32).

Contextualização histórica da inclusão educacional da pessoa com deficiência

Discutir acerca da proposta de inclusão das pessoas que possuem necessidades educacionais especiais pressupõe que façamos um resgate histórico sobre os paradigmas construídos ao longo da história da Educação e que se contrapõem ao projeto de educação inclusiva, quais sejam integração, exclusão e segregação. Segundo Esteves, Cruz e Bertelli (2013, p. 14), “essa criança necessita de educação especial, porque ela é, de alguma maneira, marcadamente diferente da maioria das outras crianças”. Na Antiguidade, embora existam poucos registros, os deficientes viviam à margem da sociedade, num contexto em que “a pessoa com limitações funcionais e necessidades diferenciadas, era praticamente exterminada, por meio do abandono” (BRASIL, 2005, p. 8).

Na Idade Média, com o advento do Cristianismo e a constituição da Igreja Católica Apostólica Romana, a sociedade passa a ser comandada por esta. Nesse contexto, foi proibido o extermínio de deficientes, porém se continuava a ignorá-los, evitando a sua participação tanto no contexto educacional como na sociedade como um todo.

Pessoas doentes, defeituosas e/ou mentalmente afetadas (provavelmente deficientes físicos, sensoriais e mentais), em função da assunção das ideias cristãs, não mais podiam ser exterminadas, já que também eram criaturas de Deus. Assim, eram aparentemente ignoradas à própria sorte, dependendo,

para sua sobrevivência, da boa vontade e caridade humana. Da mesma forma que, na Antiguidade, alguns continuavam a ser “aproveitados” como fonte de diversão, como bobos da corte, como material de exposição (BRASIL, 2005, p. 8-9).

No Movimento Reformista, nos séculos XVI e XVII, ocorreram as revoluções burguesas, que resultaram em grandes transformações em todas as esferas da sociedade. A hegemonia religiosa foi derrotada e uma nova forma de produção foi implantada. Nesse período, surgiu uma nova concepção sobre o deficiente, entendeu-se que sua “condição” era produto de causas naturais, “passou também a ser tratado por meio da alquimia, da magia e da astrologia e de métodos da então iniciante medicina” (SAMPAIO; SAMPAIO, 2009, p. 36), a qual apresentou muitos avanços, fortalecendo a tese de organicidade. Enquanto de um lado a medicina previa ações de tratamentos, do outro, a tese do desenvolvimento por estimulação previa ações de ensino (BRASIL, 2005).

Com a disseminação da proposta mundial de integração no Brasil foi criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, legitimando uma educação especial para as crianças excepcionais, tanto em escolas especiais quanto em salas especiais de escolas comuns. Nessa conjuntura de expansão do sistema educacional em consonância com o ritmo de crescimento das indústrias, ampliou-se o acesso à educação e ao mercado de trabalho. Para os alunos com necessidades educacionais especiais, sobretudo, os portadores de deficiência intelectual, distantes dos parâmetros exigidos no ensino regular, foi desenvolvido um método chamado emendativo que, posteriormente, passou a ser chamado de ‘educação especial’, com o objetivo de prepará-los para as salas comuns, continuando o trabalho que antes era realizado por entidades filantrópicas e assistencialistas, como Pestalozzi e APAES (JANNUZZI, 2004, p. 18).

Assim, embora a Constituição Federal de 1988 já tivesse como um dos principais objetivos promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação, a educação inclusiva veio cumprir um papel mais significativo, realmente trabalhando na prática esse direito. A Carta Magna, em seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado, “a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino” (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988, art. 208).

O processo de construção de uma educação que contemplasse as necessidades dos alunos especiais teve como marco legal a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990. Nesse evento, foi lançada uma série de metas e recomendações educacionais que devem ser cumpridas pelos países-membros da UNESCO, sob pena de não se integrarem ao chamado mundo globalizado. Com isso, os organismos internacionais, Banco Mundial, ONU e UNESCO, passaram a intervir diretamente na educação mundial, tornando-se responsáveis pela elaboração de novos paradigmas educacionais, que ao longo do processo vão se desdobrar em várias políticas

e reformas educacionais nos países pobres, norteadas desde a legislação e a gestão de recursos até a formação docente.

Outro marco importante foi a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade, que resultou na Declaração de Salamanca, em 1994, e que discutia a inclusão, declarando que todas as crianças devem ser recebidas na escola, independentemente de suas dificuldades físicas, intelectuais e emocionais (UNESCO, 1994).

Nesse sentido, apenas a inserção do aluno no ambiente escolar não pode ser considerada inclusão, já que o princípio da educação inclusiva é satisfazer as necessidades dos alunos deficientes a fim de promover o seu acesso a mesma aprendizagem promovida aos demais. E, para que a inclusão seja eficaz, a escola deve se estruturar para garantir o desenvolvimento máximo das habilidades e potencialidades de todos os alunos, sobretudo dos que foram historicamente segregados. Para esse fim, é proclamado na Declaração de Salamanca que:

Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem; Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas; Os sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades; Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades; E as escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (SALAMANCA, 1994, p. 4).

A educação inclusiva no Brasil passa por dificuldades de toda ordem, como o preconceito, a discriminação de gênero, a invisibilidade social das crianças com deficiência, o desconhecimento das leis que regulamentam seu exercício, a falta de estrutura para formar equipe multidisciplinar de pedagogos para trabalharem as especificidades exigidas na prática de sala de aula, o custo financeiro, o não acesso ao espaço escolar, o alto nível de dependência familiar e outras.

Nas escolas públicas, há um maior acolhimento ao deficiente, por existir no espaço escolar certa homogeneidade de ordem social, financeira etc. Por outro lado, muitas escolas particulares têm resistência em aceitar a inserção de crianças com necessidades especiais, pela estigmatização dos pais de alunos considerados normais. Assim, a inclusão escolar é apenas o início de uma ação maior, pois implica em fazer também a inclusão social de todos os que, ao longo da história, foram tratados como excluídos da sociedade, segregados e impedidos de conviver com outras pessoas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As escolas têm um desafio: o de promover com eficiência a aprendizagem dos acometidos de necessidades educacionais especiais, com igualdade e justiça, efetivando a educação inclusiva escolar e culminando na inclusão social (MELO, 2010).

Paulon (2005, p. 22) faz a mesma reflexão:

As referências usualmente feitas de inclusão no campo da educação consideram as dimensões pedagógica e legal da prática educacional. Sem dúvida, dois campos importantes quando se pretende a efetivação destes ideais. No entanto, uma importante ampliação da discussão sobre os caminhos das políticas públicas para a inclusão escolar seria a consideração do contexto em que se pretende uma sociedade inclusiva.

Logo, a proposta da educação inclusiva é eliminar, através da inclusão educacional, as práticas de exclusão social que ocorrem devido a não aceitação das diversidades de raça, etnia, classe social, religião etc. (VITELLO; MITHAUG, 1998).

Porém, algumas instituições escolares não promovem inclusão social, por estarem organizadas de tal forma a reproduzir a lógica da sociedade vigente, a qual legitima as desigualdades em todas as suas relações. Sendo assim, a escola é um instrumento de capacitação que contribui para a manutenção de uma sociedade capitalista.

As políticas públicas, enquanto ações do Estado, se materializam por meio de projetos, programas, diretrizes e atividades de atenção às demandas da sociedade. O termo “público” serve para identificar a política como não sendo particular, individual, ou mesmo privada.

Dessa maneira, o processo de criação das políticas públicas reflete as relações de poder existentes em todos os campos da sociedade, envolvendo agentes estatais e não estatais e a sociedade. Por essa razão, as avaliações da efetivação das políticas públicas são, muitas vezes, ignoradas, com a intenção de não demonstrarem os conflitos em alguns períodos e seguimentos quanto aos resultados da aplicação de determinada política pública.

Nessa direção, Trevisan e Bellen (2008, p. 529) acrescenta que:

A avaliação é uma operação na qual se julga o valor de uma iniciativa organizacional, partindo de um quadro referencial ou padrão comparativo previamente definido. Trata-se de uma operação que visa constatar a presença ou a quantidade de um valor desejado nos resultados de uma ação empreendida para obtê-lo, partindo-se de um quadro referencial ou critérios de aceitabilidade pretendidos.

Na perspectiva da inclusão, a atenção das escolas à diversidade é resultado da observância à legislação, que gera políticas públicas que exigem transformações no interior da escola, sobretudo, no processo de ensino-aprendizagem. Faz-se necessário então refletir sobre as implicações da legislação, das políticas públicas de inclusão de alunos com necessidades especiais educacionais, em relação a ações que apontem para

a desconstrução dos parâmetros baseados no conceito de normalidade dos sujeitos que permeia a estrutura educacional brasileira e que, para Silva (1997, p. 11), “(...) não é mais do que a violenta imposição de uma suposta identidade, única, fictícia e sem fissuras, daquilo que é pensado como o normal”.

Assim, o padrão de normalidade imposto à sociedade e seguido por todas as suas esferas não abre espaço para a atuação das pessoas com necessidades especiais; ao contrário disso, a educação inclusiva propõe em sua base a aceitação desses sujeitos, ao questionar os modelos de aprendizagem existentes, a capacitação dos professores e da própria escola, a postura da sociedade nesse processo, visando à valorização das diferenças. Ela aparece, pois, como uma forma de superação do modelo vigente de educação, em que os alunos podem ser vistos sob novas percepções, apontando a capacidade de desenvolvimento de todos os sujeitos, sem que haja exclusão.

Além disso, a escola, através da educação inclusiva, torna-se um espaço que acolhe todos os tipos de pessoas, independente de religião, raça, cultura e dificuldades educacionais. Por esse motivo, Freire (2006) salienta que a prática pedagógica se tornou uma das ferramentas principais para a efetivação das políticas inclusivas, sendo necessário focar em uma educação para a diversidade, formando sujeitos multiculturais, capazes de refletir e analisar criticamente a realidade na qual se encontram inseridos.

Para Freire (2006, p. 55), as necessidades educacionais especiais definem-se e identificam-se na relação concreta entre o educando e a educação escolar. Por conseguinte, na dinâmica inclusiva, os recursos educacionais especiais requeridos pela situação de ensino e de aprendizagem é que se configuram como Educação Especial e não devem ser reduzidos a uma ou outra modalidade administrativa pedagógica. Como classe ou escola especial deve ser muito mais que isso, a educação inclusiva deve ser uma educação democrática, igualitária, que garanta o respeito e a dignidade de uma vida sem separação.

Como critério primeiro, é dada ao docente a responsabilidade de conhecer os seus alunos, de identificar suas dificuldades e de reconhecer aqueles com necessidades especiais para tomar atitudes corretas em cada situação que for surgindo, pois nem sempre os estereótipos condizem com as dificuldades apresentadas dentro da sala de aula, e somente o professor saberá identificar. Dessa forma, conhecer as dificuldades de cada aluno é importante para a construção de um novo currículo, que possa refletir o meio social em que ele está inserido e perceber quais conteúdos devem ser trabalhados, contemplando as necessidades do educando, seja ele aluno com necessidades educacionais especiais ou não.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante tal entendimento, a educação inclusiva não prevê um ensino individualizado para os alunos com necessidades especiais. Ela pretende contribuir submetendo-os ao

mesmo ensino, de forma a auxiliá-los para que possam alcançar os mesmos objetivos propostos aos demais alunos. Por isso, o real sentido da educação inclusiva deve ser bem apreendido pelos professores, para que sejam sensíveis às oportunidades de promover a inclusão nas suas práticas e ações docentes. Assim, é importante no processo de ensino de alunos especiais o educador usar sentimentalismo, afetividade e emoção, facilitando sua ação docente enquanto formador.

Nas palavras de Freire (2006, p. 32),

torna-se indiscutível a importância da família no desenvolvimento de crianças/adolescentes, principalmente quando se trata da criança com alguma necessidade especial. A família é o berço, o núcleo social básico e das relações aí estabelecidas vão depender as relações interpessoais de seus integrantes e de toda dinâmica que envolve esse relacionamento familiar.

Desse modo, a participação dos pais é muito importante no processo de aprendizagem dos alunos especiais, o que sugere à escola ser um espaço aberto para a família, desenvolvendo atividades que possam ser realizadas com a ajuda dos pais em casa, no auxílio à prática do professor. Segundo Freire (2006), o papel dos pais vai além do acompanhamento de atividades pedagógicas, também envolve atenção aos avanços e aos retrocessos da criança, referentes ao seu desenvolvimento cognitivo, à construção do conhecimento, à relação com a escola e ao mundo ao seu redor.

Logo, poderão contribuir, considerando as áreas de mais dificuldades da criança que necessitam de intervenção. A escola fica responsável pelos conhecimentos sistematizados que vão proporcionar às crianças as condições necessárias, para serem inseridas na sociedade enquanto cidadãos com identidade social e cultural. A participação dos pais nessa preparação para a vida em sociedade é considerada essencial no desenvolvimento pleno das crianças.

O desejo de que haja “igualdade” não é suficiente para que haja esse sentimento humano entre as pessoas. Além disso, tende a ser substituído pela padronização, por meio de tentativas de tornar o indivíduo com deficiência uma pessoa normal. Contudo, isso jamais vai ocorrer, e sim uma “igualdade de oportunidades” entre os alunos, porque a igualdade referida aqui não está no grau humano, mas nas oportunidades em relação à competitividade. Assim, ao receber os alunos, a escola deve estar preparada para que todos os que fazem o ambiente escolar possam respeitar as diferenças que existem em cada um e proporcionar uma educação que favoreça a sua emancipação humana, o seu desenvolvimento crítico, o seu saber, assim como a sua participação ativa, libertando-se do pensamento dominante (LEITE FILHO, 2011).

Para que ocorra inclusão em nível educativo, é necessário que as mudanças não se restrinjam somente à sala de aula, mas sejam efetivadas em todo o ambiente escolar, inclusive em sua estrutura física, com a construção de rampas, a implementação de sinalização e a sonorização para os deficientes visuais; com a aquisição de materiais em

leiteiro para alunos surdos; com a utilização de materiais pedagógicos que facilitem o processo de aprendizagem de acordo com a deficiência; e principalmente com a mudança de pensamento dos professores e demais profissionais da educação (LEITE FILHO, 2011).

Quando a proposta é lutar por uma escola para todos, é preciso saber negociar, sem discriminações, sem ensino à parte, diferenciado, tanto para os mais quanto para os menos privilegiados. O foco dessa pesquisa, em uma palavra, é propor que as escolas sejam instituições abertas incondicionalmente a todos os alunos e, portanto, inclusivas. Assim, a pluralidade do aprendizado é efetivada na convivência em todos os ambientes humanos. Segundo Mantoan (2006), não se pode conceber a educação sem que seja solidária e acolhedora e, sobretudo, que proporcione uma formação completa, efetivada a partir das capacidades e talentos de cada um.

Ressalte-se que o significado da Educação está para além das atividades pedagógicas; ademais, seu significado não dialoga com exclusão de ninguém. A escola, enquanto instituição pensada como ambiente que promove a educação, não pode adotar práticas discriminatórias, ao contrário, em seu sentido mais amplo, emancipa o indivíduo (CORTESÃO; STOER, 1996).

A Educação, portanto, na perspectiva da inclusão, deve ter como princípio a disponibilização do atendimento especializado e, além disso, deve promover a interação e o respeito às diferenças, desde o nível infantil ao adulto, como ensina Leite Filho (2011). Na concepção inclusiva, de acordo com a legislação, esse atendimento especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino, de preferência na rede regular, desde a educação infantil à universidade.

Por fim, vale registrar aqui que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), no Capítulo V, referente à Educação Especial, em seu artigo 58, afirma que na modalidade da educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos com necessidades educacionais especiais, é possível perceber que não apenas o discurso, mas também os esforços e as ações estão mais próximos do que se considera inclusão escolar, na perspectiva de uma educação especial. No entanto, não se efetiva de forma isolada da comunidade escolar, mas inserida no ensino regular (NÓBREGA; CARVALHO, 2004).

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Formação continuada à distância de professores para atendimento educacional especializado**. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

CORTESÃO, L.; STOER, S. A interculturalidade e o carácter educativo da escola: os dispositivos pedagógicos e a construção da ponte entre culturas. **Inovação**, 1996. p. 35-51

ESTEVES, L.; CRUZ, E.; BERTELLI, R. Níveis de envolvimento de uma criança com Síndrome de Down em contextos de inclusão e educação especial. **Revista Educação Especial**, v. 26, n. 45, p. 31-44, 2013.

FONSECA, V. **Educação especial**. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 1991.

FREIRE, S. **Inclusão escolar**: práticas pedagógicas para uma educação inclusiva. São Paulo: Artmed, 2006.

GIL, A. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2017.

JANNUZZI, G. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores Associados, 2004.

LEITE FILHO, L. L. **O desafio da inclusão escolar**: uma revisão de literatura. 2011. 32 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) – Centro de Educação, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2011.

MANTOAN, M. **Inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como Fazer?. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MELO, F. **O aluno com deficiência física na escola regular**: condições de acesso e permanência. Natal: EDUFRN, 2010.

NÓBREGA, D.; CARVALHO, M. Entre o ideal e o real: um estudo do campo semântico das representações sociais de educação inclusiva. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA UFPI, III, 2004, Teresina. *Anais* [...]. Teresina: UFPI, 2004. p. 1-11.

PAULON, S.; FREITAS, L.; PINHO, G. Documento subsidiário à Política de inclusão. 2005. Brasília. Disponível em: < <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/26653> > Acessado em: 01 jan. 2022

SALAMANCA. Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. **Espanha**, Salamanca, 1994.

SAMPAIO, C. T.; SAMPAIO, S. M. R. Contextualização. In: SAMPAIO, C.; SAMPAIO, S. **Educação inclusiva**: o professor mediando para a vida. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 33-54.

SILVA, T. **A política e a epistemologia do corpo normalizado**. Rio de Janeiro: Espaço, 1997.

TREVISAN, A.; BELLEN, H. M. Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção. **Revista de Administração Pública**, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 529-550, 2008.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: Corde, 1994.

VAYER, P. **Integração da criança deficiente na classe**. São Paulo: Manole, 1989.

VITELLO, S.; MITHAUG, D. (ed.). **Inclusive schooling**: national and international perspectives. Mahwah: NJ: Lawrence Erlbaum, 1998.

conhecimento

interdisciplinaridade

crítica

aprendizagem

experiência

professores

ensino

contexto

educacional

ensino

educação

impacto

aprender

prática

sentimentos

aprender

agir

emoções

transformação

aprender

dificuldades

compartilhar



teoria

mudar o mundo

teoria

sentir

crescimento

EDUCAÇÃO E INTERDISCIPLINARIDADE:

Teoria e prática

-  www.atenaeditora.com.br
-  contato@atenaeditora.com.br
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  www.facebook.com/atenaeditora.com.br


Atena
Editora
Ano 2022

Volume II

conhecimento

interdisciplinaridade

crítica

aprendizagem

experiência

ensino

professores

educação

impacto

contexto

ensino

reflexão

prática

sentimentos

aprender

alunos

agir

emoções

transformação

aprender

dificuldades



teoria

mudar o mundo

teoria

educacional

compartilhar

sentir

crescimento

EDUCAÇÃO E INTERDISCIPLINARIDADE:

Teoria e prática

-  www.atenaeditora.com.br
-  contato@atenaeditora.com.br
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Atena
Editora
Ano 2022

Volume II