

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do candidato: Mario Henrique Rodrigues

Temática de investigação: A prática pedagógica do professor para compreensão, identificação, planejamento e encaminhamentos dos sujeitos da educação inclusiva.

Título do projeto: A educação inclusiva na prática pedagógica dos professores de ensino fundamental da rede municipal de ensino de Palmeira/SC

Linha da pesquisa:

- ☐ Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
- ☐ Inovação Tecnológica e Tecnologia Assistiva
- ☒ Práticas e Processos Formativos de Educadores para Educação Inclusiva

1. RESUMO

O presente projeto de pesquisa tem por objetivo a investigação da prática pedagógica em educação inclusiva dos professores de ensino fundamental da rede municipal de ensino de Palmeira/SC, a fim de propor reflexões sobre a sua formação docente – inicial e continuada e o estudo através da base teórica os sujeitos da educação inclusiva. Dentro da metodologia, tem-se como objetivos da pesquisa a ordem exploratória/descritiva, com coleta de dados através da pesquisa-ação, e natureza qualitativa quanto a análise dos dados obtidos.

Palavras-chave: prática pedagógica; educação inclusiva; formação docente.

2. APRESENTAÇÃO DO PROBLEMA DA PESQUISA

Esta pesquisa ancora-se na *investigação da prática pedagógica do professor para a compreensão, identificação, planejamento e encaminhamento dos sujeitos da educação inclusiva*, a fim de conhecer onde se encontram as possíveis fragilidades, muitas vezes transformadas e aludidas como angustias pelos professores.

A mesma depara-se com a linha de pesquisa III: Práticas e Processos Formativos de Educadores para a Educação Inclusiva, tratando-se do estudo aprofundado da prática do professor para a educação inclusiva; da sua atuação enquanto mediador do processo de ensino/aprendizagem; do aspecto teórico/metodológico; da formação inicial e continuada; da familiaridade com a diversidade na respectiva docência; do entendimento da sua posição enquanto educador; do desprendimento da utopia da homogeneidade.

Diante deste contexto faz-se necessário conhecer, como ocorre a prática do professor em relação à educação inclusiva?

- Quais estratégias de ensino são priorizadas?
- Quais recursos didáticos são utilizados?
- Como se dá o processo de interação entre professor e estudantes?
- Quais avanços ocorrem na aprendizagem?

3. JUSTIFICATIVA

Há muito as questões da educação inclusiva emergem como o simples, e às vezes errôneo atendimento da pessoa com deficiência em sala de aula de ensino regular. Muito além desta premissa ancora-se esta proposta. A invisibilidade dos sujeitos da educação inclusiva no processo de ensino e a falta de capacidade que o professor tem em identificar esse público, remete-nos a pensar ainda no momento segregatório e excludente que viveram na historicidade esses sujeitos, ainda que na atualidade, ocorra de forma velada.

A este respeito, conforme Valle e Connor (2014, p.33):

[...] os estudantes com deficiência eram integrados em salas de aula comuns somente se demonstrassem a capacidade de ter um desempenho semelhante aos estudantes *sem* deficiência (...) caso contrário, eles eram colocados em classes segregadas nas quais suas “necessidades especiais” poderiam ser atendidas por meio da perícia de professores “especialistas” e dos materiais didáticos “especiais”.

É importante refletir sobre o entendimento de que a educação inclusiva, como aquela voltada somente para o público da educação especial é negar o que a Constituição Federal de 1988 traz em seu Art. 205 que “A educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho”. E no seu Art. 206, inciso I, que estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”. Não obstante encontra-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº. 9394/96, no seu Art. 3º que explicita sobre os princípios que será ministrado o ensino em seu inciso I, “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, e inciso XIII, “garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida”, e inúmeras outras legislações que discorrem sobre esta temática.

Não é possível que o sistema educacional brasileiro nas suas diversas nuances, continue abstendo-se do olhar inclusivo, ora por desconhecimento, ora por comodismo, ora pelo sentimento de inércia que infelizmente a rotina escolar imputa ao professor, que, na maioria das vezes não está preparado para a superação deste que é um dos maiores desafios em sua prática pedagógica.

Nestes termos, faz-se necessário uma pesquisa aprofundada acerca desta temática, que faz parte do cotidiano da sala de aula, em busca da transformação do

ensino, mesmo que em esfera local, mas que haja transformação e que a inclusão não seja somente mais um termo utilizado na contemporaneidade.

4. OBJETIVOS

- Promover formação continuada em educação inclusiva aos professores do ensino fundamental da rede municipal de ensino do município de Palmeira/SC, com carga horária de 60 horas.
- Investigar como os professores de ensino fundamental da rede em estudo percebem a educação inclusiva.
- Identificar a partir de dados educacionais municipais de Palmeira/SC, o público alvo da educação inclusiva.
- Elaborar estudos de casos referentes aos sujeitos com necessidades educacionais, das turmas de ensino fundamental da rede em estudo.
- Realizar em conjunto com os professores o planejamento que contemple os públicos alvos (educação especial/educação inclusiva/diversidade).
- Produzir o caderno de práticas escolares inclusivas do ensino fundamental da rede municipal de ensino de Palmeira/SC.

5. REVISÃO DE LITERATURA/ESTADO DA ARTE

5.1 Breve historicidade da Educação Inclusiva

Não é possível falar de educação inclusiva sem mencionar a “exclusão” obviamente porque sem a “exclusão” não trataríamos da inclusão em sua concepção social mais fidedigna, ou seja, a capacidade de incluir, de acrescentar, de integrar. Todavia, Bonetti (2010, p. 22) acrescenta que “entende-se que o verdadeiro sentido da noção “inclusão” não se encontra nela própria, mas na sua expressão geradora, a ‘exclusão’”. Mas quem seriam os sujeitos, dentro de uma classificação superficial, pertencentes à educação inclusiva no contexto escolar? A esta indagação, muitos profissionais responderiam que são os estudantes que possuem alguma deficiência patológica que estão inseridos numa escola regular.

No transcorrer da história percebe-se que novas concepções sobre as deficiências vão surgindo - embora a passos lentos -, pois houve uma mudança em relação às crenças, valores culturais e outras transformações sociais que ocorreram em diferentes momentos históricos (BRASIL, 2001).

Neste sentido, a fim de minimizar as práticas excludentes tão enraizadas no contexto histórico, sob a perspectiva da Declaração de Salamanca (1994) caracterizando a inserção de todos os sujeitos, acreditando numa transformação da política social no sistema educacional:

[...] as escolas se devem ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir-se crianças com deficiência ou superdotados, crianças de rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nômades, crianças de minoria linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais. No contexto deste enquadramento de ações, a expressão “necessidades educativas especiais” refere-se a todas as crianças e jovens cujas carências se relacionam com deficiência ou dificuldades escolares (BRASIL, 1994, p.6).

Portanto, compreende-se que a educação inclusiva não se trata somente da inserção escolar da pessoa com deficiência, mas de “todos” que necessitam de alguma necessidade educativa especial.

5.2 Alguns aspectos da Legislação Nacional para a Educação Inclusiva

É sabido que no Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência teve início ainda no período de colonização, com o Instituto dos Meninos Cegos e o Instituto Nacional de Surdos, no Rio de Janeiro. Em 1926 é fundado o Instituto Pestalozzi, especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental. Já em 1954 é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos Excepcionais - APAE. Ainda, tecendo um contexto histórico a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, Lei nº 4.024/61, resguarda o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente no sistema geral de ensino, alterada pela Lei nº 5.692/71, definindo “tratamento especial” para alunos com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”. Em 1973 é criado pelo Ministério da Educação o Centro Nacional de

Educação Especial – CENESP, responsável pela gerência da educação especial no Brasil, impulsionando ações educacionais às pessoas com deficiência, no entanto, ainda configurada por campanhas assistenciais.

Posteriormente é possível encontrar outros movimentos e documentos orientadores que balizam o direito e o atendimento e políticas específicas, tais como, Constituição Federal de 1988, a Declaração de Salamanca (1994) e a LDBEN (1996) aqui já citados. Em 1999, o Decreto Presidencial nº 3.298, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da Educação Especial ao Ensino Regular.

De acordo com a Resolução nº 1/2002 do Conselho Nacional de Educação, estabelece numa perspectiva da educação inclusiva as Diretrizes Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, definindo que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para atenção à diversidade.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006, estabelece que os Estados-Partes devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, garantindo que as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com os demais sujeitos.

Em 2008, o Ministério da Educação publica a “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” da Secretaria de Educação Especial - SEESP/MEC, que orienta os sistemas educacionais para a organização dos serviços e recursos da Educação Especial de forma complementar ao ensino regular, como oferta obrigatória e de responsabilidade dos sistemas de ensino.

O Plano Nacional de Educação (PNE) ou Lei nº 13.005/14 em sua meta 4 trata das questões específicas da educação especial. Em sua estratégia 4.8 garante a oferta de educação inclusiva. O Plano Estadual de Educação de Santa Catarina Lei nº 16.794/15 segue esta mesma linha de entendimento, enquanto o Plano Municipal de Educação de Palmeira/SC Lei nº 641/2015, traz na meta 4, estratégia 4.7 a garantia da oferta de educação inclusiva, e promovida a articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado, e em sua estratégia 4.13 a oferta de capacitação profissional no âmbito municipal voltado à educação inclusiva.

Ao adotar o princípio da educação inclusiva, o Estado de Santa Catarina respalda-se nos seguintes documentos oficiais: Constituição Federal de 1988, Constituição Estadual de 1989, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, Resolução nº 01 de 1996, Lei Complementar nº 170 de 1998, Decreto Presidencial nº 3.956, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, ambos de 2001, o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade do MEC e o Decreto Presidencial nº 5.296, ambos de 2004.

Constata-se, pela análise prévia dos marcos regulatórios e normativos da Educação Especial nas últimas décadas, um volume expressivo de documentos que expressam, sobretudo, concepções de Educação Especial que convergem para a ideia de modalidade escolar e de ensino interdisciplinar e transversal à estrutura da Educação Básica, a qual reconhece, antes de tudo, a luta histórica pela igualdade de oportunidades, a universalização do conhecimento e o profundo respeito pelas diversidades.

5.3 O Professor na Educação Inclusiva

Diante as inúmeras prerrogativas inerentes a docência, a educação inclusiva surge como uma das mais desafiadoras. Haja vista, que os processos de inclusão preveem modificações com o intuito de atender a todas as pessoas (Santos & Paulino, 2008). Sendo assim, é importante que se tenha o olhar inclusivo por parte de toda comunidade escolar. Neste sentido, Zerbato e Mendes (2018, p.149),

Entretanto, sabe-se que a criação de um ambiente verdadeiramente inclusivo exige muito mais e não depende exclusivamente das ações de professores de ensino comum dentro da sala de aula. Uma escola inclusiva requer, entre vários aspectos, a construção de uma cultura colaborativa [...]

Considerando o acompanhamento das práticas dos professores em sala de aula, percebe-se algumas lacunas no que diz respeito à formação inicial e continuada. Conforme, Vilaronga e Mendes (2014, p.141),

Com uma formação debilitada no que tange a educação especial, com cursos que na maioria das vezes não correspondem à realidade das escolas e sem troca efetiva com os professores especialistas em educação especial (quando fazem parte do corpo de profissionais da escola), os

professores recebem todos os anos alunos com as mais distintas deficiências. O discurso de obrigatoriedade da matrícula e o enfraquecimento da prática pedagógica desse professor que não encontra espaços efetivos de troca e de formação faz com que a política real da inclusão se torne cada vez mais distante e mais utópica nas escolas do país.

Ainda de acordo com Coll, Palacios & Marchesi (2004), a formação dos professores e seu desenvolvimento profissional são condições necessárias para que se produzam práticas integradoras positivas nas escolas, registrando a dificuldade em avançar na aquisição de uma competência suficiente para ensinar a todos.

6. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa na educação ainda não possui o valor necessário. Enquanto, outras áreas recebem intenso investimento a área educacional segue a margem dos mesmos. Conforme Chizzotti (2015, p. 330):

Há uma crítica difusa às pesquisas em ciências humanas que se estende à pesquisa em educação. Para compreendê-la, é relevante considerar algumas questões tangenciais à pesquisa, em geral, de modo particular, avaliar um movimento de críticas sistemáticas, à pesquisa educacional, proveniente de grupos que advogam a necessidade de pesquisas baseadas em evidências científicas.

O movimento da pesquisa baseada em evidências científicas entende que sem dados concretos a mesma não pode ter a validação correta. No entanto, as pesquisas educacionais têm como objeto de estudo o ser humano em seus mais variados aspectos.

Quanto aos objetivos da pesquisa são de ordem exploratória, uma vez que proporciona familiaridade com a investigação (Gil, 1999), e descritiva pois objetiva caracterizar certo fenômeno (Gil, 1999).

Quanto aos procedimentos de coleta de dados, pretende-se o uso da pesquisa-ação. Para Vilaronga e Mendes (2014), na pesquisa-ação o pesquisador leva ideias de práticas ao campo de pesquisa para causar algum impacto sobre o ambiente.

Neste sentido, Chizzotti (2000, p.100),

A pesquisa-ação se propõe a uma ação deliberada visando uma mudança no mundo real, comprometida com um campo restrito, englobado em um projeto mais geral e submetendo-se a uma disciplina para alcançar os efeitos do conhecimento.

Quanto à natureza da análise de dados apresenta-se a pesquisa qualitativa tendo em vista, tratar da ação de qualificar dados obtidos através da relação entre o mundo e os sujeitos envolvidos. Para Chizzotti (2000, p.78):

Os cientistas que partilham da abordagem qualitativa em pesquisa se opõem, em geral, ao pressuposto experimental que defende um padrão único da pesquisa para todas as ciências, calcado no modelo de estudo das ciências da natureza. Estes cientistas se recusam a admitir que as ciências humanas e sociais devam-se conduzir pelo paradigma das ciências da natureza e devam legitimar seus conhecimentos por processos quantificáveis. [...]

A partir do momento em que se define o objeto de estudo, deixa evidenciado que a pesquisa possui uma pretensão analítica que, na verdade, se configura no interior de uma discussão teórica, a partir de um estudo amplo sobre o tema escolhido.

7. PROPOSTA DE PRODUTO EDUCACIONAL

Partindo de todo o trabalho que será realizado com esta pesquisa a construção de um caderno de práticas escolares em educação inclusiva apresenta-se como um produto final de grande aporte teórico/metodológico.

8. REFERÊNCIAS

BONETI, L. W. A igualdade na diferença – vicissitudes das políticas públicas de educação inclusiva. In: FIGUEIREDO, R. V. de; BONETI, L. W.; POULIN, J-R. **Novas luzes sobre a inclusão escolar**. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

BRASIL. Declaração de Salamanca: sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Brasília: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> . Acesso em: 23 ago. 2020.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1988. BRASIL. MEC - Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: Livro I, MEC/SEESP, 1994.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. Decreto Nº 3.956. **Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência**. Guatemala: 2001.

_____. **Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. Lei nº 4024/1961. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em 25.ago.2020.

_____. Lei nº 5692/1971. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em www.mec.gov.br. Acesso em: 25.ago.2020.

_____. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do Campo**. Brasília: MEC, 2002.

_____. Lei nº 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm Acesso em 25.ago.2020.

_____. Lei nº 13.005. **Plano Nacional de Educação – PNE**. Brasília: Casa Civil, 2014c. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm> Acesso em: 25.ago.2014.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa educacional e o movimento pesquisas científicas baseadas em evidências. **Práxis Educativa**, v. 10, p. 1-14, 2015. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/7157/4545>. Acesso em 23.ago.2020.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

COLL, C; MARCHESI, A; PALACIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999

PALMEIRA. Lei nº 641/2015. **Plano Municipal de Educação**. Palmeira, 2015. Disponível em <https://leismunicipais.com.br/plano-municipal-de-educacao-palmeira-sc>. Acesso em 25.ago.2020

SANTA CATARINA. **Constituição do Estado de Santa Catarina**. Florianópolis: Assembléia Legislativa/IOESC, 1989.

_____. **Resolução nº 01/96**. Fixa normas para a Educação Especial no Sistema de Ensino de Santa Catarina. Diário Oficial [do Estado de Santa Catarina], Florianópolis, p.06, de 06.03.1996.

_____. **Lei Complementar nº 170/98**. Dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação. Diário Oficial [do Estado de Santa Catarina], Florianópolis, [s.p], de 1998

_____. Lei nº 16.794. **Plano Estadual de Educação (PEE)**. Portal do Servidor - SC, Florianópolis, 2015a. Disponível em: <https://bit.ly/35sEif7>. Acesso em: 25.ago.2020.

SANTOS, M. P. dos; PAULINO, M. M.. Inclusão em educação: uma visão geral. In: Santos, M. P. dos; PAULINO, M. M.. **Inclusão em Educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

VALLE, J. W.; CONNOR, D. J. **Rethinking Disability**: A Disability Studies Approach to Inclusive Practices. 1st ed. New York: The McGraw-Hill, 2014. ISBN 978-0073526041.

VILARONGA, C.A.R; MENDES, E. G. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Rev. bras. Estud. pedagog.** (online), Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, jan./abr. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v95n239/a08v95n239.pdf> . Acesso em 21.ago.2020

ZERBATO, A.P.; MENDES, E. G.. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. Educação **Unisinos** 22(2):147-155, abril-junho 2018 Unisinos. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.222.04/6074620> . Acesso em 21.ago.2020

9. CRONOGRAMA

ATIVIDADE	ANO/MESES																								
	2020			2021												2022									
	O	N	D	J	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	J	F	M	A	M	J	J	A	S	O
Creditação teórica	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x												
Aprofundamento bibliográfico	x	x	x	x	x	x																			
Orientação								x	x	x	x	x	x	x	x										
Formação dos professores da rede em estudo										x	x	x	x	x			x								
Desenvolvimento da pesquisa-ação											x	x		x	x	x	x	x							
Estudo dos resultados																			x	x	x				
Produção do caderno de práticas inclusivas																						x	x	x	x