



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR E INTERTRANSCULTURAL: UMA ANÁLISE SOBRE OS DESAFIOS

Luciana Marçal Ferreira Fernandes (1);
Deusilande Muniz Deusdará Luz (2);
Paulo Adriano Schwingel (3)

1. Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Piauí, Picos, PI – lucianamarcal2004@yahoo.com.br;

2. Universidade de Pernambuco (UPE), Petrolina, PE – lannde@hotmail.com;

3. UPE, Petrolina, PE – paulo.schwingel@upe.br

Resumo: Este artigo é oriundo da utilização de diversos procedimentos metodológicos conduzidos com a finalidade de investigar o processo de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência numa escola pública municipal de Picos, PI. A partir de pesquisa bibliográfica, documental e de campo buscou-se verificar as metodologias aplicadas no cotidiano da prática docente com alunos deficientes e investigar o currículo interdisciplinar e a prática pedagógica com estes alunos. Foi escolhida a turma do 8º ano por conter, entre 12 alunos, um com deficiência mental (DM) grau leve e outro com deficiência física (DF). O aluno com DM tem idade superior aos demais e os professores reportam que retém pouca informação. Os membros superiores trêmulos do aluno com DF impossibilita-lhe de realizar atividades didáticas básicas, porém apresenta excelente compreensão dos conteúdos segundo os professores. A legislação prever professores capacitados para promover integração desses alunos e profissionais destinados ao seu acompanhamento, os professores das classes regulares não receberam treinamento e não foi verificada presença da referida ajuda dentro da sala de aula. Além disso, os professores declararam tempo inadequado para trabalhar com alunos especiais na classe regular e que o rendimento dos que recebem assistência dos pais é superior. A LDB é parcialmente desconsiderada quando os alunos especiais são avaliados com os mesmos critérios dos demais. Enfim, considera-se que maior consciência da intertransculturalidade no ensino poderá promover mais aspectos multiculturalizantes e ressalta-se a necessidade de cursos de formação específicos para os professores que trabalham em classes regulares com alunos especiais.

Palavras-chave: Educação especial, interdisciplinaridade, currículo intertranscultural, multiculturalidade.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

INTRODUÇÃO

A rede municipal de Picos (PI) contém escolas de ensino fundamental que apresentam pequeno, porém considerável número de alunos com algum tipo de deficiência, os quais necessitam de um atendimento adequado às suas necessidades educacionais especiais. Porém, muitas vezes, estes são relegados ao isolamento, fato que possivelmente conduz ao fracasso escolar e a desmotivação com o processo de aprendizagem. Neste sentido, esta pesquisa propõe-se a analisar os desafios do oferecimento de uma educação especial escolar dentro de uma perspectiva interdisciplinar e intertranscultural, bem como analisar a atual política de educação especial do Governo Federal e as propostas de um currículo interdisciplinar. Por fim, tentar compreender como este currículo pode contribuir no processo ensino-aprendizagem e no processo de socialização do aluno deficiente no ambiente escolar.

Para tanto, será apresentada a concepção de interdisciplinaridade e multiculturalidade enquanto propostas metodológicas inovadoras para desenvolver conteúdos de forma contextualizada e a aplicabilidade à integração do aluno deficiente. Em seguida, será apresentado breve histórico a respeito das diretrizes educacionais baseadas na separação de alunos, que sustentaram a educação especial no Brasil desde sua implantação até a adoção de uma política de matrículas em massa de crianças com ou sem deficiências nas escolas públicas.

Além disso, através da pesquisa de campo também buscou-se investigar com mais foco as relações que se estabelecem no ambiente escolar entre todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem do aluno com deficiência, vivendo e recebendo os mesmos subsídios do aluno entendido como normal, como este é percebido e tratado pelo professor, pelos demais funcionários da escola e principalmente pelos seus colegas de escola, e qual a sua percepção de si mesmo e do outro.

Diante de uma sociedade cada vez mais heterogênea, e conhecedora do discurso da acessibilidade, tema presente na sociedade de base, a escola recebe demandas não apenas de alunos com valores culturais heterogêneos, mas também de alunos com variados tipos de deficiência. Neste contexto veloz de evolução e aparentemente caótica, em que a grande expansão dos conhecimentos e a difusão das novas tecnologias da informação e da comunicação, a ascendência das referências culturais e morais, o pluralismo cultural e o relativismo ético, os comportamentos entre outros, repercute-se diretamente no ensino



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

exigindo novas competências e uma nova identidade profissional dos docentes (SILVA, 2010).

Atualmente, Tardif e Lessard (2011) reportam que o trabalho docente representa uma atividade de alto nível, que exige conhecimentos e competências em vários campos, tais como cultura geral e conhecimentos disciplinares, psicopedagogia e didática, conhecimentos dos alunos de seu ambiente familiar e sociocultural.

Para o desenvolvimento da ação profissional docente é preciso propor um currículo intertranscultural no sentido de facilitar a aprendizagem do aluno com deficiência, em que as atividades docentes reflitam respeito às diferenças, habilidades de comunicação, alteridade, capacidade de empatia, espírito de abertura para diferentes tipos de deficiência conferindo mais autonomia ao aluno com deficiência quanto das exigências da vida escolar e social.

A pesquisa se justifica em razão da cidade de Picos (PI) situar-se como uma das cidades com grande número de pessoas com deficiência física e/ou intelectual e estes agora usufruem o direito à educação inclusiva inseridos em classes educacionais junto como o aluno considerado intelectual e fisicamente normal. Assim, esta pesquisa torna-se necessária, pois através dela tentaremos sintetizar as informações e analisar as respostas dos sujeitos de pesquisa visando apresentar possíveis resoluções no sentido de propor uma educação inclusiva pautada na dimensão do currículo intertranscultural e interdisciplinar, como proposta de uma educação voltada para o aluno com deficiência no convívio com os alunos convencionais.

METODOLOGIA

A presente pesquisa com característica quanti-qualitativa utilizou diversos procedimentos metodológicos com a finalidade de investigar o processo de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência de uma escola pública municipal de Picos, PI.

Neste sentido, a partir de pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e de pesquisa de campo buscou-se verificar as metodologias aplicadas no dia-a-dia da prática docente com alunos deficientes, e investigar o currículo interdisciplinar e a prática pedagógica com estes alunos.

Para isso, foi escolhida a turma do 8º ano da referida escola por conter um aluno com deficiência mental (DM) grau leve e outro aluno com deficiência física (DF) ou motora, entre os seus 13 alunos.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

A pesquisa bibliográfica visou oportunizar o contato com alguns teóricos relacionados a temática, e assim garantir melhor entendimento com o objeto de estudo. Por sua vez, a pesquisa documental possibilitou a análise de documentos variados elaborados tanto pelo Ministério da Educação e da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Piauí. Em adição, para a concretização da pesquisa usamos como técnica de coleta de dados as entrevistas, os roteiros semiestruturados e a observação participativa. Os dados descritivos foram obtidos durante o contato direto da situação em estudo, enfatizando os processos e a perspectiva dos participantes. Neste sentido, foi utilizado o método de conversação, onde os envolvidos na pesquisa relatam suas vivências informalmente e de forma espontânea. Esta forma de obtenção de dados foi adequada por possibilitar aos sujeitos avaliados uma maneira de exposição de suas práticas cotidianas sem a preocupação com o registro escrito.

Para autenticação das informações visando auferir veracidade aos relatos e como fonte de consulta posterior foram realizados os registros fotográficos (dados não utilizados) e de áudio através de câmera e gravador digital, respectivamente. Os áudios foram posteriormente transcritos para texto e o método de saturação foi utilizado na análise destes arquivos.

Como procedimento de análise optou-se por ordenar e organizar os materiais secundário e empírico. Para a ordenação dos dados, inicialmente, optou-se pela análise dos textos teóricos e referências que balizaram o projeto. A seguir, como fonte legítima de informação foi adicionado o material de observação e/ou diário de campo. Logo após foram também inseridos os documentos institucionais pesquisados para contextualização do objeto, para por fim serem analisadas as entrevistas e os resultados dos grupos focais.

Todo o procedimento de coleta de dados seguiu a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, onde foram obtidos termos de consentimento de pais, responsáveis e professores, termos de assentimento dos alunos e as devidas autorizações por parte da escola.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para que seja analisada a educação especial na perspectiva interdisciplinar e intertranscultural, inicialmente se faz necessário compreendermos o significado de tais expressões. Padilha (2004, p.233) concebe a intertransculturalidade

como uma perspectiva educacional que trabalha com as diferenças e com as semelhanças culturais. Ela visa a todo tipo de inclusão e às aproximações, às interações e interconexões de experiências educacionais, individuais e coletivas, objetivas, subjetivas e intersubjetivas, que acontecem na localidade e no planeta em que vivemos. A Educação Intertranscultural, segundo teorizo, dá ênfase à



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

diversidade cultural no currículo de toda ação educativa, e essa diversidade carrega em si mesma diferentes diferenças e múltiplas semelhanças.

De acordo com Padilha (2004) a transculturalidade é o ponto de partida do ser humano, partindo das relações, reconhecer-se no outro em suas semelhanças e em suas diferenças, a prática da alteridade tanto em relação ao outro como em relação ao meio ambiente. Continua explicitando e esclarece que a expressão **inter** nos remete a uma interação da cultura, e **trans** é mais subjetivo, é o espaço de encontro das subjetividades, é o que eu sou, o que você é, na relação humana do que nós fazemos diante do mundo em que vivemos o que incide nas nossas vidas, na nossa escola, na nossa aprendizagem. Nasce de uma perspectiva complexa de eficiência e perde a visão linear de uma ciência clássica, como a priorizada no currículo formal da escola, mas se aprende com a emoção.

Passamos a chamar de Pedagogia Intertranscultural (Padilha, 2009) a “procurara por aproximações, na perspectiva de uma visão de totalidade, das ações propostas nos processos educativos”, considerando a complexidade dos mesmos e evitando nos conformarmos com as práticas pedagógicas tradicionais geralmente monoculturizantes, ignorando assim a heterogeneidade cultural presente na escola. A intertransculturalidade apresenta-se como uma perspectiva educacional que trabalha com as diferenças e com as semelhanças culturais, visando assim, a todo tipo de inclusão e às “aproximações, às interações e interconexões de experiências educacionais, individuais e coletivas, objetivas, subjetivas e intersubjetivas”, que se constrói no espaço escolar, na localidade e no planeta em que vivemos.

Currículo intertranscultural como fundamento da educação especial

A Educação Intertranscultural, dá ênfase à diversidade cultural no currículo de toda ação educativa, e essa diversidade carrega em si mesma múltiplas diferenças e diferentes semelhanças, acredito que ao incorporarmos essa concepção no espaço escolar, haverá mudanças significativas no campo relacional, na aceitação do outro, no respeito ao diferente e isso influenciará, sem dúvida, o campo do processo de ensino e de aprendizagem, não só do aluno com deficiência, mas de todos os envolvidos nesse processo.

Isto significa que o professor passará a ter, mais do que nunca, um papel fundamental nesse processo e deve estar preparado não só no sentido de capacitação formal, de seus conhecimentos intelectuais, mas também, e, sobretudo, no sentido de seu envolvimento emocional; pois é impossível fazer uma educação intermulticultural com profissionais



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

desmotivados, sem a vivacidade necessária, alheios às construções afetivas, as quais são tão importantes para o desenvolvimento cognitivo de todo aluno, especialmente para o aluno com deficiência.

É necessário que o educador se aproprie dessa nova concepção de currículo, pois como foca Moreira e Tadeu (2011, p13) “o currículo deixou... de ser uma área meramente técnica, voltadas para questões relativas a procedimentos, técnicas, métodos.”

Desde o século XX as demandas por uma educação intermulticultural é urgente, em decorrência da heterogeneidade social, bem como da presença cada vez maior do deficiente na vida social, Candau (2008a, p.14) diz que as escolas estão cada vez mais desafiadas a enfrentar os problemas decorrentes das diferenças e da pluralidade cultural, étnica, social, religiosa, etc., dos seus sujeitos e atores. Este fato deve mobilizar a comunidade escolar a estar alertas à presença do aluno que foge a regra do que é socialmente correto, aceitável e monoculturalizante, e fomentar a mudança de postura quanto à aceitação do diferente.

Embora a educação para os deficientes ao longo da história sempre tenha sido delegada ao isolamento, não devemos deixar se manifestar no espaço escolar hoje resquícios desse isolamento, nem do preconceito que permeou na sociedade brasileira durante décadas e ainda está presente, embora de forma mais disfarçada. E sem dúvida uma forma de se fazer isso é adotando uma postura intertranscultural, começando pelo conhecimento do tema, entender o que é o currículo inter e multe transcultural, bem como o que esta envolvido em implementar e trabalhar dentro de uma dimensão de intermulticulturalidade.

Candau (2008b, p.50) afirma que vivemos em sociedades multiculturais e que “configurações multiculturais dependem de cada contexto histórico, político e sociocultural.” Afirma ainda que multiculturalismo é “como uma maneira de atuar, de intervir, de transformar a dinâmica social. Trata-se de um projeto, de um modo de trabalhar as relações culturais numa determinada sociedade.”

Observa-se que há uma relação muito próxima entre a concepção de Candau sobre multiculturalismo e a concepção de Padilha sobre intertransculturalidade, ao passo que uma tem como objeto a sociedade, a outra a escola suas metodologias de trabalho e as relações que se constroem no ambiente escolar.

Documentos legais como fundamento da educação especial

A educação especial se tornou uma demanda cada vez mais presente segundo a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994). Por sua vez, a Constituição da República do



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Brasil e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996) tornaram compulsório à todas as instituições públicas de ensino receber crianças independente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outros. Ainda determinam verbas, formas, espaços e até atividades curriculares que viabilizem o atendimento do aluno com deficiência, independente do nível ou modalidade de ensino.

A LDB (BRASIL, 1996) propôs já em 1996 a adequação das escolas brasileiras para atender satisfatoriamente a todas as crianças, independente de suas características sociais, culturais e outras. A partir daí as diferenças étnicas, sociais, culturais ou de qualquer ordem passam a ser foco do discurso de inclusão escolar.

Ao falar da educação especial, a LDB (BRASIL, 1996) inicia com a definição do que seria essa modalidade de ensino, pois em seu artigo 58 diz que “entende-se por educação especial, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”. Garantindo que “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial”. Assegura ainda que o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

Portanto, a educação especial, passa a ser um “dever constitucional do Estado”, devendo ter início na faixa etária de zero a seis anos, com início ainda na educação infantil. A LDB (BRASIL, 1996) descreve de forma clara e minuciosa, as garantias legadas a essa modalidade de ensino:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

De certa forma, poderíamos destacar que, ao prever um currículo adequada à deficiência e, às limitações do educando com deficiência, prevendo inclusive, grau de terminalidade para aqueles que não conseguem atingir o nível exigido, ou seja as mesmas aprendizagens esperadas dos alunos normais; bem como a inserção no mundo do trabalho, a LDB de certa forma promove um currículo multicultural, por levar em consideração as desigualdades geradas pela deficiência (BRASIL, 1996). Isso se manifesta também quando prevê professores capacitados para “promover a integração desses alunos nas classes comuns, o que se efetiva mais uma vez a demanda por profissionais antenados com as praticas “inter” e “multi” culturalizantes.

Durante algum tempo no país, a relação predominante entre poder público, instituições privadas e rede de ensino, no que se refere às responsabilidades no atendimento de alunos com deficiências, caracterizou-se por uma complementaridade de ações, prestações de serviços, ou seja, os grupos privados, como por exemplo as Sociedades Pestalozzi e as APAEs, responsabilizaram-se pelo atendimento aos alunos mais comprometidos e as classes especiais públicas atenderam a população menos comprometida. Nessa relação de atendimentos as instituições especializadas assumissem um papel principal no atendimento da Educação Especial brasileira.

Essa relação começa a mudar no decorrer dos anos 2000 com a política de inclusão do governo Lula denominada de “Educação Inclusiva”. A LDB (BRASIL, 1996) já previa a inclusão do aluno especial em classes comuns, então desde 2003 o Governo Federal opta pela matrícula do aluno especial em salas comuns de escolas públicas, acompanhado (ou não) de um atendimento educacional especializado, prioritariamente na forma de salas de recursos multifuncionais. A partir de então um conjunto de ações são foram adotadas para a implementação de um programa nacional de educação especial.

O Plano Nacional de Educação de 2014 (BRASIL, 2014) preconiza a promoção da articulação entre órgãos e políticas públicas de saúde, assistência social e direitos humanos, em parceria com as famílias, com o fim de desenvolver modelos de atendimento voltados à continuidade do atendimento escolar, na educação de jovens e adultos, das pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento com idade superior à faixa etária de escolarização obrigatória como fim ultimo de a atenção integral ao longo da vida, para isso garante ampliar as equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

altas habilidades ou superdotação, garanti ainda a “oferta de professores especializados, tradutores e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues”. O PNE (BRASIL, 2014) prevê inclusive a formação do profissional com a oferta de cursos de licenciatura e cursos de formação para profissionais da educação, inclusive em nível de pós-graduação, e promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, “visando a ampliar a oferta de formação continuada e a produção de material didático acessível”, assim como os serviços de acessibilidade necessários ao pleno acesso, participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação matriculados na rede pública de ensino. Um outro aspecto interessante do PNE é o fato de este se referir ao favorecimento da participação das famílias e da sociedade na construção do sistema educacional inclusivo (BRASIL, 2014).

Pesquisa de campo

A sala de aula pesquisada foi a turma do oitavo ano, com doze alunos, dos quais, dois são portadores de deficiência ou também denominados de especiais, o que corresponde a 16,6% da turma, um com deficiência mental leve e outro com deficiência motora.

O aluno com DM tem idade superior aos demais alunos e muita dificuldade de aprender, os professores das humanas dizem que ele retém pouca informação e esquece com facilidade. O professor de matemática diz que o aluno não tem uma compreensão mínima do que ele ensina na disciplina de matemática. Por sua vez, o aluno com DF, especificamente motora, tem os membros superiores trêmulos impossibilitando-o de realizar atividades didáticas básicas como escrever, ou segurar um livro, mas tem facilidade em entender os conteúdos ministrados das áreas humanas e exatas também.

O depoimento dos professores foi colhido em uma roda de discussão do tipo “grupo focal”, do qual quatro professores participaram: língua portuguesa, matemática, língua inglesa e ciências. Muitas decepções foram percebidas com a falta de preparo e treinamento dos professores para trabalharem com os alunos especiais incluídos numa classe de alunos considerados convencionais, e alegam que embora sejam ofertados alguns cursos e capacitações para educação especial, as vagas são direcionadas apenas para os professores da sala de recursos que trabalham apenas com os alunos especiais, considerados pelos demais



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

professores privilegiados por ter vantagens extras além da participação em cursos, “como se dedicar somente aos alunos especiais e um de cada vez, e nós temos de ensinar os alunos normais e os especiais ao mesmo tempo e ainda administrar todas as relações que se constroem diante de tais diferenças”.

Um dos professores mencionou a insatisfação ao sair da sala com “um certo sentimento ruim de dever não cumprido” e que não tem vergonha de falar na sala dos professores suas inseguranças com respeito ao trabalho com os alunos especiais. Pois afirma que sente que não tem conseguido inserir ou incluir esse aluno no processo de ensino e aprendizagem na sala de aula, acredito que está presente aí a ausência da consciência da intertransculturalidade no ensino, o que poderia impelir os professores por conta própria a pesquisar mais sobre as deficiências dos alunos e a forma de trabalhar com eles, de forma mais focada nos aspectos multiculturalizantes no sentido de inseri-lo de forma efetiva no processo de ensino e de aprendizagem. Os mesmos alegam também falta de tempo, pois já dedicam muito tempo se preparando e se programando para ministrar os conteúdos e metodologia a serem trabalhados na sala de aula como um todo.

Nota-se que os professores foram unânimes ao declararem suas inseguranças no trabalho com o aluno especial inserido na classe regular, no entanto todos afirmam dar atenção ao aluno especial e fazê-lo sentir-se acolhido, mas também deixaram claro que não tem tanto tempo como gostariam para ajudá-los, pois o trabalho é fragmentado por disciplina e cada professor ministra a sua e vai embora, evidencia-se aí a ausência da interdisciplinaridade no ensino e na escola, e isso parece se repetir em todas as turmas da escola e em todas as escolas da rede.

No que diz respeito ao acompanhamento dos pais os professores mencionaram que eles em sua maioria acompanham seus filhos, razão pela qual o insucesso não é maior, pois o rendimento dos alunos que recebem assistência dos pais é bem mais perceptível, o aluno que não tem acompanhamento demonstra isso não só no insucesso de sua aprendizagem, mas também na aparência suja e desarrumada, outro fator que pode contribuir para o isolamento social do aluno dentro do grupo.

Quanto ao relacionamento entre os alunos observa-se certo respeito, no momento das brincadeiras todos brincam juntos, no momento de fazer atividades escolares há cumplicidade e/ou solidariedade, pois dão suporte ao aluno com problema motor. Embora haja necessidade de que alguém escreva por ele, ele não é totalmente dependente, pois como consegue entender



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

bem os conteúdos de ensino transmitidos pelos professores, o que acaba contribuindo para aprendizagem do grupo também. O aluno com deficiência mental leve tem mais dificuldades na interação com os alunos nos momentos de estudo, o que não se repete nas brincadeiras. Os professores atribuem o respeito que os alunos do 8º ano têm pelos colegas especiais à maturidade, pois esse mesmo relacionamento não se manifesta nos anos anteriores em que os alunos são mais jovens e rejeitam fazer trabalhos em grupo com colegas deficientes, principalmente mental leve.

CONDERAÇÕES FINAIS

No decorrer dessa pesquisa buscou-se mostrar a importância da intertransculturalidade para as relações que se estabelece no ambiente da escola, e como este se constitui um fator primordial para viabilizarmos uma educação inclusiva, efetiva e eficiente. Mas constata-se a incipiência do conceito de intertransculturalidade entre os professores o que se efetiva ainda mais uma demanda por profissionais atentos com as práticas “inter” e “multi” culturalizantes, para que estes possam proporcionar um melhor acolhimento do aluno com deficiência. No entanto observou-se preocupação dos professores em acolher melhor o aluno com deficiência, porém não sabe como fazê-lo.

Constatou que a legislação educacional prevê professores capacitados para promover a integração desses alunos nas classes comuns, profissionais destinados ao acompanhamento destes, na sala de aula pesquisada não constatamos a presença dessas ajudas, pois os professores das classes regulares não recebem treinamento e quando há algum treinamento, o curso voltado para a educação especial quem participa são apenas os professores da sala de recursos, que são considerados privilegiados por atender os alunos individualmente e sem a responsabilidade de inseri-lo de forma mais direta.

Ao prever um currículo adequada à deficiência e, às limitações do educando com deficiência, prevendo inclusive, grau de terminalidade para aqueles que não conseguem atingir o nível, bem como a inserção no mundo do trabalho a LDB de certa forma é desconsiderada uma vez que os alunos especiais são avaliados com os mesmos critérios dos demais (BRASIL, 1996).

Acreditamos que uma maior consciência da importância da intertransculturalidade no ensino, poderia impelir os professores por conta própria a pesquisar mais sobre as deficiências



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

dos alunos e a forma de trabalhar com os mesmos de modo a promover mais os aspectos multiculturalizantes trabalhando de forma intertranscultural.

Ressalta-se a necessidade de promover cursos de formação específicos para os professores que trabalham em classes regulares que atende alunos especiais, levando em consideração as especificidades de cada realidade, de cada turma ou sala de aula que demanda a educação inclusiva.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL, Decreto n. 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a Política Nacional para a integração da pessoa portadora de deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 de dezembro de 1999.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o plano nacional de educação (PNE) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 de junho de 2014.

BRASIL, MINISTÉRIO DA AÇÃO SOCIAL. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: MAS/CORDE, 1994.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Reinventar a escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008a.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 45-56, jan./abril. 2008 b.

MOREIRA, Antonio Flavio, TADEU, Tomaz. (orgs). *Currículo, Cultura e Sociedade*. 12 ed. São Paulo: Cortez. 2011.

PADILHA, Paulo Roberto. **Currículo intertranscultural**. Novos itinerários para a educação. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2004.

PADILHA, Paulo Roberto. **Pedagogia intertranscultural Entrelugares**: Revista sociopoética e Abordagens Afins, v.2, n.3, P.1 – 17, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 6.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.