UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL
DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA - UNILAB
INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS
CURSO DE HUMANIDADES

RAYSSA NARA CLEMENTE DA SILVA

PROJETO DE PESQUISA

INCLUSÃO ESCOLAR E ACESSIBILIDADE DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA: UMA ANÁLISE DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA DE PEDAGOGIA DA UNILAB-CE.

ACARAPE-CE
2019.1

RAYSSA NARA CLEMENTE DA SILVA

PROJETO DE PESQUISA

INCLUSÃO ESCOLAR E ACESSIBILIDADE DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA: UMA ANÁLISE DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA DE PEDAGOGIA DA UNILAB-CE.

Projeto de pesquisa apresentado como requisito para aprovação final do curso de Bacharelado em Humanidades, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira.

Orientador: Leandro De Proença Lopes

ACARAPE-CE
2019.1

RESUMO

O presente projeto de pesquisa tem como objetivo analisar a perspectiva da educação inclusiva para a formação docente referente à acessibilidade de crianças com deficiência, do curso de Licenciatura em Pedagogia da UNILAB-CE. Para tanto, pretende analisar o Projeto Pedagógico do Curso, buscando analisar, neste documento, o que é explicitado, e como, referente à essa questão. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, tendo como técnica a análise documental de documentos como o PPC, do curso de pedagogia da UNILAB-CE. Este trabalho se insere num campo de pesquisas que objetivam problematizar a perspectiva da educação inclusiva, referente à acessibilidade de crianças com deficiência, nos cursos de licenciatura, além de contribuir para a valorização de perspectivas e práticas que proporcionem uma educação para a emancipação das crianças com deficiência, normalmente ignoradas pela educação escolar brasileira.

Palavra-chave: Inclusão Escolar. Formação Docente. Acessibilidade de Crianças com deficiência. PPC do curso de pedagogia UNILAB-CE.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO ---------- 5

2. OBJETIVO ---------- 7

2.1. OBJETIVO GERAL ---------- 7

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS ---------- 7

3. JUSTIFICATIVA ---------- 8

4. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA ---------- 10

4.1. EDUCAÇÃO INCLUSIVA---------- 10

4.2. FORMAÇÃO DE PROFESSORES---------- 14

4.3. PROJETO PEDAGOGICO CURICULAR (PPC) LICENCIATURA EM PEDAGOGIA (UNILAB-CE)----------16

4.4. UM OLHAR PARA A INTERSECCIONALIDADE----------18

5. METODOLOGIA ---------- 20

5.1. DELIMITAÇÃO DO OBJETO ---------- 20

5.2. DESCRIÇÃO DA PESQUISA ---------- 20

6. CRONOGRAMA ---------- 21

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS ---------- 22

1. APRESENTAÇÃO

O presente projeto de pesquisa nasce de um desejo individual de buscar saber mais sobre a inclusão, na qual considero imprescindível para a educação. Ao abordar a inclusão a partir da temática de crianças autistas, em outro trabalho acadêmico para o componente curricular de leitura e produção de texto II, pude observar sua abrangência notando o quanto é importante pensar na singularidade do indivíduo e em suas vivencias para garantir a equidade e a plenitude do ensino. A partir disso, escolhi por refletir sobre a formação inicial de docentes da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB-CE), dedicando uma atenção especial ao curso de Licenciatura em Pedagogia, no qual pretendo continuar minha formação.

Uma das primeiras tarefas deste trabalho foi fazer um levantamento sobre pesquisas que tratem da formação docente na perspectiva da educação inclusiva. Buscando monografias, artigos, trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses, disponíveis nas bases de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior (CAPES) e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, além do Google Acadêmico.

Os estudos afirmam que há uma necessidade de melhorar a formação de professores, de modo a promover a eficácia da inclusão no ensino regular. Há certo consenso nas pesquisas que realizamos que apontam que, na prática, os professores não estão aptos a garantir a inclusão em sua forma plena; que em muitos casos, com as várias dificuldades que se apresentam os profissionais não encontram soluções e passam a deixar os alunos a mercê da própria vontade de aprender; outros até tentam buscar conhecimento especializado mais o resultado é sempre limitado. Diante dessa situação, Marcia Pletsch salienta que:

> Com isso, perdem os educandos, os educadores e toda a sociedade, pois a profissão docente precisa dar respostas adequadas e fazer as necessárias intervenções que envolvem situações diversas e singulares do desenvolvimento humano. Assim, podemos justificar a formação em nível superior como uma das medidas essenciais a serem tomadas para que ocorram mudanças educacionais efetivas (PLETSCH, 2009).

Consideramos que a formação de docentes vinculada à inclusão é fundamental para o crescimento individual, profissional, e social de ambos, discentes e docentes essa formação deve ser usada como uma ferramenta para amenizar e tentar solucionar déficits no ensino, atentando para um tripé que envolve o ensino, a família e contexto social.

Segundo Souza, em sua tese a respeito da formação de professores, é crucial uma formação inicial com base na inclusão:

> Ainda sobre a formação de professores, tendo em vista que há um distanciamento entre o ensino regular e o ensino especial, faz-se necessário repensar em uma formação inicial que acolha um currículo diferenciado que tenha competências e habilidades para uma colaboração entre o professor generalista, o que atua na prática pedagógica do alunado, com o professor especializado, o que atua com os serviços especializados para os alunos em condição de deficiência. (Souza, Calixto 2018 p.143).

Nas pesquisas consultadas, esse ponto se repete na tentativa de buscar soluções para essa problemática onde uma formação de qualidade resulta em um ensino de qualidade, e formar professores para pensar e exercer a inclusão modificará o ambiente escolar. Mas a inclusão não é simplesmente incluir; é bem mais complexo que isso: é compreender que cada indivíduo tem suas limitações e se comporta de maneira própria, e que a prática da inclusão é bem mais que constatar a diferença,

2. OBJETIVOS

2.1 GERAL

Analisar a perspectiva da educação inclusiva, referente à acessibilidade de crianças com deficiência, no curso de Licenciatura em Pedagogia da UNILAB-CE.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Compreender e valorizar a importância da perspectiva da Educação Inclusiva na formação de docentes;
- Analisar o PPC do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UNILAB-CE em relação à perspectiva da Educação Inclusiva;
- Analisar o PPC do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UNILAB-CE em relação à perspectiva da inclusão escolar de crianças com deficiência.

3. JUSTIFICATIVA

A inclusão escolar tem como principio primordial o direito ao acesso a educação, garantindo a oportunidade de estudo a todas as pessoas sem distinguir por cor, raça, classe social, condições físicas ou psicológicas considerando a amplitude desse termo a inclusão escolar ainda é utilizada como referência à inclusão de pessoas com deficiências, físicas ou intelectuais, nesse âmbito. No presente momento nota-se muitos debates no que diz respeito a esse modelo de educação e ao processo de inclusão principalmente no ensino regular onde O número de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades superdotação em classes comuns (incluídos) ou em classes especiais exclusivas chegou a 1,2 milhão em 2018, um aumento de 33,2% em relação a 2014. Segundo o censo escolar, do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira).

Varias mudanças foram feitas ao decorrer dos anos, como leis, decretos e reformas educacionais que ratificam a inclusão em seus plenos aspectos. Pautando a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais (NEE), em ambientes de ensino regular elas expressam um crescimento importante no desenvolvimento, de modo social, emocional e psicológico. A partir da legislação brasileira (LDBEN 9394/96) que pretende garantir a inclusão escolar viabilizando que as crianças que apresentam algum tipo de necessidade especial, possam se socializar, desenvolver suas capacidades pessoais e aprimorar sua inteligência emocional.

Traçando a preocupação com a formação dos profissionais da educação sob a ótica da inclusão escolar, o Conselho Nacional de Educação estabelece em 2002 a resolução CNE/CP n° 1/2002 que obriga as instituições de ensino superior a ajustar os currículos dos cursos de licenciaturas inserindo nestes conteúdos que possibilitem aos futuros docentes a compreensão sobre as diversidades e as especificidades de cada aluno. Com isso, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) torna-se conteúdo curricular dos cursos superiores através da lei N° 10.436/02, regulamentada pelo Decreto n° 5.626/05 (BRASIL, 2007). No Brasil, a licenciatura de pedagogia se organiza através do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno que institui suas diretrizes curriculares. E em sua resolução 2/2015 do capitulo II no Art. 5º, VII, fomenta: “á consolidação da educação inclusiva através do respeito ás diferenças reconhecendo e valorizando a diversidade étnico-racial, de gênero sexual, religiosa, de faixa geracional, entre outras.” (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CONSELHO PLENO, 2015). Diante disto é visto que a inclusão se expressa

na formação dos docentes de forma mais geral, sem se ater para os aspectos singulares de cada caso. É necessário compreender as individualidades para assim manter efetiva a perspectiva da inclusão buscando a equidade e a legitimidade do ensino.

Diante do exposto apresento-lhes as seguintes questões:

- Como as licenciaturas desenvolvem a formação de seus docentes a partir da perspectiva da educação inclusiva?
- Como promover o entendimento sobre a importância da educação inclusiva no curso de formação inicial para a docência?

4. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

4.1. EDUCAÇÃO INCLUSIVA.

Na década de 80 do século IX a reflexão sobre educação inclusiva começou a se estabelecer no âmbito escolar. A educação escolar de crianças com necessidades educativas especiais durante os séculos XVIII e XIX não existia, pois estas eram comumente descartadas do convívio social. É partir do século XX que começa a se estabelecer uma maior aceitação dessas pessoas na sociedade, que passaram a ter direitos, como qualquer indivíduo. Com a Conferência Mundial sobre Educação para todos, realizada na Tailândia em 1990, na qual participaram educadores de todo o mundo, foi aprovada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, que afirma, entre outras coisas:

> Que no início da década de 1990 países pobres apontavam que mais de 100 milhões de crianças e jovens não tinham acesso à escolarização básica; e que apenas 2% de uma população com deficiência, estimada em 600 milhões de pessoas, recebia qualquer modalidade de educação. Tais evidências estimularam o consenso sobre a necessidade de concentrar esforços para atender as necessidades educacionais de inúmeros alunos até então privados de direito de acesso, ingresso, permanência e sucesso na escola básica. (Declaração Mundial sobre Educação para Todos, 1990).

Essa estimativa propicia o interesse em melhorar a educação em termos de inclusão e acesso pensando também na permanecia dos alunos em sala de aula e em seu sucesso diante o ensino básico abrindo portas para compreender e dinamizar o ensino.

No ano de 1994 surge a Declaração de Salamanca, promovida pelo governo da Espanha e pela UNESCO, realizada na Conferência Mundial sobre as Necessidades Especiais, quando se reconheceu a urgência de providências no que diz respeito à educação de todas as crianças, jovens e adultos com necessidades especiais, no sistema de ensino regular.

A declaração imprime 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;
>
> • 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,
>
> • 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 provêem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (DECLARAÇÃO SALAMANCA, 1994, p.1)

Nesse contexto, a declaração de Salamanca era considerada algo revolucionário que romperia com os paradigmas de uma educação aceita até então e, em concordância com seu próprio texto,

> […] proporcionou uma oportunidade única de colocação da educação especial dentro da estrutura de "educação para todos" firmada em 1990[...]. promoveu uma plataforma que afirma o princípio e a discussão da prática de garantia da inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais nestas iniciativas e a tomada de seus lugares de direito numa sociedade de aprendizagem. (SALAMANCA, 1994, p.15).

No contexto brasileiro, a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), Lei n° 4.024 de 1961, garantia o direito à educação em escolas regulares para as crianças portadoras de alguma deficiência ou superdotadas. Entretanto, na década de 70, houve um retrocesso na caminhada da política inclusiva com a lei n° 5.692/71 que defendia o tratamento especializado para os alunos com necessidades especiais, reforçando, assim, a segregação desses alunos em salas especiais. Nesse período cria-se o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) responsável pela educação especial no Brasil, difundindo o movimento da integração escolar dos indivíduos com restrições físicas ou mentais.

No período de 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE) apud (BRASIL, 2007, p. 3) afirma que:

> O grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana. Além de destacar a formação ineficiente dos profissionais da educação, a acessibilidade e o atendimento educacional especializado como fatores que não permitem a efetivação do sistema educacional inclusivo (BRASIL, 2007, p. 3).

A inclusão defendida pelo PNE ao falar da diversidade humana é ampla ao defender e mencionar a inclusão da diversidade humana que não se limita a pessoas com deficiência, mas a todos que são considerados pela sociedade de “diferentes”, como as pessoas homossexuais, negras, indígenas, pobres, dentre outras. Preocupado com a formação dos profissionais de educação, sob a ótica da inclusão escolar, o Conselho Nacional de Educação estabelece em 2002 a resolução CNE/CP n° 1/2002, que obriga as instituições de ensino superior a ajustar os currículos dos cursos de licenciaturas, inserindo nestes conteúdos que possibilitem aos futuros docentes a compreensão sobre as diversidades e as especificidades de cada estudante. Com isso, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) torna-se conteúdo curricular dos cursos superiores através da lei N° 10.436/02, regulamentada pelo Decreto n° 5.626/05 (BRASIL, 2007). A inclusão é necessária para que todos possam exercer seus direitos como cidadãos; e aplicada à educação infantil possibilita uma maior compreensão e unificação dos conhecimentos que iram ser construídos entre as crianças junto aos profissionais no meio escolar.

A inclusão no âmbito escolar apresenta certas apreensões recorrentes no que se refere ao acolhimento em sala de aula para garantir que a especificidade de um aluno não o exclua de qualquer situação. Esse fenômeno possibilita a criação de paradigmas que se manifestam nos sistemas sociais e educacionais, sendo necessário quebrar esses paradigmas de um sistema de educação engessado, incapaz de progredir.

Segundo Mantoan:

> A inclusão, portanto, implica mudança desse atual paradigma educacional, para que se encaixe no mapa da educação escolar que estamos retraçando. [...] As diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, enfim, a diversidade humana está sendo cada vez mais desvelada e destacada e é condição imprescindível para se entender como aprendemos e como compreendemos o mundo e a nós mesmos. (MANTOAN, 2003, p.11).

Segundo Sassaki a inclusão é “Um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade.” (SASSAKI, 1997, p.41).

Este autor ainda evidencia que

> Incluir é trocar, entender, respeitar, valorizar, lutar contra exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos e formulação de juízo de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida. (SASSAKI,1997, p.41).

Nesse sentido, devem ser criados processos e estratégias sociais que contribuam para que ocorra o processo de inclusão, contribuindo para formar indivíduos autônomos e preparando-os para conquistar seu espaço e exercer sua função na sociedade.

Ao tratar da inclusão e sua consolidação nas escolas regulares fazendo com que as escolas se tornem responsáveis por garantir que todos possam aprender e socializar, sem distinção, respeitando e promovendo a igualdade. As lutas travadas historicamente pelo direito a igualdade no que se concerne à educação inclusiva revela a relação entre professor e aluno na construção de um ambiente escolar que reflete no respeito e na aceitação da diversidade.

Mittler assinala que:

> A inclusão não diz respeito a colocar as crianças nas escolas regulares, mas a mudar as escolas para torná-las mais responsivas às necessidades de todas as crianças; diz respeito a ajudar todos os professores a aceitarem a responsabilidade quanto à aprendizagem de todas as crianças nas suas escolas e prepará-los para ensinarem aquelas crianças que estão atual e correntemente excluídas das escolas por qualquer razão. (MITTLER, 2003 p.16).

Diante da falta de conhecimento do conceito de inclusão e as exigências de se seguir um modelo de educação que expressa igualdade frente às diferenças, muitos profissionais se aprisionam a métodos de ensino e aprendizagem obsoletos que não expressam os ideais pragmáticos da inclusão. Nesse caso Mantoan ressalta que essa exclusão se manifesta mediante os padrões de cientificidade impostos no saber escolar. A exclusão escolar manifesta-se das mais diversas e perversas maneiras, e quase sempre o que está em jogo é a ignorância do aluno diante dos padrões de cientificidade do saber escolar. Ocorre que a escola se democratizou abrindo-se a novos grupos sociais, mas não aos novos conhecimentos. (MANTOAN, 2003, p. 13).

4.2. FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Ao explorar o tema da educação inclusiva as leis e construções de conhecimento que norteiam esse tema têm avançado bastante, mas ainda não o suficiente para atender a tal proposta por completo. Com relação à formação, não se trata apenas de disciplinas e cursos; essas ferramentas irão contribuir de maneira crucial, entretanto é necessária um esforço reflexivo como intitula Nóvoa, a partir da construção da identidade do professor reflexivo, na proposta de Schön (1993), propondo uma reflexividade crítica diante das práticas e de uma (re)construção de sua identidade, valores e saberes para assim transformar o ensino.

> A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência [...]. Práticas de formação que tomem como referência as dimensões colectivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores. (NÓVOA, 1995, p.25)

A formação de professores e dos agentes educacionais associados à educação no Brasil antes da implantação e consolidação de leis em alguns casos dispunha de um modelo tradicional impróprio para comtemplar às exigências em prol da educação inclusiva visto que com o passar do tempo esse cenário tem rompido barreiras e evoluído bastante. É válido ressaltar que nos cursos de Pedagogia e Pedagogia com competência em educação especial, são poucas as disciplinas ofertadas e as temáticas focadas na educação inclusiva. Essa circunstância de ausência de disciplinas e temáticas é recorrente, ainda com a imposição de uma lei § 2.º do artigo 24 do Decreto n.º 3298, de 20 de dezembro de 1999. Que ratifica a inclusão no sistema educacional permeando a transversalidade em todos os níveis e modalidades de ensino.

Evidencio, pois, uma diretriz que imprime aspectos contemporâneos às formas de aprendizagem, bem como o próprio professor tomar para si a responsabilidade da aprendizagem do aluno no que se refere a métodos e práticas pedagógicas desenvolvidas em aula. Sintetizo sobre a diversidade dos alunos quando se diz assumir e saber lidar com essa diversidade existente, Pois muitas vezes o profissional não percebe alguns desses aspectos que indicam exclusão e assim não trabalham de forma a incluir e consolidar seus métodos.

> Orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos; responsabilizar-se pelo sucesso da aprendizagem dos alunos; **assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos;** incentivar atividades de enriquecimento curricular; elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares; utilizar novas metodologias, estratégias e material de apoio; desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe (MEC, 2000.)

Sobre as disciplinas Bueno indica que:

> A inserção de uma disciplina ou a preocupação com conteúdos sobre crianças com necessidades educativas especiais pode redundar em práticas exatamente contrárias aos princípios e fundamentos da educação inclusiva: a distinção abstrata entre crianças que possuam condições para se inserir no ensino regular e as que não as possuam, e a manutenção de uma escola que, através de suas práticas, tem ratificado os processos de exclusão e de marginalização de amplas parcelas da população escolar brasileira. (BUENO, 1999, p. 18).

Faz-se necessário compreender que as disciplinas que contenham temáticas voltadas à inclusão não são o suficiente para modificar um modelo educacional em suas amplitudes, mas ainda assim é a solução para a construção de um alicerce que assegure a consolidação de um novo modelo baseado na inclusão.

A proposta de Tavares, Santos e Freitas (2016) é de que os currículos de formação docente tenham não apenas disciplinas específicas à temática da inclusão, mas, também, que estas sejam tratadas de forma transversal em várias outras disciplinas dos cursos de formação. Somente assim a inclusão não mais será vista de forma fragmentada, e ainda poderá se tornar assunto cada vez mais frequente em discussões em cursos de graduação.

No Brasil, uma das possibilidades de efetivação da inclusão educacional é o ensino itinerante, como aponta Pletsch quando indica esse ensino como uma proposta educativa viável como suporte para a educação inclusiva (PLETSCH, 2005). Conforme o MEC (MEC/SEESP, 1995), o ensino itinerante consiste num suporte oferecido por um professor especializado ao professor regular que tem em sua classe alunos com deficiência. Marcelino (2011) ressalta que o ensino itinerante, mesmo sendo um serviço educacional respaldado por lei, na perspectiva de melhor atender as necessidades do alunado, ainda não corresponde às exigências da escola. Todavia, a prática evidencia que este serviço muitas vezes está distante do desejável, considerando as necessidades dos alunos.

Segundo Pletsch, a ação do professor itinerante contribui para a inclusão educação de pessoas com deficiência na medida em que “tenciona”, no interior do espaço escolar, determinadas concepções e práticas estabelecidas. A autora enfatiza os paradigmas da inclusão e reforça a necessidade de investimentos no ensino itinerante, não só como instrumento de suporte e capacitação aos professores regulares, mas também como agente de “internalização” da política de inclusão de pessoas com necessidades especiais nas escolas.

4.3. PROJETO PEDAGÓGICO CURICULAR (PPC) LICENCIATURA EM PEDAGÓGIA (UNILAB-CE)

A licenciatura de pedagogia da UNILAB-CE nasce com o compromisso de formar profissionais que se proponham a propagar o respeito aos valores e princípios de base africanas e afro-brasileiras. É valido ressaltar que o curso de pedagogia da UNILAB em seu documento de PPC do ano de 2014 se ampara e se compromete com duas vertentes, a de legislações brasileiras educacionais obrigatórias e com os aportes legais que consistem nas finalidades da educação e de objetivos relativos à formação descolonizadora e não racista de docentes.

O documento citado destaca algumas dessas leis:

- Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional;
- Lei no 11.645, de 10 de março de 2008, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”;
- Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e africana e a educação das relações étnico-raciais”;
- Parecer CNE/CP nº 9/2001, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena;

- Parecer CNE/CP nº 27/2001, que dá nova redação ao item 3.6, alínea c, do Parecer CNE/CP nº 9/2001, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena;
- Resolução CNE/CP nº 01/2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena;
- Resolução CNE/CP nº 1/2006, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Pedagogia, Licenciatura;
- Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da língua brasileira de sinais (LIBRAS) nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior;

A constituição deste documento também se pautou nos princípios de formação em nível superior adotados pela Unilab em suas Diretrizes Gerais, a saber:

- Desenvolvimento da ciência e da tecnologia, com caráter humano e social;
- Reconhecimento das diferenças como meio de cooperar e integrar;
- Reconhecimento e respeito à diversidade étnico-racial, religiosa, cultural, de gênero, dentre outras;
- Inclusão social com qualidade acadêmica;
- Interdisciplinaridade;
- Articulação entre teoria e prática;
- Articulação entre ensino, pesquisa e extensão.

Articulando a proposta de criação da UNILAB também no que se refere à parceria institucional através dos acordos internacionais consolidados entre o Governo brasileiro e os países africanos de língua portuguesa (Timor Leste, Angola, Moçambique, Guiné Bissau, São Tomé e Príncipe, Cabo Verde) e Portugal interpelando o crescimento junto a outros países. Nessa perspectiva o curso de pedagogia da UNILAB empenha-se em propiciar o ensino, de pesquisa e extensão comunitária visando à formação de pedagogos/as capazes de apropriação de seu objeto de estudo, o fenômeno educativo tanto no Brasil tal qual nos países parceiros.

Nessa circunstância é dada uma atenção maior a Lei 10.639/03, alterada pela Lei 11.645/08, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental até o ensino médio. O ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, após a aprovação da Lei 10.639/03, fez-se necessário para garantir uma ressignificação e valorização cultural das matrizes africanas que formam a diversidade cultural brasileira. Portanto, os professores exercem importante papel no processo da luta contra o preconceito e a discriminação racial no Brasil (CARVALHO, 2019).

No entanto mesmo com passar de uma década da dita lei, os reflexos da mesma nos currículos universitários brasileiros ainda é pouco, Infelizmente, passados mais de 10 anos da referida lei, são ainda poucos os reflexos dessa lei nos currículos das universidades brasileiras, na qual uma grande parcela opta por resistir a mudanças nessa estrutura curricular que muitas vezes se apresenta de maneira eurocentrada e hegemônica, e até reforça as visões colonialistas impossibilitando o conhecimento diante da diversidade.

4.4 UM OLHAR PARA INTERSECCIONALIDADE

Ao reflexionar sobre a proposta da UNILAB-CE em suas ações ligadas ao contexto em que se formulou junto aos países da CPLP, diante de premissas decoloniais, de raça, classe e gênero, é valido pensar na perspectiva da interseccionalidade, considerando a intersecção das construções de identidades sociais e os dispositivos referentes às práticas de dominação, discriminação ou opressão analisando a maneira que as diferentes categorias interagem entre si, no meio social.

Deste modo, podemos entender como se constrói o cenário de opressão em nossa sociedade, como o racismo, classismo, sexismo, entre outros. Essas formas de opressão são interdependentes, e se relacionam resultando em diversas formas de discriminação. A obra de Paulo freire, sintetizada na proposta de uma Pedagogia do Oprimido, traz uma abordagem que faz pensar as relações entre opressor e oprimido de forma a produzir desumanização: do opressor, que se utiliza o outro para produzir seus privilégios; e do oprimido, que tem no opressor um modelo de humanização que nunca irá se concretizar, posto que falso.

O mesmo se dá em relação às pessoas com deficiência. Percebe-se que, diante dessa realidade, criam-se relações de poder que se reverberam entre as dimensões educativa e social. No âmbito escolar, essas relações podem não ser tão aparentes, visto que, em algumas situações, a pessoa com deficiência ou com alguma necessidade educativa especial se encontra inserida em um ambiente no qual não recebe apoio educativo, mas estão sendo direta

ou indiretamente oprimidas por sua situação, seja ela social, de classe ou condições físicas. Dá-se ainda que o modelo de humanidade construído como objetivo dessa educação não contempla as pessoas com deficiência. A humanização, objetivo último da educação e do existir humano, sua vocação ontológica, no dizer de Freire, nunca se realiza, posto que falso.

Para fins de reflexão: imaginemos uma mulher, negra, da periferia, e com deficiência física. Temos aí características estereotipadas que evidenciam a resultante de ações discriminatórias opressivas, pautadas na diferença de gênero, raça, classe social, e condição física. Esses aspectos podem tornar essa mulher multiplamente oprimida nessa estrutura de poder, produzindo condições que influenciam fortemente sua subjetividade e coloque vários obstáculos que a impeçam de enxergar sua dignidade e lutar por sua liberdade. Como aponta Paulo freire:

> Sofrem uma dualidade que se instala na "interioridade" do seu ser. Descobrem que, não sendo livres, não chegam a ser autenticamente. Querem ser, mas temem ser. São eles e ao mesmo tempo são o outro introjetado neles, como consciência opressora. Sua luta se trava entre serem eles mesmos ou serem duplos. Entre expulsarem ou não ao opressor de "dentro" de si. Entre se desalienarem ou se manterem alienados. Entre seguirem prescrições ou terem opções. Entre serem espectadores ou atores. Entre atuarem ou terem a ilusão de que atuam, na atuação dos opressores. Entre dizerem a palavra ou não terem voz, castrados no seu poder de criar e recriar, no seu poder de transformar o mundo. (FREIRE, 1994, p.19).

Frente essas relações de poder entre opressor e oprimido, o medo que se incorpora no indivíduo oprimido o afasta de sua liberdade e autonomia, e o faz vivenciar essa dualidade de querer ser algo, mas ter medo de se mostrar como realmente é essa ação dualista reflete em um sentimento de não pertencimento e temor pelo que o outro acha ou enxerga em seu ser. O ser oprimido tem a consciência de si e do ser que lhe oprime e isso o torna capaz de modificar essa realidade vislumbrando sua libertação.

Sobre o método de Paulo Freire no que se refere a uma pedagogia libertadora se tem como principio que a educação é um ato politico de construção de conhecimento e elaboração de uma sociedade que almeja paridade tendo a educação como um meio para garantir essa busca de proporcionar educação e bem estar a essas classes oprimidas lutando por essa liberdade e igualdade no âmbito educacional.

5. METODOLOGIA

5.1. DELIMITAÇÃO DO OBJETO

Este projeto objetiva pesquisar o tema da Inclusão Escolar, com foco na formação docente voltada para atender as demandas de crianças com deficiências e tudo o que envolve o contexto de sua formação escolar. Para isso, concentraremos nossos esforços no estudo do curso de Licenciatura de Pedagogia da UNILAB-CE. Essa escolha se deu pelo fato de considerar a UNILAB uma universidade que destaca pela preocupação social, mais especificamente em relação às questões étnico-raciais; e o curso de Pedagogia é um dos que mais se destaca nesta perspectiva.

Uma inquietação que me aproximou do interesse por esse tema é a necessidade de compreender se a inclusão escolar de crianças com deficiências também ocupa lugar de destaque nas preocupações do referido curso, e, caso isso aconteça, de que forma isso se dá. Pesquisas com preocupações semelhantes forjaram o conceito de interseccionalidade para compreender, e também para proporcionar, uma relação entre conceitos, temas e campos de estudo com o objetivo comum de emancipação.

Para isso, optamos, num primeiro momento, por pesquisar o PPC do curso, objetivando compreender se ele revela, e como, a preocupação na formação docente para a capacitação para o trabalho com crianças com deficiência.

5.2. DESCRIÇÃO DA PESQUISA

Esse estudo é de natureza qualitativa, que de acordo com Minayo (1995. p.21-22):

> A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Como técnica, escolho a análise documental, com foco no Projeto Pedagógico Curricular, considerando esta como uma primeira etapa de uma pesquisa que futuramente necessitará de outros recortes e uso de outras metodologias e técnicas de pesquisa para ser mais completa.

6. CRONOGRAMA

A pesquisa será realizada no período de um ano, compreendo que esse recorte é limitado, mas se apresenta como etapa inicial de uma pesquisa de maior escala. Segue uma tabela que figura possíveis etapas da pesquisa, as mesmas estão sujeitas a modificações ao decorrer de sua execução.

Etapa da Pesquisa	Mês 1	Mês 2	Mês 3	Mês 4	Mês 5	Mês 6	Mês 7	Mês 8	Mês 9	Mês 10	Mês 11	Mês 12
Revisão bibliográfica.	**X**	**X**	**X**	**X**	**X**							
Análise do PPC		**X**	**X**	**X**	**X**	**X**						
Organização e sistematização dos dados obtidos							**X**	**X**	**X**			
Síntese e relatório final										**X**	**X**	**X**

REFERENCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da República Federativa do Brasil.Brasília: MEC, 1996.

BUENO, J. G. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas.** Revista Brasileira de Educação Especial, v. 3, n. 5, p. 7-25, 1999ª.

CARNEIRO, R. C. A. **Formação de professores na perspectiva da educação inclusiva.** Dissertação (Mestrado - Programa de Pós Graduação em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999.

CARVALHO, Leandro. **A Lei 10.639/03, que versa sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, ressalta a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira.**2019.

FONSECA-JANES, Cristiane Regina Xavier. *A formação dos estudantes de pedagogia para a educação inclusiva: estudo das atitudes sociais e do currículo*. 2010. 228 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro:* Paz e Terra, 1987.

INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) senso escolar de 2018. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/censo-escolar-2018-revela-crescimento-de-18-nas-matriculas-em-tempo-integral-no-ensino-medio/21206

MANTOAN, M. T. E. Inclusão Escolar: O que é? Por que? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MINAYO, M. C. S. (organizadora) – Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade - Petrópolis: Vozes, 1995.

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

MITTLER, Peter. Educação Inclusiva: Contextos Sociais. Editora: Artmed, São Paulo, 2003.

NÓVOA, Antônio. Formação de professores e profissão docente. In: Os professores e a sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote: Instituto de Inovação Educacional, 1995, p. 33-42.

PLETSCH, Marcia. *A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. Educar, Curitiba, n. 33, p. 143-156, 2009. Editora UFPR.*

SOUZA, Calisto. *A formação de professores e a (in) visibilidade da educação especial nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura do instituto federal de Goiás*; Universidade Federal de São Carlos Campus São Carlos tese defendida em 2017.

TAVARES, L. M. F.; SANTOS, L. M. M. dos; FREITAS, M. N. C. A Educação Inclusiva: um Estudo sobre a Formação Docente. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 22, n. 4, p. 527-542, Out.-Dez., 2016.

UNESCO. Declaração de Salamanca. Sobre princípios Políticos e Práticas na Área das necessidades educativas especiais. Disponível em: http://portal.mec.br/seesp/arquivos/pdf/Salamanca.pdf .

UNICEF. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO: Jomtien, 1990.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO E DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA UNILAB-CE. Projeto pedagógico curricular de licenciatura em pedagogia disponível em: file:///D:/TCC/PPC-PEDAGOGIA-2014.pdf