

A INTERDISCIPLINARIDADE NO PROCESSO DE INCLUSÃO: A FORMAÇÃO DO EDUCADOR ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA GESTÃO DO CONHECIMENTO

Tatiane Negrini*

Letícia Fleig Dal Forno**

RESUMO: Este artigo tem como objetivo investigar a relação da formação de profissionais da Educação Especial e a interdisciplinaridade quanto à inclusão. Definindo-se a interdisciplinaridade como uma variável relevante no atendimento educacional especializado, bem como, pertencente ao desenvolvimento da gestão do conhecimento no contexto escolar. Por meio de uma abordagem qualitativa e da análise de conteúdo foram estudadas cinco ementas de disciplinas de um curso de Educação Especial, de descrições presentes em políticas públicas acerca do papel e das ações do educador especial, bem como, da descrição de três educadoras especiais acerca das suas percepções da interdisciplinaridade em sua formação. Observou-se que a interdisciplinaridade faz-se presente nas relações da prática educacional do educador especial, quanto ao modo de perceber as intervenções pedagógicas, e em relação ao modo de organizar e desenvolver o planejamento do atendimento e da avaliação dos alunos com necessidades educativas especiais.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial; Gestão do Conhecimento; Inclusão; Interdisciplinaridade; Formação.

INTERDISCIPLINARITY WITHIN THE INCLUSION PROCESS: THE FORMATION OF THE SPECIAL EDUCATOR FROM THE POINT OF VIEW OF KNOWLEDGE MANAGEMENT

ABSTRACT: The relationship between the formation of Special Education personnel and interdisciplinarity with regard to inclusion is provided. Interdisciplinarity may be defined as a variable which is relevant in specialized educational attendance and which belongs to the development of knowledge management within the school

* Doutora do Departamento de Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Coordenadora do Núcleo de Acessibilidade/CAED/UFSM. Integrante do GPESP - Grupo de Pesquisa Educação Especial: Interação e Inclusão Social, Brasil.

** Doutora em Educação pela Universidade de Lisboa, UL, Portugal. Docente no Pós-Graduação em Gestão do Conhecimento nas Organizações (PPGGCO) do Centro Universitário de Maringá (UNICESUMAR). Docente no curso de Licenciatura em Pedagogia e Licenciatura Artes Visuais na UNICESUMAR. Pesquisadora do Instituto Cesumar de Ciência, Tecnologia e Inovação (ICETI), Maringá (PR), Brasil.
E-mail: leticia.forno@unicesumar.edu.br

context. Five discipline summaries in a Special Education course, descriptions of public policies on the role and activities of the educator in Special Education, descriptions of three educators about their perception of interdisciplinarity in their formation were analyzed by quality approach and by content analysis. Results show that interdisciplinarity occurs in the relationships of educational practice of the educator of Special Education: with regard to the perception of pedagogical intervention, to the organization and development of attendance planning, and to assessment by students with special educational needs.

KEY WORDS: Special education; Knowledge management; Inclusion; Interdisciplinarity; Formation.

INTRODUÇÃO

A disciplina e estrutura disciplinar presente no contexto educacional refere-se a um processo de aprendizagem vinculado a especificidade de cada conteúdo e relacionada à pragmatização de conceitos a serem replicados e aplicados nas práticas profissionais (SENGE et al., 2012). Essa perspectiva remete a concepção de que as disciplinas ofertam ferramentas e técnicas para o desenvolvimento e aplicação de métodos que possibilitem o desenvolvimento das capacidades e das habilidades referentes às especificidades de cada disciplina, no seu singular (SENGE et al., 2012).

Pode-se observar na literatura que quando um profissional consegue relacionar os conteúdos das disciplinas, promovendo uma integração de conceitos e técnicas para a solução de problemas, tem-se, assim, a possibilidade de ampliar os recursos e conseguir a avaliação do contexto de um modo mais integrado e global (BONATTO et al., 2012; BOVO, 2005). A interdisciplinaridade refere-se à abrangência da área de conhecimento, possibilitando que diferentes disciplinas sejam relacionadas com o objetivo de que as organizações responsáveis pelo ensino e pesquisa sejam o contexto para as mudanças necessárias nos processos pedagógicos e na produção de conhecimento (BONATTO et al., 2012; BAPTISTA; VIEIRA, 2015).

Logo, a interdisciplinaridade é uma variável de relevância na formação do educador especial, por possibilitar a promoção de intervenções pedagógicas, realizadas nos Atendimentos Educacionais Especializados (AEE), que proporcionam

um estímulo global no desenvolvimento da criança. Sem focar apenas as disciplinas acadêmicas (português e matemática), os atendimentos realizados pelos educadores especiais devem conter intervenções que corroborem com o desenvolvimento motor, cognitivo e, também, para a autonomia de cada aluno caracterizado como público da Educação Especial.

A Gestão do Conhecimento (GC) é uma variável presente nas ações do educador especial, pois este profissional pertence ao contexto educacional, e a relação entre essas duas variáveis se dá pela perspectiva da formação do capital humano, que a escola tem por responsabilidade (CHENG, 2013). Portanto, a GC nas escolas pode ser descrita como uma abordagem que permite aos professores desenvolverem um conjunto de práticas ou processos de conhecimento para a coleta de informações e para compartilhar o que sabem, levando a uma ação que melhora os resultados do ensino e da aprendizagem da escola (CHENG, 2013).

Podendo, assim, descrever-se a GC como uma ferramenta que auxilia aos professores a produzirem um intercâmbio de saberes e conhecimento, bem como uma plataforma para esses profissionais da educação trocarem ideias e perspectivas de diferentes recursos para o ensino e a aprendizagem dos alunos, apoiando o desenvolvimento de uma comunidade do conhecimento e para a cultura da aprendizagem (CHENG, 2013; LEUNG, 2010).

Em uma especificidade do educador especial, tem-se que o profissional deve atuar no contexto escolar produzindo a GC, desde os atendimentos com os alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) até a interação com os demais profissionais da educação presentes na escola. Sendo essa intervenção do educador especial relacionada às especificidades de cada escola (Projeto Político Pedagógico - PPP), conforme o grau de ensino, e também com as especificidades médicas, cognitivas e psicomotoras de cada aluno que passa pelo AEE.

A realização desse estudo expõe que a formação do educador especial distingue-se dos demais cursos de licenciatura, não exatamente por especificar-se na compreensão das NEEs, em conformidade com as políticas públicas da Educação Especial, mas também, por necessitar que o próprio educador especial saiba gerir seu conhecimento em conformidade com as especificidades educacionais, conforme a singularidade quer do meio educacional quer do aluno.

Com isso, este artigo tem como objetivo investigar a relação da formação de profissionais da Educação Especial e a interdisciplinaridade quanto à inclusão. Tendo por foco a descrição da interdisciplinaridade em um curso de graduação em Educação Especial, ocorrente numa universidade pública da região sul do Brasil. Foi selecionado este curso tendo em vista que o referido existe atualmente em somente duas universidades públicas brasileiras, e o curso da instituição selecionada foi de onde as autoras são egressas.

A GC agrega na inclusão do aluno com NEE na perspectiva de ser descrita como uma ferramenta que promove, para o profissional, uma formação voltada à compreensão da interdisciplinaridade, e condizendo com os descritores das ementas das disciplinas, possibilitando que o educador especial saiba reconhecer diferentes formas de desenvolvimento, especificidades, singularidades, diversidades e estilos no processo de ensino-aprendizagem, bem como saiba promover o diálogo e a cooperação com o professor do ensino regular.

2 EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Educação Especial vem passando, nas últimas décadas, por processos de reformulações e reorganização das propostas de ensino junto aos alunos com NEE. Desde a década de noventa tem-se vivenciado uma discussão a respeito da educação inclusiva, sendo que esta passa a constar na legislação brasileira e nos documentos orientadores das práticas educacionais (MAZZOTTA, 2005).

A modalidade de ensino que é a Educação Especial ocupava um papel muito relacionado ao atendimento educacional do aluno com deficiência em espaços como classes especiais ou instituições especializadas, passa a ser direcionada para pensar o contexto da inclusão na escola comum e a inserção destes alunos nas salas de aula regulares (MAZZOTTA, 2005). Por muito tempo o atendimento aos alunos da Educação Especial foi organizado de forma paralela e substitutivo ao ensino comum, no entanto estudos, legislações e práticas têm direcionado para a necessidade de um olhar mais amplo quanto ao atendimento destes alunos no ensino regular.

Neste sentido, há uma reconfiguração do papel do Educador Especial,

considerando seu trabalho pedagógico organizado de acordo com as necessidades educacionais de seus alunos, articulado com as propostas dos demais docentes deste aluno. A Educação Especial é uma modalidade que atende todos os níveis de ensino, desde a educação infantil até o ensino superior, realizando o atendimento educacional especializado e orientando as práticas de ensino, contribuindo no processo de ensino aprendizagem dos alunos com deficiência, conforme a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, do Governo Federal do Brasil. Na perspectiva de educação inclusiva, a Educação Especial passa a integrar a proposta da escola como um todo, inserindo suas ações para promover a permanência do aluno com maior qualidade na escola (MEC, 2008).

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008), orienta que a Educação Especial deve ser direcionada a ações de atendimento voltadas às especificidades do aluno em relação ao seu processo educacional. Sendo necessário uma atuação mais ampla por parte do educador especial e, também, da escola, na promoção da organização e orientação de redes de apoio, formação continuada, identificação de recursos e serviços para as práticas colaborativas (MEC, 2008).

Estas práticas colaborativas referem-se à necessidade da formação dos profissionais da educação do ensino regular e da preparação do educador especial para uma reorganização do trabalho. Neste sentido, entende-se a necessidade de discussões sobre os papéis de cada um dos profissionais para a realização do trabalho pedagógico no atendimento aos alunos com NEE, em prol de se construir estratégias de acordo com as demandas e necessidades de cada aluno.

Estes aspectos destacados ressaltam a necessidade de um olhar diferenciado do educador especial, o qual necessita de uma formação articulada que dê conta de reflexões e da construção de conhecimentos para a área. Durante a formação do educador especial há diferentes disciplinas relacionadas às áreas diferenciadas, sendo que a interdisciplinaridade contribui para que possam ser produzidas as relações entre elas.

Como o foco de análise neste artigo é o curso de Licenciatura em Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), destaca-se o perfil do diplomado em Educação Especial enquanto aquele profissional que deverá

identificar as NEE dos alunos, valorizando a educação inclusiva, bem como ter condições de flexibilizar a ação pedagógica, em diferentes áreas do conhecimento, em relação a alunos com déficit cognitivo, surdez e dificuldades de aprendizagem (UFSM, 2016). Sendo que essa flexibilização refere-se a uma avaliação contínua quer do aluno quer da eficácia do processo educativo para o atendimento das NEE, ou seja, quando o educador especial “identificar as necessidades educacionais especiais sua competência lhe facilitará a definição e implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimento didático pedagógico e práticas alternativas, adequadas ao atendimento das mesmas” (UFSM, 2016, s/p).

Conforme apresentado, este profissional da Educação Especial possui como atribuição refletir e produzir recursos, materiais e diferentes estratégias para o atendimento educacional do mesmo, contribuindo para a sua avaliação. Ainda segundo o que consta a respeito deste profissional do curso de Educação Especial da UFSM, tem-se que este deve assistir ao professor da classe regular nas práticas que promovam a inclusão, assim como pode atuar como professor de classes especiais, escolas especiais, desenvolvendo seu trabalho para atender as necessidades e estimular o desenvolvimento dos alunos com NEE, sempre que não for possível sua inclusão em classe regular (UFSM, 2016).

Também a respeito do diplomado em Educação Especial, destaca-se que seu perfil deve estar voltado a habilidades para atuar com alunos que apresentam dificuldades acentuadas de aprendizagem, relacionadas ou não ao déficit cognitivo, problemas de aprendizagem e alunos surdos (UFSM, 2016).

A partir de 2008, considerando o que menciona a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008), houve uma delimitação do público atendido pela Educação Especial, sendo descrito o atendimento aos alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Salienta-se que o trabalho do profissional da Educação Especial vem sendo discutido para que não se restrinja apenas ao AEE, mas também para o apoio aos professores do ensino comum, com uma proposta de Ensino Colaborativo. De acordo com Mendes et al. (2014), o ensino colaborativo é um modelo de prestação de serviço voltado ao apoio, em que o professor regular e o professor especializado dividem as responsabilidades no planejar, no instruir e no avaliar dos alunos.

O sistema educacional deveria, então, possibilitar oportunidades em que os educadores especiais e os professores do ensino regular pudessem realizar trocas e planejar objetivos comuns para o ensino dos alunos com NEE (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014). Nesse sentido, nota-se o quanto o papel do profissional da Educação Especial tem-se reconfigurado e necessita ser organizado de acordo com as instituições às quais está vinculado, assim como as propostas possíveis de trabalho. Define-se, neste artigo, que os desafios educacionais voltados à educação inclusiva, referem-se a necessidade das propostas educacionais serem pensadas, discutidas e implementadas de modo interdisciplinar, e entre os conhecimentos do educador especial e do professor do ensino regular.

2.1 A GESTÃO DO CONHECIMENTO E A EDUCAÇÃO ESPECIAL

As descrições de que a inclusão em contexto educacional remete à necessidade dos profissionais da educação articularem seus conhecimentos, e realizarem em conjunto ações pedagógicas que promovam um planejamento coeso às especificidades dos alunos com NEE (MEC, 2008; MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014; MEC, 2015). Isso remete a uma descrição de que a GC precisa ocorrer num processo de troca de informações dos profissionais da educação, promovendo uma transição entre o conhecimento tácito em conhecimento explícito (NONAKA; TAKEUCHI, 2008) no planejamento, na organização e na avaliação dos alunos que são público alvo do AEE.

A GC é uma área que envolve uma perspectiva interdisciplinar, podendo-se considerar o conhecimento enquanto uma unidade de análise comum a um grupo, e não apenas de um indivíduo ou de uma organização especificamente, referindo-se à dinâmica que existe na troca e no movimento da informação (DAVENPORT; PRUSAK, 1998). Assim, a GC deve ter por objetivo apoiar a geração de novos conhecimentos, sendo que o conhecimento é o resultado do processamento de uma informação contextualizada, bem como, reconhecida e integrada a um conceito (CHENG, 2013), que neste artigo, refere-se à inclusão educacional de alunos com NEE.

No contexto educacional o conhecimento é o resultado do processo contínuo de desenvolvimento das faculdades físicas, intelectuais e morais do ser

humano, que colaboram para a sua integração na sociedade ou em algum grupo específico (COLL; MARCHESI; PALÁCIOS, 2004). Considerando-se a educação, também, como um processo contínuo, por meio do ensino e da aprendizagem, que refere a produção de saberes, que media a formação do ser humano e possibilita o acesso a informação (COLL; MARCHESI; PALÁCIOS, 2004).

Segundo Zhao (2010) a Gestão do Conhecimento Escolar (GCE) pode ser considerada como um meio, método ou estratégia, tendo como objetivo, resultado ou foco o desenvolvimento profissional dos professores. A estratégia da GCE poderá ser o desenvolvimento profissional dos professores, havendo uma relação entre os métodos e as estratégias da escola com a atuação do profissional da educação (ZHAO, 2010).

Sendo que através da aprendizagem do conhecimento do assunto dos professores e suas capacidades, do conhecimento especializado, e das atitudes profissionais poderia ser reforçada para que o objetivo de desenvolvimento seja alcançado, e os professores reconheçam a sua formação e o seu papel/função no contexto da GCE (ZHAO, 2010).

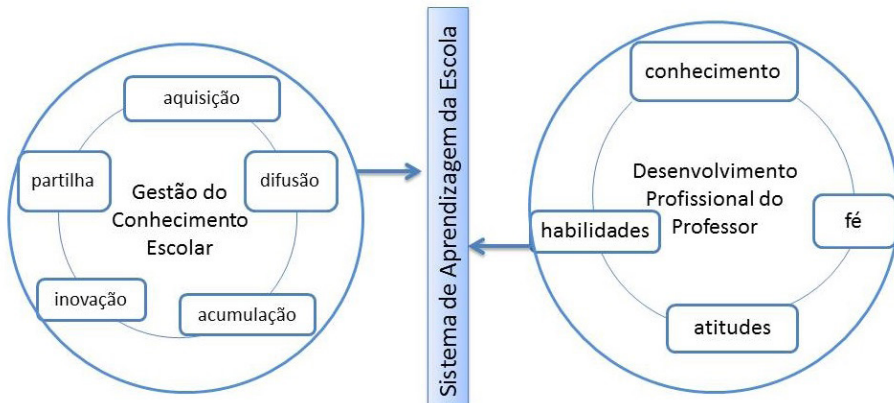


Figura 1. Relação da Gestão do Conhecimento Escolar e o desenvolvimento profissional, adaptação de Zhao (2010, p. 171).

Conforme a figura 1 verifica-se que, o processo dinâmico do sistema de aprendizagem da escola passa pela criação, descoberta e recolha do conhecimento numa perspectiva interna, conforme as especificidades da escola e as suas práticas.

Em segundo lugar tem-se o compartilhar e o compreender dessas práticas que estão vinculadas à dinâmica da organização, passando-se a ajustar e aplicar tais práticas a uma nova situação. Segundo Zhao (2010), obtém-se com esse processo uma sistematização de cooperação entre os colaboradores da organização escolar, facilitando a difusão do conhecimento, a troca de experiências de aprendizagem, promovendo um desenvolvimento profissional em parceria e colaboração.

Sabendo-se que uma das funções do educador especial no contexto escolar é promover uma comunicação entre os profissionais da educação, com relação ao desempenho, a habilidade, a capacidade e a competência do aluno com NEE, no sentido de garantir que o ensino e a aprendizagem sejam um processo adequado às especificidades do aluno, e as normas da escola (MEC, 2015). Deste modo, a GC torna-se uma ferramenta de integração entre o educador especial, o professor do ensino regular e o atendimento específico do aluno com NEE, por meio da interdisciplinaridade de diferentes áreas do conhecimento e das diferentes especializações dos profissionais da educação.

2.2 A INTERDISCIPLINARIDADE E A EDUCAÇÃO ESPECIAL

A interdisciplinaridade pode ser descrita como uma relação prática de diferentes áreas do conhecimento, de modo que promova o conhecimento de maneira menos específica, e sim, mais relacionada a problemas reais e sociais que acabam por reportar a busca de estratégias diferenciadas para solucionar tal problematização (NOGUEIRA, 1998).

No contexto educacional brasileiro a interdisciplinaridade começou a ser abordada a partir da Lei de Diretrizes e Bases Nº 5.692/71, onde se descrevia acerca da relevância da promoção das relações das disciplinas e áreas do conhecimento, com a Lei de Diretrizes e Bases Nº 9.9394/96, permite-se mais autonomia para a comunidade escolar estar presente na escola. Apesar das propostas oficiais dos Estados estarem organizadas em disciplinas e/ou áreas, observa-se que alguns Municípios optam por princípios norteadores, ou eixos ou temas, que corroboram com a interdisciplinaridade, com o objetivo de integrar o cotidiano social com o saber escolar (MEC, 1997).

Observa-se que ocorre um reconhecimento da necessidade de as escolas

poderem flexibilizar seus sistemas de ensino, bem como oportunizar aos professores o planejamento, a execução e avaliação de problemáticas reais escolares (CARLOS, 2007). Conforme descreve Nogueira (1998) a interdisciplinaridade precisa ser uma atitude do professor, no sentido de que ele internalize seu conceito e compreenda que a realização da interdisciplinaridade no contexto educacional remete a promover diálogo com pares e com indivíduos que possuem diferentes formações, promover o desafio para a busca de diferentes respostas a uma mesma questão e provocar no aluno o interesse para conhecer mais e melhor, havendo uma reciprocidade para a troca.

Desta forma, o professor assume uma postura mediadora na aprendizagem dos alunos, enquanto um facilitador, que sinalizará interesses, possibilitará acesso a materiais de pesquisa, questionará mais do que responderá, buscando compreender o processo de aprendizagem (NOGUEIRA, 1998).

A formação em Educação Especial é meio de promoção para o AEE, e possibilita uma prática educacional voltada à interdisciplinaridade e à interação com as salas comuns de ensino regular, as salas de recursos, os centros de atendimentos especializados, os núcleos de acessibilidade, para que o aluno com NEE seja percebido no seu desenvolvimento global (MEC, 2015).

O conhecimento que se exige do educador especial no atual período da escolarização, se refere a um profissional da educação que precisa reconhecer especificidades e diversidades de ritmo e desenvolvimento de crianças e adolescentes presentes no ensino regular do Brasil. Bem como, deve desenvolver ações e intervenções pedagógicas que visem possibilitar um processo de ensino-aprendizagem que esteja, ao mesmo tempo, relacionado com as diversidades de cada aluno em específico, e também com os descritores de cada ano escolar, e de cada etapa educacional que o aluno necessita cumprir (MEC, 2008; MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014).

Analisam-se, assim, as proximidades entre as definições teóricas do papel do profissional da educação em relação à interdisciplinaridade e a concepção da definição do papel do educador especial, enquanto um mediador de ensino, um colaborador e incentivador das descobertas e realizações dos alunos com NEE.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa tem por objetivo expor uma revisão teórica acerca da interdisciplinaridade presente na formação de profissionais da Educação Especial, por meio de um estudo qualitativo, baseado na análise de conteúdo (BARDIN, 2010), de materiais teóricos e das descrições das educadoras especiais. Entendendo-se a análise de conteúdo como um método de categorizar as descrições quer de narrativas, quer de materiais teóricos, no sentido de promover a interpretação, de organizar as informações e de analisar o conteúdo (BARDIN, 2010).

O questionário a ser respondido estava estruturado em três perguntas semiestruturadas e abertas:

1. Como as disciplinas colaboraram para a construção teórica da interdisciplinariedade sobre o atendimento na educação especial?
2. Estas disciplinas mencionadas contribuíram com o embasamento teórico-prático para o atendimento do sujeito da educação especial?
3. As disciplinas favoreceram o conhecimento dos aspectos legais/de direito dos sujeitos da educação especial, relacionando aos aspectos pedagógicos da realidade do AEE?

A análise dos dados obtidos, tanto nas ementas de cinco disciplinas pertencentes ao curso de graduação em Educação Especial, da Universidade Federal de Santa Maria, quanto na análise das respostas de três educadoras especiais atuantes no AEE, foi dividido em dois momentos. O primeiro momento especificou a análise da compreensão dos conteúdos e suas aproximações, conforme a interdisciplinaridade e a relação de diferentes áreas (psicologia, práticas educativas e psicomotricidade) referente às disciplinas de: Fundamentos da Educação Especial I e II, Avaliação em Educação Especial, Educação e Movimento Humano, e Psicologia das Relações Educacionais. As ementas de tais disciplinas foram encontradas no endereço eletrônico do curso disponível online, e com informações complementares buscadas diretamente na secretaria do curso.

O segundo momento especificou a análise quanto a descrição das respostas ofertadas a três perguntas abertas, estruturadas em um questionário descritivo,

encaminhado a três educadoras especiais, que foram selecionadas aleatoriamente, e que optaram pela participação voluntária na pesquisa. Este questionário foi encaminhado às educadoras especiais por correio eletrônico, as quais o responderam e enviaram retorno às pesquisadoras, autorizando também o uso dos dados expostos.

As três perguntas referiram-se à compreensão das participantes em referência à interdisciplinaridade, as relações e a relevância das cinco disciplinas, estudadas no primeiro momento da análise de conteúdo. Caracterizam-se as três participantes deste estudo como sendo do gênero feminino, sendo que duas se formaram no ano de 2008 e uma no ano de 2013, tendo no máximo 6 anos e no mínimo 1 ano de experiência profissional no AEE, em escolas de ensino regular, e atuando as três na promoção da educação inclusiva no ensino regular.

3 RESULTADOS

Nesta seção apresentam-se os resultados obtidos em dois momentos da coleta de dados realizada. Em um momento inicial foram analisados os documentos referentes às disciplinas vigentes no curso de graduação em Educação Especial, e num segundo momento a descrição de três educadoras especiais acerca das suas percepções das relações entre a interdisciplinaridade e a atuação do educador especial e sua formação.

3.1 RESULTADOS DA ANÁLISE DOCUMENTAL

Foram analisadas cinco ementas de disciplinas ofertadas no processo de graduação no curso de Licenciatura em Educação Especial, especificando-se a realidade de uma universidade pública da região sul do Brasil. Foi selecionada esta universidade tendo em vista que este curso de licenciatura é ofertado atualmente em apenas duas universidades públicas brasileiras, sendo que foi selecionada esta em função de que as autoras são egressas.

A análise dessas cinco ementas proporcionou a verificação de que as disciplinas complementam-se em três áreas: psicologia, Educação Especial e psicomotricidade, e oportunizam aos discentes em Educação Especial a

desenvolverem um conhecimento interdisciplinar quanto às possíveis relações entre as áreas.

A disciplina referente à área da psicologia visa fornecer subsídios teóricos para a compreensão das problemáticas quanto às relações interpessoais e as dinâmicas grupais, oferecendo ao educador especial conteúdos teóricos que possibilitam a análise dos aspectos presentes no desenvolvimento do sujeito aprendiz (UFSM, 2016).

A disciplina referente à área da psicomotricidade, oferta ao educador especial em formação às as informações sobre como a motricidade e o uso do corpo podem permitir ao aluno com necessidade educativa especial (NEE) a reconhecer suas limitações, nos casos em que há, e seus potenciais para o seu desenvolvimento e o reconhecimento do valor do corpo para o processo do ensino e da aprendizagem. Bem como, oferece ao profissional da Educação Especial o reconhecimento das relações entre as áreas da cognição e da psicomotricidade (UFSM, 2016).

As três disciplinas referentes à área da Educação Especial, especificamente, as NEEs e a avaliação dos alunos alvo, reportam a uma abordagem inicialmente histórica da Educação Especial, e uma análise da linha histórica do processo de inclusão escolar realizado no contexto educacional brasileiro (UFSM, 2016). E as outras duas disciplinas são sequenciais nesse processo de construção do reconhecimento e compreensão das NEE, suas especificidades, suas características, e a identidade do aluno que a possui (UFSM, 2016).

A disciplina voltada à avaliação dos alunos com NEE, refere-se ao reconhecimento do aluno com NEE e ao processo de avaliação escolar desse aluno, identificando as especificidades, as diversidades e as adaptações necessárias para o acompanhamento e avaliação da aprendizagem e do desenvolvimento do aluno. Observou-se que essas cinco disciplinas apresentam relações entre si e, também, a promoção da interdisciplinaridade das informações e conhecimentos desenvolvidos na formação do profissional da Educação Especial, enquanto ferramentas para a compreensão do que é a Educação Especial, o que são as NEE. Na figura abaixo, apresentam-se tais relações e uma breve concepção da interdisciplinaridade das cinco disciplinas na organização e realização das práticas pedagógicas do educador especial.

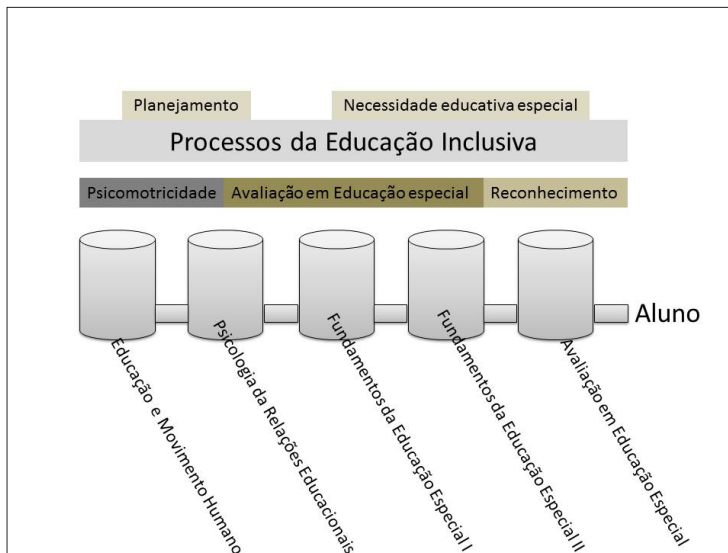


Figura 2. As relações interdisciplinares entre as disciplinas (produzido pelos autores)

Nota-se com a apresentação desta sistematização que a interdisciplinaridade encontra-se subjetiva na realização das práticas pedagógicas dos educadores especiais ao ser observado que cada ementa descritiva, das cinco disciplinas, possibilitou analisar as relações entre as diferentes áreas estudadas.

Além disso, são disciplinas às quais os conteúdos desenvolvidos visam possibilitar a construção do conhecimento do acadêmico de maneira que se inter-relacionem os saberes construídos, aprofundando-se com o desenvolvimento das posteriores. A interdisciplinaridade dessas disciplinas oportuniza ao educador especial abranger uma avaliação do aluno e da sua necessidade educativa especial numa abordagem que envolva a percepção do reconhecimento da individualidade do aluno, seguida das possibilidades metodológicas, por meio da sistematização e organização a avaliação do aluno, bem como uma consideração global do seu desenvolvimento e da sua aprendizagem por meio da psicomotricidade. A análise interdisciplinar possibilita, também, ao educador especial, que aconteça um planejamento para as ações pedagógicas voltado para o processo de educação inclusiva, conforme a revisão das ementas realizadas.

3.2 RESULTADOS DAS PERCEPÇÕES DAS EDUCADORAS ESPECIAIS

Observou-se na análise da descrição das respostas das três participantes desta pesquisa, obtidas por meio da análise das três perguntas utilizadas no questionário, denota-se que a interdisciplinaridade faz-se presente na formação do educador especial, e na sua atuação profissional, enquanto uma variável que possibilita a visualização do desenvolvimento global do sujeito, bem como a compreensão sobre esse sujeito e suas especificidades. Uma das participantes descreveu que a interdisciplinaridade se faz presente, também, na compreensão e na realização da interpretação dos currículos e adaptações dos mesmos quando necessário, em conformidade com o aluno.

As cinco disciplinas referidas no questionário foram consideradas, pelas três participantes, como envolvidas na temática da interdisciplinaridade, no entanto, duas educadoras descreveram que precisaram buscar outros recursos externos, para compreender como a passagem do teórico para o prático era influenciada pela perspectiva de ações pedagógicas interdisciplinares.

Em relação à questão acerca de como as leis e decretos promovem ou provocam quanto a atuação e a promoção das práticas pedagógicas do educador especial, observou-se que as três participantes consideram que obtiveram informações, em sua formação, mais direcionadas a como devem ocorrer as intervenções pedagógicas, em quais espaços e sob qual justificativa.

No entanto, as três educadoras descreveram, que em relação à aplicabilidade ou a compreensão dos aportes legais, e as leis e regimentos acerca do direito do aluno com NEE, apenas a experiência profissional colaborou com o reconhecimento destas normativas e suas aplicabilidades no contexto educacional.

Apresenta-se, abaixo, uma figura representativa, sobre como as três educadoras especiais descreveram a relação entre a interdisciplinaridade e a Educação Especial.

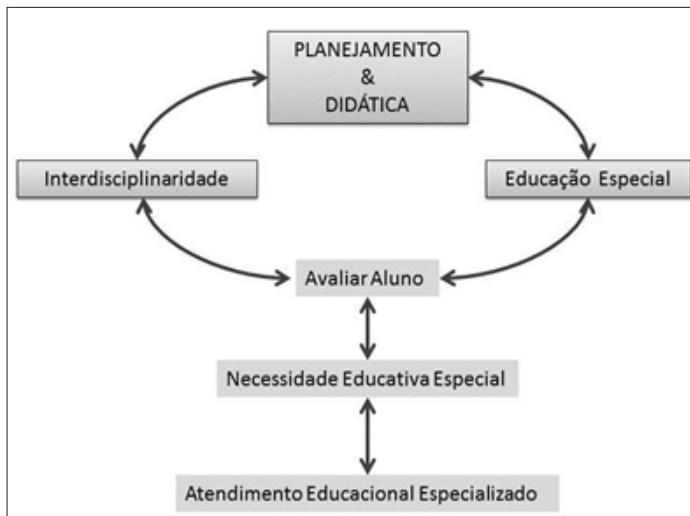


Figura 3. A relação da Interdisciplinaridade e Educação Especial
Fonte: Elaborado pelos autores

Observa-se nessa sistematização representativa das relações descritas pelas educadoras especiais, que a interdisciplinaridade e a Educação Especial relacionam-se quer no planejamento quer na didática que antecipam a organização do AEE, sendo que ambas influenciam na compreensão do aluno (quem ele é e suas características) e na avaliação do aluno (o desenvolvimento individual do aluno no seu global).

Observa-se nas figuras 4 e 5 a especificidade das relações, presente nas narrativas das participantes dessa pesquisa.



Figura 4. A relação da Didática na perspectiva da Educação Inclusiva Especial
Fonte: Elaborado pelos autores

Nota-se, assim, que a percepção das educadoras especiais quanto à didática para a sua atuação pedagógica, refere à presença da interdisciplinaridade no sentido de ser a promoção de uma análise e um processo de acompanhamento do desenvolvimento e da aprendizagem do aluno com uma perspectiva global do desenvolvimento. Ou seja, considerando um percurso cíclico entre a ação de adaptar o currículo, avaliar o aluno e promover a educação inclusiva, numa dinâmica condizente com as especificidades e individualidade do aluno.

Quanto à percepção dessas três educadoras especiais em relação ao planejamento, observou-se que a interdisciplinaridade faz-se presente em suas descrições, no sentido de ser um recurso para a compreensão sobre a necessidade educativa especial do aluno.

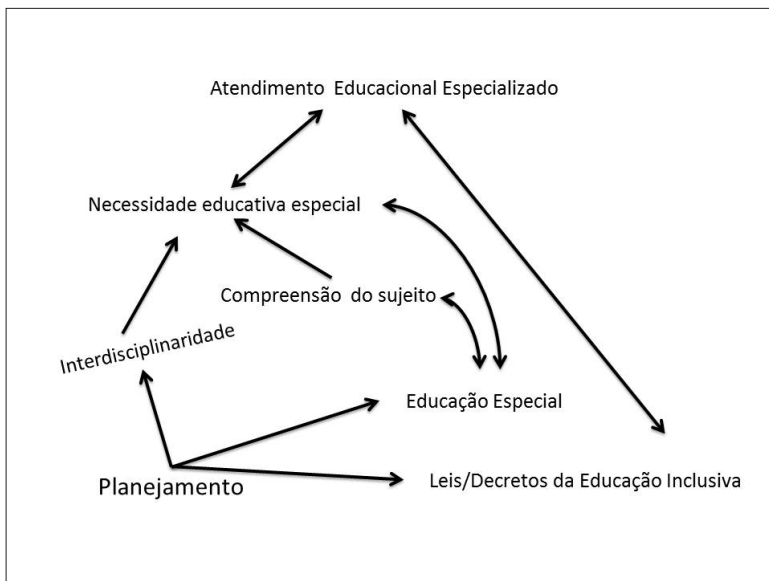


Figura 5. A relação do Planejamento no Atendimento Educacional Especializado

Fonte: Elaborado pelos autores

Para a tarefa de planejar suas ações pedagógicas, segundo as respondentes desta pesquisa, tem-se que visualizar uma organização e uma sistematização entre as leis, a definição da Educação Especial, e a interdisciplinaridade, como um meio de promover nas práticas pedagógicas estratégias condizentes com o atendimento educacional especializado do aluno, e também, a dinâmica entre o conceito Educação Especial e sujeito, na perspectiva de realizar uma intervenção pedagógica que viabilize o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno.

A diferenciação do AEE para o aluno com NEEs refere à condição e ao direito do aluno de ser reconhecido nas suas especificidades, na individualidade, para a promoção de uma intervenção pedagógica que viabilize o reconhecimento das suas capacidades, habilidades e potencialidades numa perspectiva de estímulo e incentivo ao desenvolvimento e a aprendizagem do aluno.

4 DISCUSSÕES

Para que as informações ofertadas em cada disciplina reportam a configuração do cenário da estruturação do processo de inclusão do aluno com NEE no contexto escolar, e também, na organização das ações pedagógicas que o educador especial precisa realizar no processo de acompanhamento do desenvolvimento e da aprendizagem do aluno, quer individualmente quer em perspectiva do grupo a que pertence.

Observando-se, assim, que a gestão do conhecimento e a interdisciplinaridade fazem-se presentes nas concepções de como o educador especial deve atuar, na perspectiva de que a inclusão deve proporcionar ao aluno com NEE objetivos de aprendizagem e desenvolvimento coerentes com suas especificidades, e em interação com o ensino regular (MAZZOTA, 2005; MENDES et al., 2014).

As nuances perceptíveis na descrição das três profissionais da Educação Especial referem-se à necessidade do educador especial saber reconhecer as relações entre a psicomotricidade, a afetividade e o intelecto e as relações quanto ao desenvolvimento global do aluno, e ao mesmo tempo as especificidades da necessidade educacional especial e a adaptação curricular, e o processo de promoção do AEE, que é voltado a individualidade de cada aluno.

Conforme descrito nas definições da graduação em Educação Especial e sobre a Educação Especial, destaca-se que o perfil do educador especial é daquele profissional que deve identificar as NEE dos alunos, promovendo a educação inclusiva, por meio da flexibilização da ação pedagógica, em diferentes áreas do conhecimento (MEC, 2008; UFSM, 2016) condizendo com as descrições apresentadas pelas três educadoras especiais.

5 CONCLUSÃO

Neste artigo é possível observar que a interdisciplinaridade está presente na formação e atuação do educador especial. Sendo a gestão do conhecimento uma possibilidade de promover a integração e o planejamento dos conhecimentos e

das informações do profissional do ensino regular e do profissional da Educação Especial, enquanto uma estratégia de promoção da inclusão na perspectiva de se reconhecer as especificidades do aluno com NEE.

Apesar da especificidade deste estudo estar aportado na análise de caso de um curso de graduação de Educação Especial, no território brasileiro, observa-se que a interdisciplinaridade refere-se a um recurso que pode ser descrito como um facilitador do desenvolvimento da autonomia e da aprendizagem de cada aluno, e do reconhecimento das funções de diferentes áreas na abordagem metodológica e de estratégias de aprendizagem do aluno com NEE, e da promoção da inclusão no contexto educacional.

A aplicação dos questionários permitiu o reconhecimento de que o processo educacional promovido pelo educador especial é exigente nas condições de interdisciplinaridade e de gestão de um processo que refere em gerar ao aluno uma adaptação quer do currículo quer do significado da educação. Sendo possível reconhecer que as disciplinas colaboraram para a construção teórica da interdisciplinaridade bem como, contribuíram com o embasamento teórico-prático dos profissionais para a sua atuação em contexto escolar.

Pela participação dos sujeitos foi possível, também, analisar as disciplinas que favoreceram o conhecimento dos aspectos legais/de direito dos sujeitos da educação especial, relacionando-os aos aspectos pedagógicos. Ou seja, o profissional da Educação Especial precisa compreender as leis e as propostas pedagógicas para a realização da sua atuação, e as disciplinas: Fundamentos da Educação Especial I e II, Avaliação em Educação Especial, Educação e Movimento Humano, e Psicologia das Relações Educacionais, formam meios de promover um conhecimento exigido nas atuações e intervenções pedagógicas das educadoras especiais.

Destaca-se que o Educador Especial precisa ter em evidência nas suas atuações um conhecimento acerca de áreas como psicologia, práticas educativas e psicomotricidade. Explicitando que o AEE é uma modalidade voltada ao desenvolvimento global do aluno, com um propósito de promoção das habilidades, das capacidades e das competências do aprendiz no seu processo de ensino e aprendizagem, no intuito de promover o desenvolvimento em respeito ao ritmo e ao estilo de cada sujeito público-alvo da Educação Especial.

Este trabalho foi realizado em apenas um curso de licenciatura, o que possibilita que posteriores estudos possam ser realizados a fim de produzir novos conhecimentos com a discussão de outros cursos, ou mesmo relacionando o curso de Educação Especial analisado com outro curso da área. Dessa forma, entende-se que sempre há caminhos para outras pesquisas, as quais contribuem com novas problematizações.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 5. ed. Lisboa: Edições 70, 2010.

BONATTO, A.; BARROS, C.; GEMELI, R.; LOPES, T.; FRISON, M. Interdisciplinaridade no ambiente escolar. In: ANPEDSUL, 9., 2012, Caxias do Sul. **Anais...** Caxias do Sul: ANPED, 2012, p.1-12.

BOVO, M. C. Interdisciplinaridade e transversalidade como dimensões da ação pedagógica. **Revista Urutágua**, v. 7, 2005. Disponível em: <<http://www.urutagua.uem.br//007/07bovo.htm>>. Acesso em: 10 Agosto 2016

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura - MEC. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura - MEC. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura - MEC. **Orientações para implementação da Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, MEC/SEESP, 2015.

CARLOS, J. **Interdisciplinaridade no Ensino Médio: desafios e potencialidades**. Universidade de Brasília, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências. Brasília: UnB, 2007.

CHENG, E. C. K. Enhancing School learning capacity by conducting knowledge management. **Social and Behavioral Sciences**, v. 93, p. 281-285, 2013.

COLL, C.; MARCHESI, A.; PALÁCIOS, J. **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Psicologia Evolutiva**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DAVENPORT, T. H.; PRUSAK, L. **Conhecimento empresarial: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual**. Rio de Janeiro: CAMPUS, 1998.

LEUNG C. H. Critical factors of implementing knowledge management in school environment: A qualitative study in Hong Kong. **Research Journal of Information Technology**, v. 2, n. 2, p. 66-80, 2010.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MENDES, E. G.; VILARONGA, C. A. R.; ZERBATO, A. P. **Ensino Colaborativo como apoio à inclusão escolar**. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

NOGUEIRA, N. **Interdisciplinaridade Aplicada**. Brasil: Érica, 1998.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Gestão do conhecimento**. Porto Alegre: Bookman, 2008.

SENGE, P.; CAMBRON-MCCABE, N.; LUCAS, T.; SMITH, B.; DUTTON, J.; KLEINER, A. **Schools that learn: A fifth discipline fieldbook for educators, parents, and everyone who cares about education**. New York, Crow Bissnes, 2012.

UFSM. Universidade Federal de Santa Maria. **Curso de Educação Especial**. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/edespecial/?page_id=110>. Acesso em: março 2016.

ZHAO, J. School knowledge management framework and strategies: The new perspective on teacher professional development. **Computers in Human Behavior**, v. 26, p. 168-175, 2010.

Disponível em: 07 de novembro de 2017

Acesso em: 16 de novembro de 2017