



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA
ESCOLA NO MUNICÍPIO DE BURITIS - RO**

Tereza Freitas Silva

Asunción, Paraguay

2023

Tereza Freitas Silva

**O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA
NO MINICÍPIO DE BURITIS - RO**

Tesis preparada a la Universidad Autónoma de Asunción como requisito parcial para la obtención del título de Doctor en Ciencias de la educación

Orientador: Prof. Dr. Luis Ortiz Jiménez

Asunción, Paraguay

2023

Silva, Tereza Freitas

O Processo de Inclusão na Escola de Alunos com Deficiência no Município de Buritis - RO.

Nombre del tutor/a: Luis Ortiz Jiménez

Asunción (Paraguay): Universidad Autónoma de Asunción, 2023.

Tese de Doutorado em Ciências da Educação = 165p

Lista de referências: p. 144

Palavras-Chave: 1. Inclusão educacional. 2.Processos. 3.Escola 4. Aprendizagem

Tereza Freitas Silva

**O PROCESSO DE INCLUSÃO NA ESCOLA DE
ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO MUNICÍPIO DE
BURITIS - RO**

Esta tese foi avaliada e aprovada na data _____/____/____ para a
obtenção do título de Doutor em Ciências da Educação pela Universidad Autónoma
de Asunción

Asunción, Paraguay

2023

Agradeço a Deus, pela graça da vida.

Aos meus pais por me ensinarem a lutar pelos meus objetivos e realizar meus
sonhos.

Aos meus filhos por me apoiarem e incentivarem não me deixando fraquejar.

Aos meus irmãos por acreditarem em mim.

Agradeço aos companheiros de viagem, parceiros e testemunhas dos esforços
realizados para concluir esse trabalho.

Agradeço aos professores da UAA pela partilha de conhecimentos.

Por fim, agradeço ao meu Tutor, Prof. Dr. Luiz Ortiz Jiméñz por me acolher como
orientanda e que com paciência e sabedoria me conduziu até
aqui. Muito Obrigada!

Inclusão, educação, justiça.

Diversidade, diferenças, respeito.

Convivência, tolerância, paz.

Palavras soltas que, conectadas e incorporadas à nossa vida, resultam num mundo melhor.

(Joseli Barros, 2022).

RESUMO

Este trabalho aborda O processo de Inclusão dos Alunos com Deficiência no Município de Buritis – RO. A abordagem deste estudo versa sobre o quanto as escolas estão preparadas para efetivar a inclusão dos alunos com deficiência no município. Entre todos os questionamentos que surgiram no decorrer desse estudo, existe um principal que direcionou essa investigação e que se tornou a pergunta problema, a saber: Como ocorre a inclusão dos alunos com deficiência na Escola EMEIF Josué de Castro, no Município de Buritis – RO. O trabalho se justifica por ser a inclusão um assunto que envolve não apenas a pessoa com deficiência, mas sim a família e toda a sociedade, entretanto, ainda é uma assunto em debate, não resolvido e carente de entendimento e disposição na sua aplicação. O IBGE apontou que 67,6% das pessoas com alguma deficiência não possuíam instrução ou possuía o ensino fundamental incompleto. Diante disso surge a preocupação da inserção das pessoas com deficiência não só no contexto social, mas também no contexto educacional, a fim de que esses possam ter a possibilidade de dar continuidade ao seu aprendizado e o convívio com outros da mesma faixa etária. O objetivo geral da pesquisa é analisar como ocorre o processo de inclusão dos alunos com deficiência na Escola EMEIF Josué de Castro, no Município de Buritis – RO. E como objetivos específicos: verificar se a estrutura física da escola está adaptada para o atendimento de alunos com deficiência; conhecer a formação dos professores para atender os alunos com deficiência; conhecer a percepção dos gestores quanto a inclusão das pessoas com deficiência na escola; relatar quais são as dificuldades que os docentes encontram para trabalhar com a Inclusão; identificar se o Projeto Político Pedagógico da escola contempla ações voltadas para alunos com deficiência. Os participantes escolhidos para essa investigação atendem prontamente aos objetivos propostos bem como estão interligados ao objeto de estudo que foram: 12 Professores do 1º ao 5º ano, 01 Coordenador Pedagógico e 02 Gestores. Para esse estudo foi utilizado uma pesquisa não experimental, descritiva, com enfoque qualitativos, buscando responder aos

objetivos aqui delimitados. As técnicas utilizadas para recolhimento dos dados foram: Entrevistas semiestruturada e análise documental. Os resultados encontrados apontaram que a inclusão de alunos com deficiência da Escola Josué de Castro não vem ocorrendo conforme determina a Lei da Inclusão. Verificou-se que a escola tem caminhado na direção da inclusão, mas que muito ainda precisa ser feito para alcançar o objetivo da inclusão educacional. Assim, o estudo conclui que, a inclusão necessita de uma prática pedagógica que garanta o desenvolvimento cognitivo dos alunos, proporcionando-lhes uma melhor qualidade de vida.

Palavras chaves: Inclusão educacional, Escola, Processos, Aprendizagem.

RESUMEN

Este trabajo aborda el proceso de Inclusión de Estudiantes con Discapacidad en el Municipio de Buritis - RO. El enfoque de este estudio es acerca de qué tan bien se preparan las escuelas para efectuar la inclusión de estudiantes con discapacidad en el municipio. Entre todas las interrogantes que surgieron en el transcurso de este estudio, existe una principal que orientó esta investigación y que se convirtió en la pregunta problema, a saber: ¿Cómo se logra la inclusión de los estudiantes con discapacidad en la EMEIF Escuela Josué de Castro, del Municipio de Buritis-RO? El trabajo se justifica porque la inclusión es un tema que involucra no solo a la persona con discapacidad, sino a la familia y a toda la sociedad, sin embargo, aún es un tema en debate, sin resolver y carente de comprensión y voluntad en su aplicación. El IBGE señaló que el 67,6% de las personas con discapacidad no tenía educación o tenía la enseñanza básica incompleta. Ante esto, existe una preocupación por la inclusión de las personas con discapacidad no solo en el contexto social, sino también en el educativo, para que puedan tener la posibilidad de continuar su aprendizaje y convivencia con otras de su misma edad. El objetivo general de la investigación es analizar cómo ocurre el proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad en la Escuela EMEIF Josué de Castro, en el Municipio de Buritis - RO. Y como objetivos específicos: verificar si la estructura física de la escuela está adaptada a la asistencia de estudiantes con discapacidad; conocer la formación de los docentes para atender a los alumnos con discapacidad; conocer la percepción de los directivos sobre la inclusión de personas con discapacidad en la escuela; relatar cuáles son las dificultades que encuentran los docentes para trabajar con Inclusión; identificar si el Proyecto Político Pedagógico de la escuela incluye acciones dirigidas a los estudiantes con discapacidad. Los participantes escogidos para esta investigación cumplen puntualmente con los objetivos propuestos y están vinculados al objeto de estudio, los cuales son: 12 Docentes del 1° al 5° año,

01 Coordinador Pedagógico y 02 director general. Para este estudio se utilizó una investigación no experimental, descriptiva, con enfoque cualitativo, buscando dar respuesta a los objetivos aquí definidos. Las técnicas utilizadas para la recolección de los datos fueron: entrevistas semiestructuradas y análisis de documentos. Los resultados encontrados mostraron que la inclusión de los estudiantes con discapacidad en la Escola Josué de Castro no se viene dando como determina la Ley de Inclusión. Se constató que la escuela ha avanzado hacia la inclusión pero que aún queda mucho por hacer para lograr el objetivo de la inclusión educativa. Así, el estudio concluye que la inclusión requiere de una práctica pedagógica que garantice el desarrollo cognitivo de los estudiantes, brindándoles una mejor calidad de vida.

Palabras clave: Inclusión educativa, Escuela, Procesos, Aprendizaje

ABSTRACT

This work addresses the process of Inclusion of Students with Disabilities in the Municipality of Buritis - RO. The approach of this study is about how well schools are prepared to affect the inclusion of students with disabilities in the municipality. Among all the questions that arose in the course of this study, there is a main one that directed this investigation and that became the problem question, namely: How does the inclusion of students with disabilities in the EMEIF Josué de Castro School, in the Municipality of Buritis – RO. The work is justified because inclusion is a subject that involves not only the person with a disability, but the family and the whole society, however, it is still a subject under debate, unresolved and lacking in understanding and willingness in its application. The IBGE pointed out that 67.6% of people with a disability had no education or had incomplete elementary education. In view of this, there is a concern about the inclusion of people with disabilities not only in the social context, but also in the educational context, so that they can have the possibility of continuing their learning and living with others of the same age group. The general objective of the research is to analyze how the process of inclusion of students with disabilities occurs at Escola EMEIF Josué de Castro, in the Municipality of Buritis - RO. And as specific objectives: verify if the physical structure of the school is adapted to the attendance of students with disabilities; to know the training of teachers to assist students with disabilities; to know the managers' perception regarding the inclusion of people with disabilities in the school; report what are the difficulties that teachers find to work with Inclusion; to identify whether the school's Political Pedagogical Project includes actions aimed at students with disabilities. The participants chosen for this investigation promptly meet the proposed objectives and are linked to the object of study, which are: 12 Teachers from the 1st to the 5th year, 01 Pedagogical Coordinator and 02 General Director. For this study, a non-experimental, descriptive research was used, with a

qualitative focus, seeking to respond to the objectives defined here. The techniques used to collect the data were: Semi-structured interviews and document analysis. The results found showed that the inclusion of students with disabilities at Escola Josué de Castro has not been happening as determined by the Law of Inclusion. It was found that the school has moved towards inclusion but that much still needs to be done to achieve the objective of educational inclusion. Thus, the study concludes that inclusion requires a pedagogical practice that guarantees the cognitive development of students, providing them with a better quality of life.

Keywords: Educational inclusion, School, Processes, Learning

SUMÁRIO

RESUMO	7
RESUMEN.....	9
ABSTRACT.....	11
LISTA DE FIGURAS	15
LISTA DE ABREVIATURAS	16
INTRODUÇÃO	17
1.REFERENCIAL TEÓRICO	21
1.1.Deficiência Humana e a Aceitação Pela Sociedade	22
1.2. Pessoas com Deficiência: movimentos, inclusão e garantias.....	30
1.3. A Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.....	47
1.4. Os Pilares da Educação Inclusiva	59
1.4.1. Formação dos professores.....	63
1.4.2. Adequação física da escola	68
1.4.3.Gestão Escolar	72
1.4.4. Suporte de materiais pedagógicos	76
1.4.5. Parceria escola e família.....	67
1.5.A Escola Inclusiva e Seus desafios.....	81
2.METODOLOGIA	97
2.1 Perguntas de investigação e objetivos.....	98
2.2. Desenho da Pesquisa	99

2.3. Descrição do lugar de estudo	101
2.4. População, Amostra e participantes da pesquisa	102
2.5. Instrumentos e procedimentos para coleta de dados	104
2.6. Análise dos dados.....	107
2.7. Validação dos instrumentos	107
3. RESULTADOS.....	109
3.1. Dados sociodemográficos dos professores.....	110
3.2. Inclusão de alunos com deficiência e adaptação dos espaços físicos da escola	115
3.3. Formação de professores e inclusão de alunos com deficiência.....	120
3.4. Aluno com deficiência e as dificuldades do professor para atendê-los	126
3.5. Inclusão de alunos com deficiência: o que diz o projeto político pedagógico?.....	129
3.6. Percepção da entrevista com os gestores	132
CONCLUSÃO	137
4.1. Recomendações.....	141
REFERÊNCIAS.....	143
ANEXO.....	159
APÊNDICE.....	163

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Percepção Social das pessoas com deficiência (1200 – 1940).....	24
Figura 2 - Termos e significados da pessoa com deficiência.....	26
Figura 3 - Histórico dos movimentos em prol da inclusão das pessoas com deficiência.....	35
Figura 4 - Notas técnicas para o ensino pra pessoas com deficiência.....	49
Figura 5 – Os pilares da educação inclusiva	65
Figura 6 – Percentual das escolas por dependência administrativa	76
Figura 7 - População, sujeitos e participantes da pesquisa.....	103
Figura 8 - Objetivos, Sujeitos e instrumentos de coleta de dados.....	104
Figura 9 - Faixa etária dos professores.....	110
Figura 10 - Tempo de docência	111
Figura 11 - Especializações dos professores.....	112
Figura 12 - Séries em que lecionam.....	114
Figura 13 - Adaptação dos espaços físicos da escola.....	117
Figura 14 - Adaptação do material pedagógico.....	118
Figura 15 Distribuição dos alunos por turma.....	121
Figura 16 - Distribuição dos alunos com deficiência por professor.....	123
Figura 17- Professor auxiliar para alunos com deficiência.....	124
Figura 18 – Informações sobre a aprendizagem dos filhos	127
Figura 18 – Reunião dos professores com os gestores	128

LISTA DE ABREVIATURAS

AIPD- Ano Internacional da Pessoa Deficiente

AEE - Atendimento Educacional Especializado

CF - Constituição Federal

EJA - Educação de jovens e adultos

EMEIF – Escola municipal educação infantil e fundamental

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDBEN - Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional

ME – Ministério da Educação

MEC – Ministério da Educação e Cultura

OMS – Organização Mundial da Saúde

PEA – Programa Escola Acessível

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

PPP – Projeto Político Pedagógico

PNE - Pessoas com necessidades especiais

PPD - Pessoa portadora de deficiência

PCD - Pessoas com deficiência .

RO – Rondônia

INTRODUÇÃO

A escola deve ter como princípio a ação intencional de educar, fundamentado no respeito às diferenças educacionais, no desenvolvimento da consciência, e nos preceitos de igualdade para todos. No entanto, por muito tempo se acreditou que a educação especial, ofertada de forma concomitante à educação regular, podia ser a forma mais adequada para o ensino de alunos que tinham deficiência ou que não se adaptassem as estruturas tradicionais dos sistemas de ensino. Esse pensamento fez com que se valorizassem mais as questões relacionadas as deficiências do que as questões pedagógicas causando por fim um atraso na implantação de uma escola verdadeiramente inclusiva.

A educação é um direito garantido na Constituição Federal (CF) do Brasil e ratificado na Lei de pessoas com deficiência que reza no Art.27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015).

Não obstante os avanços e as lutas por igualdade, a educação inclusiva padece por não ter uma rede de apoio que seja sustentáculo para ela acontecer, e os discentes com deficiência são apenas integrados nas salas de aula comum, não tendo direito à aprendizagem e contrariando o que preconiza as Leis brasileiras que tratam das pessoas com deficiência.

Nesse contexto, a premissa para elaboração deste projeto surgiu da necessidade de ter nas Escolas Municipais, de Buritis/RO Brasil, uma base sólida que ampare, fundamente e oriente o Atendimento Educacional Especializado (AEE) no município, para que através da sua execução seja possível dar início a uma educação inclusiva, cumprindo com as exigências legais da nova política de educação especial, na perspectiva da educação inclusiva.

A convivência diária no lar com pessoas com deficiência e a vivência profissional como docente de escola pública foram motivadores do interesse por este estudo, em busca de respostas para inquietações que surgem da observação do ensino inclusivo nas escolas municipais de Buritis, RO. Sabe-se que embora haja alguns esforços na direção da Educação Inclusiva ela ainda está longe do alcance desejado e é na escola que esse processo será efetivado.

Contudo, a educação inclusiva se encontra envolvida em dois discursos: de um lado, o discursoda inclusão educacional que chama a atenção para a falta de formação dos docentes e outros profissionais da educação que não foram preparados ou não recebem formação adequada para conviver com esta realidade e do outro lado, o problema é o da integração que vem ocorrendo na escola, fato que a nosso ver não serve, visto que, só se integra aqueles que conseguem adaptar-se ao meio, se manter no sistema, sem que a sociedade se modifique para recebê-lo.

É inegável a urgência de mudança, pois o ensino brasileiro é discriminatório e pautado em um modelo elitista que se preocupa apenas com cognitivo. Esse modelo educacional preza pelo conteúdo, padroniza o ensino e o divide entre os que “aprendem e não aprendem”, buscando atender um aluno idealizado. Essa homogeneização torna árduo caminho, é como uma pedra na estrada da porta da inclusão. Todavia cabe ressaltar, que a ideia de inclusão não pode ser refletida como sendo apenas um apêndice a uma lei.

Pensar uma sociedade para todos na qual se respeite a diversidade da raça humana, atendendo às necessidades das majorias e minorias, é concretizar a realização da sociedade inclusiva, na qual caberá à educação a mediação desse processo. Frente a essa problemática surge alguns questionamentos tais como: qual a formação dos professores para atender alunos com deficiência? A estrutura da escola está adaptada para atender as necessidades físicas e pedagógicas dos alunos? Quais as ações contempladas no PPP sobre a inclusão. Esses

questionamentos deram sustentação para formular a pergunta problema que visa saber: Como ocorre a inclusão dos alunos com deficiência na Escola EMEIF Josué de Castro, no Município de Buritis – RO? Para responder a essa pergunta, o estudo tem como objetivo geral, analisar como ocorre o processo de inclusão dos alunos com deficiência na Escola EMEIF Josué de Castro, no Município de Buritis – RO. Para dar suporte a esse objetivo, têm-se como objetivos específicos: a) verificar se a estrutura física da escola está adaptada para o atendimento de alunos com deficiência; b) conhecer a formação dos professores para atender os alunos com deficiência; c) Conhecer a percepção dos gestores quanto a inclusão das pessoas com deficiência na escola; d) relatar quais são as dificuldades que os docentes encontram para trabalhar com a Inclusão; e) identificar se o Projeto Político Pedagógico da escola contempla ações voltadas para alunos com deficiência.

A relevância da inclusão escolar não se limita apenas à população das pessoas com deficiência. A Inclusão educacional não é somente um fator que envolve essas pessoas, mas também as famílias, os professores e a comunidade, na medida em que visa construir uma sociedade mais justa e conseqüentemente mais humana.

Destarte, esse trabalho está estruturado em 5 partes, denominadas de introdução, referencial teórico, metodologia, análise dos resultados e a conclusão. Na presente introdução é feito uma breve apresentação do tema juntamente com a apresentação do problema de pesquisa, da justificativa pela escolha do tema e os objetivos geral e específicos que o estudo tentou alcançar.

Na segunda parte trata do referencial teórico que está dividido em três capítulos de modo que o primeiro aborda historicamente a deficiência humana e a aceitação pela sociedade. No segundo capítulo é apresentado as legislações brasileiras que tratam da inclusão de pessoas com deficiência e aos direitos garantidos em lei, dando ênfase ao direito a educação. É feito uma abordagem evolutiva do ensino para pessoas com deficiência,

discutindo a educação especial até a atual perspectiva da Educação Inclusiva. Discute as políticas de inclusão, o papel da escola e da sociedade como tripé essencial para a efetivação da inclusão escolar.

Já o terceiro capítulo traz os pilares da educação inclusiva e apresenta o ciclo da inclusão fazendo uma abordagem de cada pilar.

Na terceira parte é apresentado a metodologia explicitando os instrumentos eleitos a coleta de dados e os procedimentos adotados. É informado o local de realização da pesquisa, assim também como os seus participantes. Em seguida é apresentados os dados informando que foram analisados de forma qualitativa e quantitativa.

Por fim na quarta parte tem-se as conclusões que o estudo permitiu chegar e são apresentadas as sugestões que foram possíveis elaborar a partir dos dados levantados. Espera-se que os resultados da pesquisa possam contribuir com todos que se interessam pelo tema.

1.REFERENCIAL TEÓRICO

1.1. Deficiência Humana e a Aceitação Pela Sociedade

Temos como aspecto basilar que nos identifica, a qualidade de sermos indivíduos e pertencer a uma espécie comum: a espécie humana. Contudo, o que nos torna igual também, nos torna diferentes já que cada um de nós carregamos algo que nos é peculiar. E são nessas peculiaridades que habita nossas diferenças e a diversidade humana. Uma vez em que as sociedades foram se transformando e assumindo essa configuração a qual denominamos de Estado Moderno, passou-se a aferir uma cidadania coletiva através da promulgação de leis que nos constituíram em seres de direito legalizando que somos iguais dentro das diferenças. . A igualdade de direitos é afiançada em documentos internacionais e nacionais e firmados em acordos onde os países signatários se comprometem a cumprir as determinações. Há um apelo mundial por uma sociedade mais justa e este século XXI se inicia convidando a todos os indivíduos do planeta a repensar e refletir sobre as desigualdades historicamente enraizadas na sociedade das mais diversas formas e naturezas.

No Brasil, a desigualdade social remonta desde a chegada dos colonizadores e até então vem fazendo suas mazelas e criando um distanciamento social gigantesco entre o rico a quem tudo tem e pode, e o pobre periférico, excluído, marginalizado. Tal contexto provoca tensões sociais que exigem reparação e assim, em 1988 é promulgada a Carta Magna, a Constituição Federal que foi elaborada visando a igualdade de direitos e desde então tem sido executada não somente na fala ou no discurso vazio, mas em ações de luta em prol da participação ativa de todos da vida em sociedade.

Embora atrasado dois séculos, o Brasil por fim concorda em fazer parte dos processos que adere aos movimentos que concede direitos aos cidadãos e cria legislações que garante a todos os brasileiros o acesso à educação, saúde, moradia, trabalho etc. Entretanto, essa garantia por si já não traz os resultados esperados visto que o processo de garantir os direitos de forma

equitativa é complexo em função das condições e necessidades ímpares de cada indivíduo. para poderem desfrutar do bem comum oferecido pelo Estado. Ademais, é preciso considerar a percepção das pessoas do que é igual e do que é diferente. Há situações em que se faz necessário tratar de forma diferenciada para que o direito seja igualitário, como podemos citar por exemplo a educação inclusiva. Há uma minoria excluída histórico e culturalmente da sociedade a quem atualmente tenta-se por meio das leis de proteção à pessoa com deficiência, inclui.

Entende-se por deficiência todo e qualquer impedimento seja ele físico, sensorial ou intelectual que acarreta para o indivíduo limitações para a realização de atividades fundamentais em sua vida.

Definir deficiência é complexo, visto que a deficiência carrega elementos dinâmicos, multidimensionais e questionáveis carregado de determinações histórica e social. Dito isso, não convém usar o termo sem ligação real com as pessoas com deficiência. Sendo assim, é certo olhar para a pessoa com deficiência respeitando sua individualidade no meio em que vive e na sociedade a fim de que estas possam ter consciência de suas possibilidades e se preparem para enfrentar as limitações impostas pela sua condição (Nogueira et al. 2016, p. 3132).

Ao longo do tempo a percepção da sociedade acerca das pessoas com deficiência foi mudando em função dos avanços ocorridos no campo dos direitos humanos, nas lutas pela igualdade e do direito fundamental de se ter uma vida com dignidade. Isso inclui o combate ao preconceito e a luta pela inclusão social.

A política atual voltada para o campo da deficiência ajuíza a questão social, tanto no enfoque decorrente do impedimento social e do trato violento com que as pessoas com deficiência era submetidas e sem direito algum, quanto do que se pode atualmente prosseguir politicamente sobre esta história de terror. (Fernandes e Lippo, 2013, p.289).

A pessoa com deficiência geralmente é exposta a situação de agressão e diversos tipos de violência na maioria das vezes motivadas pelo preconceito e a não aceitação do outro. O modo como a sociedade se relaciona com as pessoas com deficiência muda com a cultura, os valores, as crenças e ideologias de cada povo (Lopes, 2013).

Ao referir-se à concepção da sociedade acerca das pessoas com deficiência, Silva (2006, p.427) esclarece que:

O culto ao corpo útil e aparentemente saudável pela sociedade contemporânea entra em rota de colisão com aqueles que portam uma deficiência, pois estes lembram a fragilidade que se busca negar. Sendo assim, a condição das pessoas com deficiência é um terreno fértil para o preconceito em razão de um distanciamento em relação aos padrões físicos e/ou intelectuais que se definem em função do que se considera ausência, falta ou impossibilidade. Fixa-se apenas num aspecto ou atributo da pessoa, tornando a diferença uma exceção.

Neste contexto, Franco e Dias (2005) nos lembra que a deficiência das pessoas, marcadas em seus corpos disformes, retrata as imperfeições humanas por apresentar padrões diferentes do que a sociedade vigente considera como normal.

Figura 1

Percepção Social das pessoas com deficiência (1200 – 1940)

Período	Percepção Social	Tratamento
1200 - 1700	Possuído pelo demônio	Tortura, queimado vivo
1800 - 1920	Defeito genético, inferior	Aberração
1930 - 1940	Defeito genético	Esterelizado, exterminado

Fonte: Adaptado de Admas (2007).

Assim, o modo de perceber esses indivíduos também mudaram ao longo do tempo, conforme mostra da figura 1.

Entretanto, convém esclarecer que em sociedades antigas mais evoluídas a exemplo da Egípcia, foi encontrado registros de tratamento humanizado e respeitosos para com pessoas com deficiência (Lopes, 2013).

Destarte, continuando com Lopes (2013) ele nos diz que:

podemos observar que os registros que datam de aproximadamente 40.000 anos atrás sugerem que o cuidado direcionado ao deficiente já existia em períodos primitivos da Humanidade. De maneira geral o deficiente participava ativamente da vida social, desde que sua condição não fosse limitante para tal. Já no Egito Antigo, a ausência de documentação médica mostra que capacidade de autonomia do indivíduo era determinante para se definir alguém como deficiente. A inclusão social do deficiente era incluída entre o código de conduta moral da época, sendo este um dos primeiros registros sobre o tema. A exclusão social do deficiente foi construída historicamente em um processo de transição que parece ter ocorrido na Grécia Antiga por volta de 480 a.C. que se concretizou após a queda do Império Egípcio pelos romanos (Sullivan, 2001, citado por Lopes, 2013, p. 12).

Ratifica-se que a relação da sociedade com as pessoas com deficiência é variável em função das culturas de cada sociedade incluindo também o modo como nos dirigimos a elas. A princípio, as pessoas com deficiência eram chamadas de inválidas, um sujeito sem validade e sem uso e sem valor para a sociedade. Em seguida, passadas as duas grandes guerras o termo inválido foi substituído pelo termo incapaz, ou seja, eram indivíduos incapacitados que não possuíam capacidade para desenvolver algo. Esse termo foi depois acrescido da palavra residual, passando a ser chamado de pessoas com capacidade residual, isto é, pessoas que não

podiam realizar suas atividades de rotina. Outro termo adotado foi pessoas com necessidades especiais – PNE, Pessoa portadora de deficiência (PPD) e por fim, Pessoas com deficiência (PCD).

Sasaki (2022, p.1) apresenta a seguinte evolução histórica do termo usado para as pessoas com deficiência, relacionando o período, o termo e o valor da pessoa para a sociedade.

Ver figura 2 a seguir:

Figura 2

Termos e significados da pessoa com deficiência

Época	Termos e Significado	Valor da Pessoa
Durante Séculos	Inválidos (indivíduos sem valor)	Aquele que tinha deficiência era tido como socialmente inútil, um peso morto para a sociedade, um fardo para a família, alguém sem valor profissional.
Século 20 até cerca do ano de 1960	Os incapacitados (indivíduos sem capacidade). Substituído por “Indivíduos com capacidade residual”. Variando para termo Incapazes - indivíduos que não conseguiam fazer algo.	Avanço de a sociedade reconhecer que a pessoa com deficiência poderia ter capacidade residual, mesmo que reduzida. Mas, ao mesmo tempo, considerava-se que a deficiência, qualquer que fosse o tipo, eliminava ou reduzia a capacidade da pessoa em todos os aspectos: físico, psicológico, social,

		profissional etc.
De 1960 até 1980	Os defeituosos (indivíduos com deformidade – Física. Os deficientes – significava os indivíduos com deficiência física, mental, auditiva ou múltipla. Os excepcionais – indivíduos com deficiência mental	A sociedade passou a utilizar estes três termos, que focalizam as deficiências em si sem reforçarem o que as pessoas não conseguiam fazer como a maioria.
De 1981 até 1987	Pessoas deficientes - Pela primeira vez em todo o mundo, o substantivo “deficientes” (como em “os deficientes”) passou a ser utilizado como adjetivo, sendo-lhe acrescentado o substantivo “pessoas”.	Foi atribuído o valor “pessoas” àqueles que tinham deficiência, igualando-os em direitos e dignidade à maioria dos membros de qualquer sociedade ou país. A Organização Mundial de Saúde (OMS) lançou em 1980 a Classificação Internacional de Impedimentos, Deficiências e Incapacidades, mostrando que estas três dimensões existem simultaneamente em cada pessoa com deficiência.
De 1988 até 1993. Contestação do	"pessoas portadoras de deficiência". Termo que, utilizado somente em países de língua	O “portar uma deficiência” passou a ser um valor agregado à pessoa. A deficiência passou a ser um detalhe

<p>termo “pessoa deficiente”</p>	<p>portuguesa, foi proposto para substituir o termo “pessoas deficientes”. Pela lei do menor esforço, logo reduziram este termo para “portadores de deficiência”.</p>	<p>da pessoa. O termo foi adotado nas Constituições federal e estaduais e em todas as leis e políticas pertinentes ao campo das deficiências</p>
<p>De 1990 até hoje. O art. 5º da Resolução CNE/CEB nº 2, de 11/9/01.</p>	<p>“pessoas com necessidades especiais”. O termo surgiu primeiramente para substituir “deficiência” por “necessidades especiais”. daí a expressão “portadores de necessidades especiais”.</p>	<p>De início, “necessidades especiais” representava apenas um novo termo. Depois, com a vigência da Resolução nº 2, “necessidades especiais” passou a ser um valor agregado tanto à pessoa com deficiência quanto a outras pessoas.</p>
<p>Em junho de 1994. Declaração de Salamanca. Educação inclusiva para todos.</p>	<p>“pessoas com deficiência” e pessoas sem deficiência, quando tiverem necessidades educacionais especiais e se encontrarem segregadas, têm o direito de fazer parte das escolas inclusivas e da sociedade inclusiva.</p>	<p>O valor agregado às pessoas é o de elas fazerem parte do grande segmento dos excluídos que, com o seu poder pessoal, exigem sua inclusão em todos os aspectos da vida da sociedade. Trata-se do empoderamento.</p>
<p>De 1990 até hoje e além. A década de 90 é a década do século 21 e do</p>	<p>“pessoas com deficiência” passa a ser o termo preferido por um número cada vez maior de adeptos, boa parte dos quais é constituída por pessoas com deficiência que,</p>	<p>Os valores agregados às pessoas com deficiência são: 1) o do empoderamento [uso do poder pessoal para fazer escolhas, tomar decisões e assumir o controle da</p>

3º Milênio que marca eventos mundiais feitos por pessoas com deficiência	no maior evento (“Encontrão”) das organizações de pessoas com deficiência, realizado no Recife em 2000, conclamaram o público a adotar este termo. Elas esclareceram que não são portadoras de deficiência e que não querem ser chamadas com tal nome.	situação de cada um] e 2) o da responsabilidade de contribuir com seus talentos para mudar a sociedade rumo à inclusão de todas as pessoas, com ou sem deficiência.
--	--	---

Fonte: Sasaki (2022, p.1), adaptado.

Com base na relação histórica apresentada por Sasaki (2022), fica claro que os termos de referência as pessoas com deficiência traziam em seu bojo o preconceito, ainda que de forma sutil, talvez não percebida por questões históricas e enraizadas, como ocorre com outros preconceitos, mas evidencia-se também que iam se atualizando à medida que movimentos sociais de direitos humanos também pressionavam e cobravam um posicionamento do Estado.

Verifica-se que alguns termos desqualifica a pessoa como se esta fosse desprovida de outras capacidades, resumindo-se a sua deficiência, a exemplo do termo “pessoa deficiente” que induz a pensar que a pessoa é totalmente deficiente, ou ainda usar o termo que a pessoa é portadora de deficiência como se a deficiência fosse algo móvel que se põe e tira ao bel-prazer.

Madruga (2010) vem nos dizer:

Note-se que a deficiência é inerente à pessoa que a possui. Não se carrega não se porta, não se leva consigo, como se fosse algo sobressalente ou um objeto. Tampouco deficiência traz alguma sinonímia com doença e não é expressão antônima de eficiência

(que tem o seu contrário em ineficiência). (p. 19)

Somente a partir dos anos de 1990 a palavra “pessoa” passou a fazer parte da denominação e o termo “pessoas com deficiência” passou a ser adotado por todos e continua em uso. Esse termo restaura a dignidade, a cidadania e evidencia a pessoa com deficiência para a luta por igualdade de direitos na sociedade (Madruga, 2010).

A luta por visibilidade, espaço e reconhecimento dos seus direitos é antigo e se expande à medida que se avança a luta pelos direitos humanos e pelo respeito a diversidade. Vivemos na época da inclusão e se outrora as pessoas com deficiências eram invisíveis e até escondidas da sociedade e em casos extremos, eram banidas da sociedade com a morte, eliminando de vez aquela presença monstruosa, hoje, a luta continua e ao olhar o passado já se percebe grandes avanços, embora ainda muito distante do ideal. Há um movimento social de adaptação dos espaços públicos e privados, leis de amparo, políticas públicas de inclusão que nos impulsiona a evoluir como cidadão e como nação.

Para Vagner Benite (2019, p.1):

Se uma pessoa com deficiência, encontrar facilidade para realizar suas atividades, como por exemplo: rampas e calçadas acessíveis para pessoas em cadeira de rodas, piso tátil para o cego e intérprete de Libras para os surdos, o enfoque na deficiência será diminuído significativamente. [...] A tarefa dessa década é desfazer à cultura enraizada por séculos de costumes e pensamentos de que ter uma deficiência é sinônimo de ineficiência, tendo como única alternativa o assistencialismo do Estado e a benevolência do próximo.

Dito isso, fica claro que as pessoas com deficiência não querem ser vistas como coitadinhas, ou que tenham delas uma percepção de vítimas do destino ou de alguém incapaz. Pelo contrário, sua luta tem causas mais profundas e reside no reconhecimento como pessoa e

como cidadão. Querem dignidade, respeito e condições de transitar pela sociedade em impedimentos.

1.2. Pessoas com Deficiência: movimentos, inclusão e garantias

No Brasil, data do século XIX, ano de 1841, na cidade do Rio de Janeiro, o período em que os primeiros movimentos para ofertar atendimento a pessoas com deficiência começaram. A criação do hospital para tratar os alienados foi o marco para atender as pessoas com deficiência, mas só veio a funcionar a partir da implantação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos e dos Surdos-Mudos (Lanna Júnior, 2010).

Vale dizer que a luta por inclusão das pessoas com deficiência é uma luta antiga e perdurou por muito tempo a omissão do Estado em criar políticas públicas de integração e inclusão para essas pessoas. Essa lacuna, levou a sociedade civil a tomar as rédeas da situação e encabeçar um movimento assistencialista voltado para a educação e a saúde.

No campo da educação a inclusão se deu com o sistema Braile para cegos. Tendo retornado de Paris, Jose Álvares de Azevedo exibiu para D. Pedro I o sistema Braile iniciando desse modo o atendimento a pessoas com deficiência. A criação do Instituto Nacional da Educação de Surdos (INES) permitiu que pessoas cegas e surdas tivessem acesso à educação formal. Essa iniciativa levou as pessoas a perceber e compreender a importância de acolher também, pessoas com outras deficiência suscitando na criação de outras instituições de reabilitação. Assim, quando ocorreu a proliferação da poliomielite por volta dos anos de 1950, várias instituições de reabilitação foram criadas para atender a essas pessoas.

A deficiência humana era rejeitada historicamente por razões diversas, desde o medo pelo desconhecido, o culto ao belo e a rejeição ao que está fora dos padrões, até a falta de resposta científica para lidar com aquela condição, que muitas vezes era atribuída ao misticismo, aos Deuses e aos Demônios.

Nessa vertente, Lanna Júnior (2010, p.15) nos alerta que “a deficiência intelectual, até

a metade do século XIX, era considerada uma forma de loucura, sendo estas pessoas tratadas em hospícios. Estas recebiam denominações como oligofrênica, cretina, imbecil, idiota, débil mental, mongoloide, retardada, excepcional e deficiente mental”. O avanço com a mudança dessas denominações para o termo deficiência intelectual deixa claro que apenas a parte da mente que trata do intelecto sofreu danos e não, toda a mente.

O Presidente João Figueiredo, por meio do Decreto nº 84.919, de 16 de julho de 1980 instituiu a comissão nacional para o Ano Internacional da Pessoa Deficiente (AIPD). Criava-se assim uma equipe com representantes de diversos seguimentos do governo, tais como educação, saúde, planejamento, relações exteriores, trabalho, comunicação social, previdência e assistência social e dois representantes de entidades não governamentais. A equipe ficou encarregada de pensar e se articular com outras nações para a criação do Ano Internacional da Pessoa Deficiente (AIPD).

Destarte, o ano de 1981 foi aclamado o Ano Internacional das Pessoas Deficientes pelas Nações Unidas. Esta iniciativa tinha o intuito de envolver a sociedade, buscar a atenção de todos para a elaborar leis e criar movimentos que proporcionasse igualdade de oportunidades para todas as pessoas com deficiência.

Pode-se dizer que esse movimento foi o marco para que as pessoas com deficiência deixassem sua capa de invisibilidade e passassem a serem enxergadas pela sociedade. Ressalta-se ainda os movimentos de combate ao preconceito e do reconhecimento pelos direitos das pessoas com deficiência como forma de visibilidade e de garantia de espaço na sociedade. Nesse viés, as autoras Silva e Oliver (2019, p. 280), explicam que “As Associações ou Grupos, na maioria das vezes constituídas por pessoas com deficiência e seus familiares, têm o propósito de serem lugares para a convivência e o apoio solidário entre seus participantes, de forma a também buscar um espaço de maior visibilidade na sociedade”.

Vê-se que essa luta é ampla, complexa e envolve questões sociais profundas no Brasil

conforme nos lembra as autoras. “O debate sobre a participação social das pessoas com deficiência e o controle social exercido no contexto de suas Organizações é amplo e complexo, principalmente ao considerar que o acesso aos direitos sociais, civis e políticos ainda não é uma realidade concretizada na vida de muitos brasileiros, inclusive das pessoas com deficiência”. Silva e Oliver (2019, p. 282).

Cabe ressaltar que muitas decisões que afetam as pessoas com deficiências são tomadas sem a participação daqueles que serão atingidos por tais decisões. Isso traz para a discussão a pesquisa história do “Nada sobre nós, sem nós” realizada por Sasaki (2007) que implica dizer:

Nenhum resultado a respeito das pessoas com deficiência haverá de ser gerado sem a plena participação das próprias pessoas com deficiência. [...]: Exigimos que tudo que se refira a nós seja produzido com a nossa participação. Por melhores que sejam as intenções das pessoas sem deficiência, dos órgãos públicos, das empresas, das instituições sociais ou da sociedade em geral, não mais aceitamos receber resultados forjados à nossa revelia, mesmo que em nosso benefício. (Sasaki, 2007, p.8)

Esse texto deixa claro o posicionamento das pessoas com deficiência. Elas exigem participação plena nos assuntos relacionados a elas. Nesta perspectiva, o ator faz uma breve apresentação das fases sociais em que viveram as pessoas com deficiência as quais ele chamou de Eras e disse:

Se considerarmos as quatro eras das práticas sociais em relação a pessoas com deficiência — exclusão (antiguidade até o início do século 20), segregação (décadas de 20 a 40), integração (décadas de 50 a 80) e inclusão (década de 90 até as próximas décadas do século 21) —, este lema tem a cara da INCLUSÃO. Mas se levarmos em conta o conceito de PARTICIPAÇÃO PLENA, o lema teve a sua semente plantada em 1962, em plena era da INTEGRAÇÃO, e germinada a partir de 1981 graças ao Ano Internacional das Pessoas Deficientes (Sasaki, 2007, p.9).

Ainda na sua obra ‘Nada sobre nós, sem nós: da integração à inclusão’, Sasaki (2007) apresenta um histórico de movimentos que contribuíram para a inclusão plena das pessoas com deficiência na sociedade a saber:

Figura 3

Histórico dos movimentos em prol da inclusão das pessoas com deficiência

ANO	LÍDER	MOVIMENTO
1935	Liga dos Deficientes Físicos	As fichas de pedido de emprego foram carimbadas com as letras “DF”. No protesto permaneceram sentadas por nove dias na porta de entrada do Departamento de Albergues da Cidade de Nova York. Conseguiram milhares de empregos no país.
1950 a 1960	Veteranos com deficiência da II Guerra Mundial	movimento pró-ambientes sem barreiras. Por meio de parcerias entre instituições produziu as primeiras normas americanas de acessibilidade em edificações.
1962	Edward V. Roberts (Os tetra rolantes)	criaram o serviço de atendentes pessoais de que eles mesmos precisavam a fim de viver com autonomia, o que originou o movimento de direitos das pessoas com deficiência nos EUA.
1970	Judy Heumann	Processou o Conselho Municipal de Educação de Nova York quando o seu requerimento de autorização para lecionar foi negado.
1972	Ed Roberts	Centro de vida independente de Berkeley. Ativista no movimento pelos direitos civis (1952-1980) dos negros e mexicanos. “O que estou fazendo aqui? Aprendi todas essas

		ótimas habilidades organizacionais, mas agora eu deverei juntar-me às pessoas com deficiência”.
1973	Seção 504 da Lei de Reabilitação de 1973, dos EUA.	torna ilegal [...] qualquer instituição ou atividade que receba recursos financeiros federais - discriminar pessoas com base em deficiência. Sob protestos o MS regulamentou a Lei em 1977.
1975	ONU	A Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, que diz: “As organizações de pessoas deficientes podem ser beneficentemente consultadas em todos os assuntos referentes aos direitos das pessoas deficientes” (Organização das Nações Unidas, 9/12/75)
1976	Massacre de Sharpville	Operação do regime do apartheid. Surgimento do líder Steve Bantu Biko. Formado o Movimento da Consciência Negra (MCN).
1977	Steve Bantu Biko	Autor da frase: “Black is beautiful”, que para ele significa: “Cara, você está ótimo como você é, comece a se olhar como um ser humano”.
1980	William Rowland	Deficiência na África do Sul. Durante a década de 80 e no início dos anos 90, “as pessoas com deficiência eram parte daquela luta e hoje nós compartilhamos os frutos de uma nova democracia”. Para cada pessoa que morreu na luta, três outras ficaram com uma deficiência. Movimento massivo de pessoas com deficiência, que atraiu entre 10.000 e 12.000 ativistas, que trabalharam unidos e falaram com uma única voz não-

		silenciável.
1981	Unesco – Declaração de Sundberg	<p>“A Conferência Mundial sobre Ações e Estratégias para Educação, Prevenção e Integração afirma que as autoridades públicas, as organizações qualificadas e a sociedade como um todo devem levar em consideração, ao prepararem qualquer estratégia de médio ou longo prazo pertinente a pessoas com deficiência, os princípios fundamentais de participação, integração, personalização, descentralização (setorização) e coordenação interprofissional, de tal modo que: (a) A plena participação das pessoas com deficiência e suas associações em todas as decisões e ações a elas pertinentes seja assegurada”.</p> <p>Ano internacional das pessoas deficientes – Lema: Participação Plena e Igualdade.</p>
1982	ONU	<p>resolução 37/52, parágrafo 93: “Os estados-membros devem estabelecer contatos diretos com essas organizações e lhes proporcionar canais para que possam exercer influência sobre as políticas e decisões governamentais em todos os campos que lhes concernem. Os estados-membros devem prestar o apoio financeiro que, nesse sentido, seja necessário às organizações de pessoas com deficiência.”</p>
1986	William Rowland Phindi Mavuso	<p>“NADA SOBRE NÓS, SEM NÓS: algumas reflexões sobre o movimento das pessoas com deficiência na África do Sul”</p> <p>Mavuso e mais 1.200 pessoas com deficiência marcharam até a colina de Soweto onde, diante das portas do Hospital</p>

		<p>Baragwanath, lançaram o protesto contra a crescente onda de violências.</p> <p>A iniciativa política para mobilizar as pessoas com deficiência para reivindicarem seus direitos; e a iniciativa desenvolvimentista para gerar renda através da autoajuda.</p> <p>Construíram uma nova filosofia: a deficiência não era uma questão de saúde e bem-estar, e sim uma questão de direitos humanos e de desenvolvimento.</p>
1992	<p>Pessoas no Canadá</p> <p>ONU</p>	<p>Aprovação da Declaração de Vancouver, que diz: “Nós exigimos que os governantes, legisladores e centros de poder, profissionais e agências de desenvolvimento reconheçam que as pessoas com deficiência são verdadeiramente peritas em assuntos de deficiência e que nos consultem diretamente inserindo-nos nas atividades concernentes à nossa existência”.</p> <p>Instituiu em 1992, o 3 de dezembro como o Dia do Deficiente.</p>
1993	<p>Declaração de Maastricht (4/8/93)</p>	<p>450 pessoas com deficiência representando 41 países da Europa (ocidental, oriental, central, nórdica, balcânica e báltica), América do Norte, África e Ásia, se reuniram na Holanda e aprovaram a Declaração de Maastricht que diz: “Nós precisamos participar plenamente em nossas sociedades em todos os níveis e, através de nossas organizações, ser consultados e envolvidos decisivamente em todos os programas e políticas que nos afetem. Nós somos os peritos; o nosso poder precisa ser reconhecido”.</p>

1993	ONU – Resolução 48/96	<p>Normas sobre a equiparação de Oportunidades para pessoas com deficiência.</p> <p>“Os Países-Membros devem envolver organizações de pessoas com deficiência em toda tomada de decisão sobre planos e programas relativos a pessoas com deficiência ou que afete sua condição econômica e social.” (...) “As organizações de pessoas com deficiência devem ser consultadas quando estiverem sendo desenvolvidos padrões e normas de acessibilidade. Elas devem também ser envolvidas no nível local desde a etapa do planejamento inicial dos projetos de construção pública, garantindo, assim, a máxima acessibilidade”.</p>
1999	Carta para o Terceiro Milênio	<p>“Pessoas com deficiência devem ter um papel central no planejamento de programas de apoio à sua reabilitação; e as organizações de pessoas com deficiência devem ser empoderadas com os recursos necessários para compartilhar a responsabilidade no planejamento nacional voltado à reabilitação e à vida independente”</p>
2000	Declaração de Pequim (12/3/2000)	<p>“Nós acreditamos que o limiar do novo século é uma época oportuna para todos — pessoas com deficiência de qualquer tipo e suas organizações e outras instituições cívicas, governos locais e nacionais, membros do sistema da ONU e outros órgãos intergovernamentais, bem como o setor privado — colaborarem estreitamente em um processo consultivo</p>

		inclusivo e amplo, visando à elaboração e adoção de uma convenção internacional para promover e proteger os direitos das pessoas com deficiência e aumentar as suas oportunidades iguais de participação na corrente principal da sociedade”
2001	Tom Shakespeare Grupo de Usuários de Estratégias do Minsigtério da Saude da Grã-Bretanha	Conferência Internacional “Deficiência com Atitude” – University of Western Sydney, Australia. Formado por pessoas com dificuldades de aprendizagem, participantes das organizações People First, Change e Speaking UP. Exigir inclusão de pessoas com dificuldades de aprendizagem em todos os serviços públicos: saúde, emprego, serviços sociais, habitação, associações de habitação, consumidores de serviços, fornecedores de serviços, inspeção e outros.
2002	Declaração de Madri (23/3/2002) Decaração de Sapporo (18/10/2002) Declaração de Caracas	É o primeiro documento internacional a trazer a frase: “Nada sobre pessoas com Deficiência, Sem as Pessoas com deficiência”. Foi aprovado por mais de 600 pessoas no Congresso Europeu sobre Deficiência. “Nós somos os peritos sobre nossa situação e devemos ser consultados em todos os níveis, sobre todas as iniciativas pertinentes a nós.” “É imprescindível uma cooperação mais ampla entre os organismos governamentais que atendem à problemática da deficiência e os movimentos associativos de pessoas com

	(18/10/2002)	deficiência e suas famílias, para um fortalecimento efetivo da sociedade civil que garanta uma participação direta dos beneficiários na elaboração e das políticas e dos serviços a eles destinados’.
2003	Primeiro Congresso Europeu Vida Independente	“As pessoas com deficiência precisam ser vistas como peritas sobre sua vida. Como peritas, nós temos o direito e a responsabilidade de falar sobre nós mesmos”.
2004	Kofi Anan / ONU	“Por muitos anos, as pessoas com deficiência foram vistas como ‘objetos’ de políticas de bem-estar social. Hoje, como resultado de uma dramática mudança de perspectiva que ocorreu nas duas últimas décadas, as pessoas com deficiência começaram a ser vistas como pessoas que precisam desfrutar o espectro completo de direitos civis, políticos, sociais, culturais e econômicos. O lema do movimento internacional de pessoas com deficiência, ‘Nada Sobre Nós, Sem Nós’, resume essa mudança.”
2004	Publicação UN Chronicle. ONU, vol 41, n.4 de 1/12/2004	“Considerando que as deficiências são causadas, com frequência, por atividades humanas ou por falta de cuidados, é necessária a assistência de toda a comunidade internacional para pôr fim a esta ‘emergência silenciosa’. O reconhecimento tem sido lento, mas ele está ocorrendo firmemente em todas as partes do mundo. [...] nenhuma sociedade pode alegar estar baseada em justiça e igualdade se as pessoas com deficiência não estiverem tomando decisões como membros habilitados.”

2006	Jovens com deficiência da Grã-Bretanha, Bangladesh e China – Save The Children	“O estigma associado às crianças com deficiência significa que, em muitos países, elas sequer são registradas ao nascer, elas se tornam invisíveis e são abandonadas, enquanto outras são encaminhadas a instituições, e lá são negligenciadas ou escondidas”.
2007	I Encontro Municipal “Nada Sobre Nós, Sem Nós” 3 e 4/5/07	“As pessoas com deficiência vêm deixando de ocupar um lugar secundário nas discussões que lhe dizem respeito”
2007	Hélio de Araújo	Petrolina / PE. Diversos órgãos públicos e entidades da sociedade civil, sob a liderança do ativista Hélio de Araújo com palestras e apresentações artísticas do grupo musical APAE, do coral do Centro de Apoio Pedagógico II.

Fonte: Sasaki, R. K. (2007). Nada sobre nós, sem nós: da integração à inclusão – parte 1 e parte 2.

Ao analisar a linha evolutiva das lutas das pessoas com deficiência, fica nítido que o grande objetivo é o reconhecimento como pessoa capaz de responder por si, uma luta para que sua voz seja ouvida e ecoada em todas as partes do mundo e que sua existência seja respeitada.

Entretanto, para que se chegasse até este ponto, muitas crianças foram mortas e muitos adultos com deficiências congênita ou adquirida no trabalho, abandonados, sem nenhuma assistência. Isso remonta desde a escravidão, onde os escravos eram castigados e mutilados, até os mutilados das guerras. [...] Os acidentes de trabalho também foram motivos de

mutilações dos escravos no Brasil a exemplo dos acidentes nas engrenagens das casas de moinho que mutilavam mãos e braços. (Lobo, 2008, p. 179).

No século XIX ocorreram muitas guerras no Brasil aumentando assim o número de soldados mutilados. “A Setembrada e Novembrada (Pernambuco, 1831), a Revolta dos Malés (Bahia, 1835), a Guerra dos Farrapos (Rio Grande do Sul, 1835-1845) e a Balaiada (Maranhão, 1850), Canudos (Bahia, 1896- 1897), também pelos conflitos externos, como a Guerra do Paraguai (1864-1870)”. Todos esses conflitos militares contribuíram para que aumentasse significativamente o quantitativo de pessoas mutiladas e conseqüentemente a criação de instituições para reabilitar essas pessoas. (Pereira e Saraiva, 2015, p.179).

Vale registrar que o atendimento se concentrava nas pessoas menos favorecidas economicamente e por isso precisava de assistência. Com o aumento dessa população, o Gal. Duque de Caxias confidenciou sua preocupação ao Imperador, resultando depois na criação de uma instituição denominado Asilo dos Inválidos da Pátria, no Rio de Janeiro. Neste local seriam assistidos na velhice os soldados mutilados da guerra e fornecido educação para os filhos órfãos dos militares. (Pereira e Saraiva, 2015, p.180).

A visão que se tinha era que a deficiência era um problema apenas da pessoa e desse modo, bastava fornecer alguma assistência para resolver o problema. Sendo vista como doença, a pessoa com deficiência devia ser tratada longe da família, para a reabilitação ou a cura. Sasaki (2007, p. 29). Segregados, as pessoas com deficiência não tinham a oportunidade de se desenvolver sendo prejudicados no campo social, educacional e pessoal. (Fletcher.1996).

A questão da deficiência seguiu sendo um problema da família até que o Estado passou a colaborar de forma assistencialista com apoio às instituições beneficentes que cuidavam dessas pessoas. “Amparadas no modelo médico, essas instituições, além de seguirem a linha da reabilitação médica, assumem também a educação especial somente para deficientes

mentais das classes menos favorecidas” (Pereira e Saraiva, 2017, p.180).

No que tange aos direitos sociais, aparece pela primeira vez no Brasil, no artigo 175 da Constituição Federal de 1967 onde reza: “Art. 175 a família é constituída pelo casamento e terá direito à proteção dos poderes públicos.” [...] e no aArt. 4º cria-se a assistência à maternidade, à infância e à adolescência e a educação especial de excepcionais (Brasil, Emenda Constitucional nº 1 de 1969).

Por volta do ano de 1987, o Brasil acata as recomendações da ONU e avança nas garantias dos direitos das pessoas com deficiência alterando a constituição por meio da Emenda nº 12 que diz: “I- educação especial gratuita; II assistência, reabilitação e reinserção na vida econômica social do país; III- proibição de discriminação inclusive quanto à admissão ao trabalho ou ao serviço público e a salários; IV- possibilidade de acesso a edifícios e logradouros públicos” (Brasil, CF, Emenda nº12, 1967).

Vê-se no texto da referia emenda que os direitos das pessoas com deficiência se ampliam, saindo da perspectiva da reabilitação para uma perspectiva dos direitos humanos. Neste sentido, Palacios (2008) nos explica:

De manera coherente con la perspectiva asumida por el modelo rehabilitador, el Derecho consideraba a las personas con discapacidad solamente desde el área de la beneficencia, la sanidad, o de cuestiones muy concretas derivadas del derecho civil. Sin embargo, esta visión ha ido – y sigue – evolucionando en los últimos tiempos hacia una muy diferente, que involucra el cambio desde dichas leyes de servicios sociales, hacia leyes de derechos humanos. Es decir, que las principales consecuencias jurídicas de este cambio de paradigma hacia el modelo social pueden ser relacionadas con la consideración de la discapacidad como una cuestión de derechos humanos. (p. 154-155).

Tendo como objeto a dimensão social, as pessoas com deficiências precisavam, não só, serem reabilitadas, mas também integradas na sociedade e neste contexto, com a promulgação da Constituição de 1988 fica claro a ruptura do métodos assistencialista para uma prática sociais mais integrativas de modo que as pessoas com deficiência pudessem frequentar os espaços públicos e privados.

Por volta do ano de 1989 e seguindo o movimento mundial de integração social das pessoas com deficiência, o Presidente José Sarney aprovou a Lei nº 7.853 que trata da integração social das pessoas com deficiência e em seguida, com o intuito de garantir de que as ações para efetivação dos referidos direitos fossem concretizados, foi criado a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) (Brasil, 1989).

Dando continuidade as ações voltadas para a integração da pessoa com deficiência, foi instituído o Decreto nº 3.298/99 criando a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Com essa política, ficava assegurado o pleno exercício dos direitos sociais e individuais da pessoas com deficiência. Outro avanço na direção da integração das pessoas com deficiência ocorreu com a promulgação da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que apresenta as normas gerais e os critérios basais para promover a acessibilidade para as pessoas que tenham mobilidade reduzida ou deficiência.

Constituição brasileira e demais leis que vieram depois dela ratificam o direito de cidadão das pessoas com deficiência e dos direitos humanos.

No dizer de Palacios (2008, p.155-156):

O modelo social presenta muchas coincidencias con los valores que sustentan a los derechos humanos; esto es: la dignidad, entendida como una condición inescindible de la humanidad; la libertad entendida como autonomía – en el sentido de desarrollo del

sujeto moral – que exige entre otras cosas que la persona sea el centro de las decisiones que le afecten; y la igualdad inherente de todo ser humano – respetuosa de la diferencia –, la cual asimismo exige la satisfacción de ciertas necesidades básicas.

Corroborando com Palacios (2008), o viés da legislação que trata do atendimento as pessoas com deficiência seguem os preceitos dos direitos humanos. No entanto, apesar das muitas leis em vigor, é notório o descumprimento de muitas delas e outras é atendida apenas parcialmente.

1.3. A Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

O viés democrático e a perspectiva baseada nos direitos humanos foram o alicerce da Constituição de 1988 e serviram de suporte para a expansão dos direitos das pessoas com deficiência no país. Após a constituição a integração das pessoas com deficiência ficou mais ativa e deu-se a busca pelo direito a dignidade humana, determinado no Art. 1º que trata dos Princípios Fundamentais: [...] II - a cidadania; III - a dignidade da pessoa humana; IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa (Brasil, CF, 1988).

O direito à dignidade humana é fruto de uma luta universal realizada por vários grupos minoritários que realizaram muitos movimentos sociais em prol de reconhecimento existencial, de ter voz e vez para se posicionar como cidadão. Estes movimentos obrigaram os legisladores a criar as leis e a sociedade a acatá-las, sistematizando algumas ações. A constituição do Brasil de 1988 reflete essa universalidade dos Direitos humanos da igualdade e no quesito educação, no art. 205 não faz distinção. “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

É bastante claro o texto do artigo 205 em questão, e na palavra ‘todos’ não há exclusão. Desse modo, como incluir as pessoas com deficiência na sociedade, nas escolas, no trabalho? Como dar visibilidade e existências as pessoas que historicamente mantiveram-se afastadas da vida? É evidente que muito precisava ser feito tamanha a complexidade de ações a serem realizadas e decisões a serem tomadas. A questão legal, a escrita da lei e a aprovação torna-se uma etapa fácil, mas a execução exige uma rede de atendimento que não se faz de uma noite para o dia ou de um ano para outro. Assim, desde a Declaração de Salamanca, data em que ficou acordado pelo mundo, a inclusão das pessoas com deficiência que as nações se voltaram

para a integração e inclusão das pessoas com deficiência.

No Brasil, no que tange a educação, foi incluído no sistema educacional a educação especial, que tem como premissa, o ensino para pessoas com deficiência, e no mercado de trabalho foi criado a Lei nº 8.213/91 popularizada como a “Lei de Cotas” que prevê no art. 93 que as empresas que possuem em seus quadros de funcionários um quantitativo de cem ou mais empregados, devem ofertar vagas para pessoas com deficiência. A quantidade de vagas é proporcional a quantidade de funcionários podendo variar de 2% a 5%, sendo esse último aplicado para as empresas que possuem mais de mil empregados. Com advento da lei de cotas, criou-se um problema para as empresas que passaram a ter dificuldade em fazer cumprir a lei, visto que falta no mercado pessoas com deficiência habilitada para ocupar os referidos postos.

No Brasil, há o desafio de incluir essa parcela da sociedade, pois as empresas acumulam problemas para conseguir cumprir o determinado pela lei. Há a falta de profissionais habilitados no mercado de trabalho, resultado da exclusão histórica dos deficientes. Vale registrar que em algumas empresas, senão na maioria delas, essa ação de inclusão com a oferta de cargos, fica somente no cumprimento da lei pois na prática, a inclusão acaba excluindo, uma vez que o contratado não tem uma função definida e/ou uma ocupação que seja produtiva para a empresa. Fica jogado em um setor sem muita utilidade ou sendo subutilizado.

Para que haja inclusão nas empresas, ela precisa criar as condições, adaptar estruturas, mudar os processos para que o incluído possa fazer parte, do contrário ele passa a ser um mobiliário. Por sua vez, a pessoa com deficiência deve ter competência para desempenhar a função, pois precisa se sentir parte, sentir-se útil e capaz de executar as atividades como os demais funcionários. E para que isso aconteça com mais frequência e com naturalidade, se faz necessário uma educação inclusiva que capacite as pessoas com deficiência para ocupar qualquer posto.

Nesta perspectiva e considerando a dimensão dos direitos humanos, a CF deu espaço para que houvesse mudança no sistema de ensino, transformando-os em sistemas de ensino inclusivo.

Figura 4

Notas técnicas para o ensino pra pessoas com deficiência

Notas técnicas	Data	Objetivo	Principal Contribuição
NOTA TÉCNICA Nº 11 / 2010 / MEC / SEESP / GAB	7 de maio de 2010	Orientações para a Institucionalização na Escola, da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais	Aponta como a escola deve implementar a Sala de Recursos Multifuncionais. Versa sobre as atribuições do professor do AEE. Traz informações importantes acerca da construção do PPP da escola.
NOTA TÉCNICA Nº 09 / 2010 / MEC / SEESP / GAB	9 de abril de 2010	Orientações para a Organização de Centros de Atendimento Educacional Especializado	O atendimento educacional especializado é realizado prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, podendo ser realizado também em centros de atendimento educacional especializado públicos e em instituições de caráter comunitário, confessional ou filantrópico sem fins lucrativos conveniadas com a Secretaria de Educação. Esta nota técnica vai apontar os termos para o conveniamento dessas instituições e como deve se dar a oferta do AEE nesses espaços.
NOTA TÉCNICA Nº 06 / 2011 / MEC / SEESP / GAB	11 de março de 2011	Avaliação de estudante com deficiência intelectual	O processo de avaliação deve ser, assim, diversificado, objetivando o aprendizado e não a classificação, retenção ou promoção dos estudantes.
NOTA TÉCNICA Nº 51 / 2012 / MEC / SECADI / DPEE	18 de julho de 2012	Implementação da Educação Bilingue	Versa sobre os programas e ações, em parceria com os sistemas de ensino, o Ministério da Educação para formação dos profissionais e ensino de Libras.
NOTA TÉCNICA Nº 101 / 2013 / MEC / SECADI / DPEE	12 de agosto de 2013	Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva	Traz apontamentos sobre: Fundamentos legais, políticos e pedagógicos da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva. Financiamento da Política Pública da Educação Especial. Plano nacional da Pessoa com Deficiência – Viver Sem Limite.

Notas técnicas	Data	Objetivo	Principal Contribuição
NOTA TÉCNICA Nº 055 / 2013 / MEC / SECADI / DPEE	10 de maio de 2013	Orientação à atuação dos Centros de AEE, na perspectiva da educação inclusiva	Transportamentos sobre: Convênios entre a Secretaria de Educação e Centros de AEE. Organização dos Centros de AEE. Atribuição do Professor do AEE. Projeto Político Pedagógico – PPP dos Centros de AEE.
NOTA TÉCNICA Nº 46 / 2013 / MEC / SECADI / DPEE	22 de abril de 2013	Altas Habilidades/ Superdotação	Aponta a existência dos Núcleos de Atividades para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S, em todos os estados e no Distrito Federal (27 na época).
NOTA TÉCNICA Nº 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE	23 de janeiro de 2014	Orientação quanto a documentos comprobatórios do cadastro de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar	Ressalta a não necessidade de Laudo Médico para oferta de atendimento educacional especializado.
NOTA TÉCNICA Nº 20 / 2015 / MEC / SECADI / DPEE	18 de março de 2015	Orientações aos sistemas de ensino visando ao cumprimento do artigo 7º da Lei nº 12764/2012 regulamentada pelo Decreto nº 8368/2014	Orientar os sistemas públicos e privados de ensino sobre a atuação de gestores escolares e de autoridades competentes, em razão da negativa de matrícula a estudantes com deficiência.

Fonte: Secadi

Além de garantir a educação para todos, a lei determina adequações nos espaços físicos das escolas, nos currículos e nos métodos e nas técnicas de ensino para que as pessoas com deficiência sejam contempladas e inclusas.

Há duas décadas que o Ministério da Educação e Cultura (MEC) elabora notas técnicas que organiza, orienta e direciona o ensino para pessoas com deficiência conforme figuras demonstrado na figura 4.

Corroboramos com os autores Hernandez-Piloto e Victor (2013, p. 7) quando afirmam, “que uma das formas de garantir a inclusão de qualidade da criança público-alvo da educação especial no ensino regular é que ela ocorra já na educação infantil”. É nessa etapa que a criança está mais propensa a aprendizagem por meio da integração nas brincadeiras e nos jogos.

A inclusão, como resultado de um ensino de qualidade para todos, requer uma modernização da escola desde a formação dos professores, da reestruturação dos espaços escolares e dos processos educacionais até as práticas dos professores. A inclusão é condição primordial para que, “independentemente do tipo de deficiência e do grau de comprometimento, possam se desenvolver social e intelectualmente na classe regular” (Benite, Pereira, 2011, p. 48).

Outro fator essencial para a inclusão de alunos é o projeto político pedagógico (PPP) da escola. Para Granemann e Gricoli (2011, p.132), “a construção um projeto pedagógico que privilegie práticas heterogêneas e o protagonismo dos professores são vistos como chaves para a inclusão”. Assim, a inclusão começa com a transformação da escola, com a mudança nos processos e nos espaços físicos construindo espaços que contribuam com a construção do conhecimento para todos.

A educação inclusiva é parte fundamental da inclusão da pessoa com deficiência na sociedade e como tal deve ser pensada e repensada nos seus múltiplos aspectos para que possa de fato ocorrer a inclusão. É por meio da educação que será possível identificar as dificuldades de aprendizagens e trabalhar para eliminar ou dirimir os obstáculos. A lei determina escola para todos, as garantias estão claras nas legislações, mas nas questões práticas, falta muito para que as ações determinadas nas leis se tornem realidade para os alunos com deficiência na escola regular.

Verifica-se que as escolas não estão preparadas para receber esses alunos de forma inclusiva. Da infraestrutura física, passando pela formação dos professores, pela adaptação

dos materiais e pela elaboração do currículo, fica evidente o despreparo e as lacunas a serem preenchidas. E o que era para incluir, limita-se apenas a integrar.

Vale lembrar que existem escolas específicas para pessoas com deficiências, mas que em favor da inclusão as crianças devem tentar em primeira instância a matrícula na escola regular. Neste sentido, a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (1996) adotou a expressão “preferencialmente na rede regular de ensino”. Contudo, considerando a deficiência individual de cada aluno, cabe a sua família decidir pelo sistema de ensino que melhor atenda a criança em face da deficiência que ela físicas, intelectual, sensorial ou múltipla.

As diversas deficiências exigem das escolas adaptações também diversas para a inclusão, já que cada deficiência tem uma particularidade e requer em algum momento um atendimento específico. Neste viés, Birdi (2012, p.49) relata que as políticas de inclusão permitiram a ampliação dos espaços de discussão sobre educação especial transpondo seus próprios limites e envolvendo os diferentes níveis e modalidades de ensino”. Ou seja, a inclusão deve ocorrer em todo o sistema educacional, desde o ensino infantil até o ensino superior., cabendo a estes se adequar para realizar a inclusão. Neste aspecto, o Decreto nº 3.298 de 1999 traz no seu Art. 24 (inciso) define que: “A matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas com deficiência capazes de se integrar na rede regular de ensino”.

A sociedade deve se empenhar no processo de inclusão, e combater as decisões que forem contrárias ao objetivo de acolher todos as pessoas com deficiência. “A educação das pessoas com deficiência física precisa ser repensada a partir dessa contextualização como uma questão histórica, buscando superar uma leitura abstrata da mesma” (Sousa e Tavares, 2010, p. 7).

A proposta da educação inclusiva, não se limita apenas no fato dos alunos com deficiência fazerem parte da escola, mas sim, de lhes proporcionarem a participação ativa em

todas as atividades, utilizando muito mais do que conteúdo para o ensino-aprendizagem, mas também de valores e princípios, promovendo assim uma educação integral. (Orlanda e Santos, 2013, p. 6)

A inclusão de pessoas com deficiência nas escolas regulares é complexo e se traduz em um desafio para todos os agentes envolvidos. Ainda que haja um debate caloroso acerca da inclusão de pessoas com deficiência e das leis que garantam essa inclusão, escola, família, sociedade e governo devem se unir para que a inclusão nas escolas de pessoas com deficiência não seja apenas uma lei não cumprida.

Durante muito tempo manteve-se a certeza de que a educação especial, organizada de forma paralela à educação regular, seria a forma mais adequada para o atendimento de alunos que apresentavam deficiência ou que não se adaptavam à estrutura rígida dos sistemas de ensino. Essa concepção exerceu impacto duradouro na história da educação especial, resultando em práticas que enfatizavam os aspectos relacionados à deficiência, em contraposição à sua dimensão pedagógica.

O desenvolvimento de estudos no campo da educação e dos direitos humanos vem modificando os conceitos, as legislações, as práticas educacionais e de gestão, indicando a necessidade de se promover uma reestruturação das escolas de ensino regular e da educação especial. (MEC, p.14, 2008)

O respeito à diversidade humana deve ter como um dos focos o direito de acesso à escola e de permanência nela, visando à aprendizagem do (a) educando (a) e à melhoria da qualidade de ensino, considerando as diferenças, étnico-raciais, de gênero, de orientação sexual, de vulnerabilidade social, entre outras, não como obstáculo para o cumprimento da ação educativa, mas como fatores de enriquecimento social para todos.

Nesta perspectiva, a atenção à diversidade deve traduzir-se em ações que considerem, além das capacidades intelectuais, também os conhecimentos prévios dos educandos, sua

cultura, seus interesses e suas motivações. Para tanto, busca-se a organização e reorganização das atividades escolares, dos tempos e espaços, dos recursos e materiais, além das interações sociais que tenham como meta o trabalho coletivo.

1.3.1. Marco legal: leis nacionais e internacionais que orientam a educação inclusiva

A concepção de educação inclusiva vai ao encontro das práticas em que todos são coletivamente interdependentes e responsáveis, o que significa a construção de uma rede de apoio e de uma política de formação fundamentada nos princípios da humanização, na certeza de que todos podem aprender e ensinar juntos.

O plano Nacional da Educação – PNE, estabelece na “Meta nº 4: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados”. (Brasil, 2014)

Porém ao analisar a linha do tempo do processo de inclusão no Brasil, verificamos avanços e retrocessos nos processos e nas legislações que os amparam. Um passo necessário para a garantia destes direitos é conhecer e legitimar os marcos legais. Diante desta realidade, as Secretarias de Educação vem propondo ações em consonância com a legislação nacional e internacional. Vale ressaltar que alguns documentos trazem nomenclaturas que já não são adotadas em função da evolução da concepção dos direitos das pessoas com deficiência. Contudo vale registrar para que se tenha uma linha do tempo do processo de inclusão.

a) Documentos Internacionais:

- Conferência Mundial sobre Educação para Todos (ONU _ em 1990: aprova a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien, Tailândia) e o Plano de Ação para Satisfazer às Necessidades Básicas de Aprendizagem; promovem a universalização do acesso à educação.
- Declaração de Salamanca de 1994: Princípios, Política e Prática em Educação Especial, proclamada na Conferência Mundial de Educação Especial sobre Necessidades Educacionais Especiais que reafirmam o compromisso com a Educação para Todos e reconhece a necessidade de providenciar educação para pessoas com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino.

O princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem conhecer e reconhecer as diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos por meio de um currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade (...). (Declaração de Salamanca, Unesco, 1994)

- Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência (Guatemala, 1999): condena qualquer discriminação, exclusão ou restrição que impeça o exercício dos direitos das pessoas com deficiência inclusive à educação.

A Convenção, no seu Artigo 1º, nº 2, “a”, deixa clara a impossibilidade de tratamento desigual com base na deficiência, definindo a discriminação como toda diferenciação, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte

das pessoas com deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais.

- Ano Ibero-Americano da Pessoa com Deficiência de 2004: - proclamado na última reunião da Cúpula dos Chefes de Estados dos Países ibero-americanos, realizada na Bolívia, da qual o Brasil é membro: define a questão da deficiência como prioridade, fortalecendo as instituições e as políticas públicas direcionadas à inclusão das pessoas com deficiência.
- Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em 2009: esta convenção foi aprovada pela ONU e teve o Brasil como um de seus signatários. O documento afirma que os países são responsáveis por garantir um sistema de Educação Inclusiva em todas as etapas de ensino.
- Declaração de Incheon em 2015: Trata-se do Fórum Mundial de Educação, em Incheon, na Coreia do Sul, onde o Brasil participou e assinou a sua declaração final, se comprometendo com uma agenda conjunta por uma Educação de qualidade e inclusiva.
- Objetivos de Desenvolvimento Sustentável em 2015: Tendo como origem a Declaração de Incheon, o documento da Unesco apresenta 17 objetivos que devem alcançados até 2030. No 4º item, têm-se o objetivo: assegurar a Educação Inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos

b) Documentos Nacionais:

- Lei nº 4.024 de 1961: A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) estabelecia que “A Educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de Educação, a fim de integrá-los na comunidade.” (Brasil, 1961)
- Lei nº 5.692 de 1971: Esta lei foi elaborada na época do regime militar, período de 1964 a 1985. Traz em seu bojo o seguinte texto: os alunos com “deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de

matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial”. Essas normas deveriam estar de acordo com as regras fixadas pelos Conselhos de Educação. Percebe-se que a Lei indicava escola especial para alunos especiais. Não defendia a inclusão na rede regular de ensino.

- Constituição Federal do Brasil (1988): No artigo 205 estabelece, “a Educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho” e no artigo 206 “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola”. Já o artigo 208, que trata da Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos, determina que é dever do Estado garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. No artigo 3º, Inciso IV, dispõe sobre a promoção do “bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”.
- Lei Nº 7.853 de 1989: O texto dispõe sobre a integração social das pessoas com deficiência. Na área da educação dispõe como medida: a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios; a inserção, no referido sistema educacional, das escolas especiais, privadas e públicas; a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino; o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial a nível pré-escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a 1 (um) ano, educandos portadores de deficiência; o acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsas de estudo; a matrícula compulsória em cursos

regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino. (Brasil, 1989)

Percebe-se que a lei sugere nas entrelinhas que parte das crianças não são capazes de aprender e se relacionar socialmente, assim, ficam de fora do processo de integração e inclusão.

- Lei Nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Lei do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA : No Capítulo IV - Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer – artigo 53 que dispõe – “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - direito de ser respeitado por seus educadores.

O Estatuto garante o atendimento educacional especializado para às crianças com deficiência de preferência na rede regular de ensino; assim também como proteção para o adolescente trabalhador que tenha alguma deficiência e apoio para as famílias que possuem pessoas com deficiências através das políticas públicas.

- Política Nacional de Educação Especial de 1994: em se tratando de inclusão escolar, considera-se um retrocesso já que sugere uma “integração instrucional”, ou seja, um processo que permite que ingressem em classes regulares de ensino apenas as crianças com deficiência que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos “normais” . Dessa forma, a política fazia uma triagem e mandava para a educação especial grande parte dos alunos com deficiência.
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei nº 9394/96, em seu capítulo da Educação Especial, no artigo 58 dispõe: “Entende-se por educação especial, para

efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”.

- Decreto Nº 3.298 de 1999 – este decreto regulamenta a Lei nº 7.853 de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Tem como um dos objetivos “integração das ações dos órgãos e das entidades públicos e privados nas áreas de saúde, educação, trabalho, transporte, assistência social, edificação pública, previdência social, habitação, cultura, desporto e lazer, visando à prevenção das deficiências, à eliminação de suas múltiplas causas e à inclusão social”, ou seja, visa assegurar a total integração da pessoa com deficiência na sociedade.
- Resolução CNE/CEDB Nº 2 de 2001 - O texto do Conselho Nacional de Educação (CNE) institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e destaca que “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma Educação de qualidade para todos”. Entretanto, o documento abre espaço para a substituição do ensino regular pelo atendimento especializado, “assegurando- lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado”
- Lei Nº 10.436 de 2002: Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e reconhece como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais.
- Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) de 2007: No âmbito da educação inclusiva, o PDE trabalha as questões da infraestrutura das escolas, avaliando a acessibilidade das edificações escolares, da formação docente e das salas de recursos multifuncionais.

- Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008. Este documento que apresenta o histórico do processo de inclusão escolar no Brasil para respaldar “políticas públicas promotoras de uma Educação de qualidade para todos os alunos”. (Brasil, 2008)
- Decreto nº 6.571/08 que dispõe sobre o apoio técnico e financeiro da União aos sistemas públicos de ensino nos Estados, Distrito Federal e Municípios para ampliar a oferta do atendimento educacional especializado. Esse tipo de atendimento se refere a atividades complementares à escolarização dos alunos, público da educação especial, nas classes regulares.

De acordo com o texto, “para a implementação do decreto 6571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação nas classes comuns do ensino regular e no atendimento educacional especializado, ofertado em salas de recursos ou instituições especializadas, públicas ou privadas sem fins lucrativos”.

A ação vai ao encontro da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, que orienta os sistemas educacionais na organização e oferta de recursos e serviços da educação especial de forma complementar.

- O Decreto nº 6571/08 foi revogado pelo Decreto 7611 de 17/11/2011 que dispõe sobre a Educação Especial e o Atendimento Educacional Especializado – AEE.

O Decreto tem foco na educação especial, no seu público-alvo (pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação) e nos deveres do Estado para com estes, mediante a oferta de ensino fundamental gratuito e compulsório. Garante-lhes um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, resguardando a não-exclusão sob alegação de deficiência.

- Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004 regulamentou as Leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Nesse contexto, o Programa Brasil Acessível, do Ministério das Cidades, é desenvolvido com o objetivo de promover a acessibilidade urbana e apoiar ações que garantam o acesso universal aos espaços públicos.
- Parecer nº 13/2009 do Conselho Nacional de Educação (CNE) trata das diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado para os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação matriculados em classes regulares e no atendimento educacional especializado.
- Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.
- Decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014 regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.
- Nota Técnica nº 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE orienta quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superlotação no Censo Escolar.
- Lei nº 13.146, de 6 de Julho de 2015 - Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Reza em seu Art. 1º:
É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. (Brasil, 2015)

- Decreto Nº 9.465 de 2019: Cria a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação, extinguindo a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi). A pasta é composta por três frentes: Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com Deficiência; Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos; e Diretoria de Políticas para Modalidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras. (Brasil, 2019)
- Decreto Nº 10.502 de 2020: Política Nacional de Educação Especial: Institui a chamada Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Este documento incitou debates e discussões da sociedade civil que trabalham pela inclusão das diversidades, que vê na política um grande risco de retrocesso na inclusão de crianças e jovens com deficiência. Estes agentes receiam que esta política venha a substituir a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva de 2008, estimulando a matrícula em escolas especiais, levando a exclusão desses estudantes com deficiência.

Ao analisar as legislações disponíveis percebemos que a inclusão, como consequência de um ensino de qualidade para todos os discentes provoca e exigem da escola brasileira, novos posicionamentos e é um motivo a mais para que o ensino se modernize e para que os docentes aperfeiçoem as suas práticas. É uma inovação que implica num esforço de atualização e reestruturação das condições atuais da maioria de nossas escolas de nível básico.

O que se tem verificado na atualidade é que a maior parte das políticas públicas voltadas para a garantia do acesso à educação se limita à ampliação da oferta de vagas, alterando os dados estatísticos, sem, contudo, garantir mudanças efetivas na qualidade do ensino. Sabe-se que a educação inclusiva se insere em todo um contexto educacional que, por sua vez, também deve ser reestruturado. Ou seja, não podemos pensar em inclusão escolar sem, paralelamente, atentarmos para a necessidade de escolas com uma estrutura física adequada, com professores

qualificados e valorizados, com currículo dinâmico que considere a singularidade de cada educando, dentre outros fatores. Trata-se, assim, da necessidade de se repensar o sistema educacional e o próprio “fazer escola”.

Isso inclui a necessidade de refletir sobre a prática de todos os envolvidos com os cuidados e a educação dos alunos com necessidades educacionais especiais para, assim, possibilitar uma mudança efetiva na forma de receber e de interagir com cada aluno, levando em consideração as potencialidades, sem deixar de reconhecer as suas especificidades.

O esforço empreendido e as conquistas alcançadas até aqui por meio da legislação foram fundamentais para o processo inclusivo, todavia, não se pode deixar de refletir sobre as questões que emergem no cotidiano das escolas, reconhecendo que se trata de um processo bastante complexo.

A implementação de ações afirmativas eficazes implica a conscientização de toda a sociedade, especialmente, dos governantes, da urgência de tornar a educação inclusiva realidade, disponibilizando os recursos necessários destinados a concretizar estas medidas. Para que seja possível o desenvolvimento da educação inclusiva e o ensino de qualidade, essas ações precisam ter uma amplitude maior, que envolva não só a escola e os professores, mas também grupos de apoio multidisciplinares, através de serviços especializados como: psicólogos, fonoaudiólogos, médicos, entre outros parceiros, como a família e a comunidade. Assim, no que se refere ao campo da prática é imprescindível se pensar em um trabalho interdisciplinar, que envolva diversos atores e segmentos de educação, saúde, assistência social e justiça.

1.4. Os Pilares da Educação Inclusiva

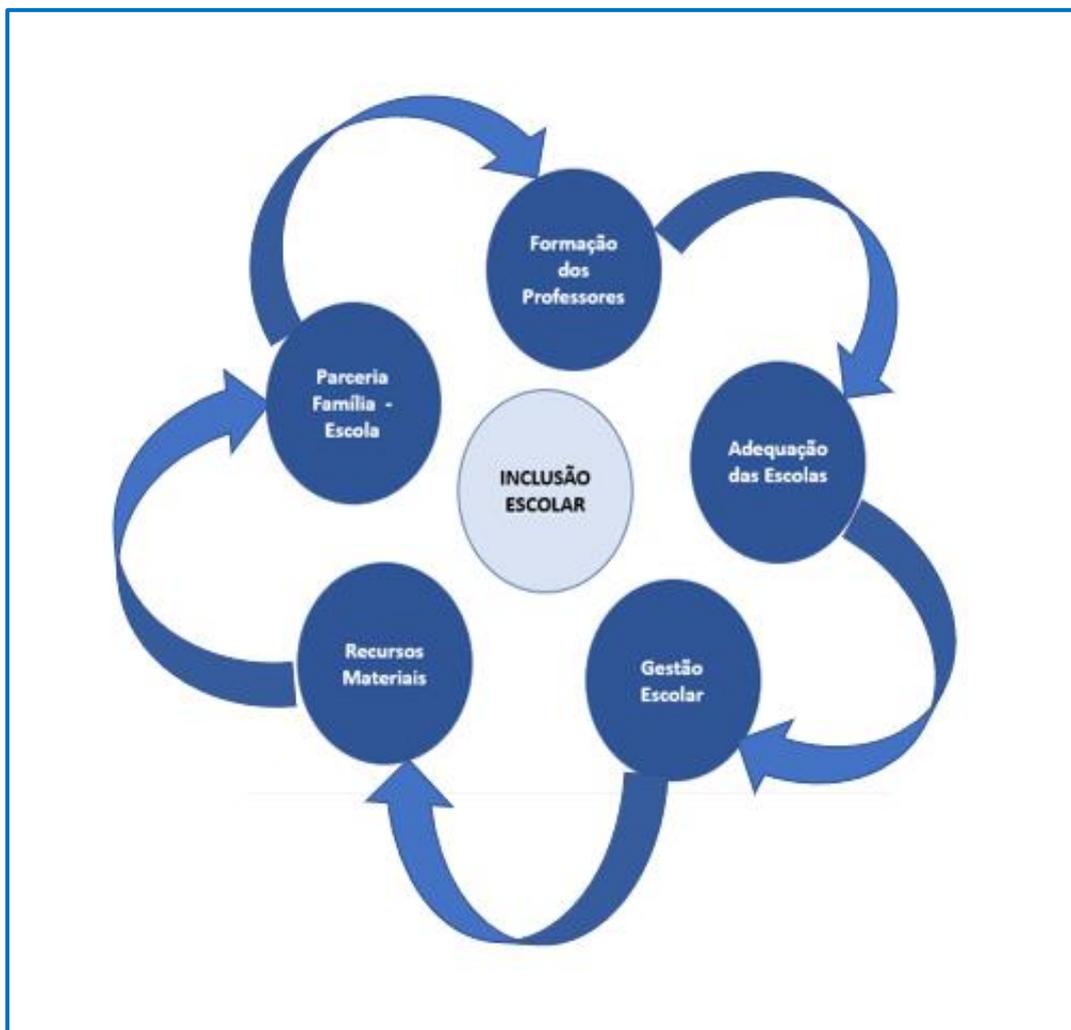
A educação inclusiva provoca debates acirrados para fazer valer os direitos à educação das pessoas com deficiência, ancorados por legislações nacionais tal como a Constituição Federal de 1988, a Lei das Diretrizes e Bases da Educação, Lei ° 9.394/1996; Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva em 2008 e por último, a Lei nº 13.146/2015 que é a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência sem esquecer do já citado Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA),

Essas leis brasileiras tiveram como referência os movimentos internacionais a exemplo da Declaração Mundial sobre Educação para Todos no ano de 1990, organizados pela Organização das Nações Unidas (ONU), a Declaração de Salamanca organizada pelo governo da Espanha em cooperação com a UNESCO, realizada em Salamanca entre 7 e 10 de junho de 1994, e a Convenção internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência organizado pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2006. (MEC, 2007)

Todas essas Leis trazem em seu bojo a educação da pessoa com deficiência e defende a prerrogativa da criança ser incluída na escola em sala comum do ensino regular. Entretanto, ainda que haja uma vasta legislação amparando a educação inclusiva, na prática muito pouco se tem avançado, visto que pra além das Leis, a educação inclusiva tem sido impactada por questões basilares para sua implementação as quais considero pilares para uma implantação de educação inclusiva com sucesso: formação dos professores, adequação física da escola, gestão escolar, suportes de material pedagógico, parcerias escola família. Esses pilares se complementam sem que haja uma hierarquia de importância, mas sim uma complementariedade funcional dentro do contexto escolar de modo que sem a congruência desses pilares a educação inclusiva torna-se uma meta distante de ser alcançada. Ver figura 5.

Figura 5

Os Pilares da Educação Inclusiva



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autora.

É inegável que as legislações de proteção ao direito das crianças e a educação inclusiva trazem os direcionamentos para que a pessoa com deficiência possa ser integrada e incluída nas escolas regulares porém na prática escolar há uma deficiência histórica no que tange aos cursos de formação de professores, na arquitetura física das escolas, no modo como a escola é gerenciada e a forma como esses gestores são escolhidos e seu grau de autonomia gerencial, a ausência de materiais escolares e de materiais escolares adaptados e a difícil relação entre

escola e família. Todos esses aspectos se traduzem em entraves para que haja uma educação inclusiva satisfatória, conforme preconiza a Convenção de Salamanca: “toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem [...], (Ministério da Cultura, 2022).

Verifica-se no cotidiano que ainda não atingimos o que determina o artigo 2 da Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem realizada em Jomtien no ano de 1990 , que diz:

Lutar pela satisfação das necessidades básicas de aprendizagem para todos exige mais do que a ratificação do compromisso pela educação básica. É necessário um enfoque abrangente, capaz de ir além dos níveis atuais de recursos, das estruturas institucionais; dos currículos e dos sistemas convencionais de ensino, para construir sobre a base do que há de melhor nas práticas correntes.(Unesco, 1990)

Nesta esteira, um ponto importante que precisa ser destacado para incluir alunos com deficiência está na qualificação da equipe de profissionais escolares e dos recursos pedagógicos. Não podemos falar somente em inclusão escolar de forma passional, mas devemos fazer o debate segundo a visão de quem faz a escola, sejam professores, coordenadores, diretorias, porteiros, entre outros. Não basta que o aluno seja matriculado por força da lei em uma turma de ensino regular, pois é de fundamental importância uma equipe preparada para que a inclusão se efetive. Conforme Cunha (2015, p. 69), “incluir é muito mais que inserir. Além de tudo, é preciso dar condições de permanência e possibilidade de desenvolvimento da aprendizagem, maximizando, assim, suas potencialidades”, ou seja, de acordo com Souza (2013, p. 162):

É necessário que essa discussão se estenda para que não só os intelectuais e especialistas saibam que os indivíduos com necessidades educacionais especiais têm

potencialidades, inteligência, sentimentos, direito à dignidade, mas também que eles têm direito à vida, em todos os seus aspectos, apesar das limitações que possam ter. Todos nós temos limitações; é preciso apenas respeitá-las.

De acordo com Cunha (2015), a inclusão de Pessoas com Deficiência na escola precisa de fundamentos teóricos, como também da lida diária da prática para estabelecer dados concretos que incentivem, guiem e deem segurança aos educadores. Também é preciso que o sistema de Educação Inclusiva observe as necessidades gerais dos alunos, exigindo da escola sensibilidade em trabalhar com as individualidades.

A respeito da inclusão escolar, Mantoan (2003, p.33) vem nos dizer que:

A escola aberta a todos é o grande alvo e, ao mesmo tempo, o grande problema da educação nestes novos tempos. Mudar a escola é enfrentar muitas frentes de trabalho, cujas tarefas fundamentais, a meu ver, são:

- Recriar o modelo educativo escolar, tendo como eixo o ensino para todos.
- Reorganizar pedagogicamente as escolas, abrindo espaços para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam exercitados nas escolas, por professores, administradores, funcionários e alunos, porque são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania.
- Garantir aos alunos tempo e liberdade para aprender, bem como um ensino que não segrega e que reprova a repetência.
- Formar, aprimorar continuamente e valorizar o professor, para que tenha condições e estímulo para ensinar a turma toda, sem exclusões e exceções.

Percebe-se pela fala da autora que a inclusão escolar é mais complexa do que elaborar as leis, pois implica em mudanças concretas de atitudes e valores que já estão arraigadas em nosso cotidiano e de firmar parcerias com outras instituições que estão fora dos muros da escola. Não obstante, a escola deve se reinventar tanto sob o ponto de vista estrutural, como parte pedagógica para se atualizar com as melhores práticas de atendimento ao alunado especial que estão por vir.

1.4.1. Formação dos professores

A política de formação de professores para inclusão escolar de estudantes com deficiência é preconizada desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96, que define que os sistemas de ensino devem assegurar professores capacitados para oferecer uma educação de qualidade com currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos que atendam às necessidades destes educandos. (Brasil, 1996).

Sabe-se que existe leis que asseguram ao professor a capacitação para atuar na educação inclusiva, mas como afirma Coelho (2010, p.58) “as questões legais aparecem como suporte orientador e indutor de mudanças, mas não como garantia efetiva da Inclusão, já que por si só, leis não garantem mudanças”. A reformulação de cursos de graduação, investimento em capacitação e de especialização em Educação Inclusiva merece maior atenção das autoridades competentes. Não se pode delegar ao professor toda a responsabilidade de promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

A qualidade de educação está estreitamente relacionada à formação inicial e continuada, condições de trabalho e remuneração dos profissionais do magistério. A formação continuada é indispensável para a discussão da organização da escola como um todo e de suas relações com a sociedade.

A formação continuada é um direito de todos os profissionais que trabalham na escola, uma vez que não só ela possibilita a progressão funcional baseada na titulação, na qualificação e na competência dos profissionais, mas também propicia, fundamentalmente, o desenvolvimento profissional dos professores articulado com as escolas e seus projetos. (Veiga, 2013, p. 20).

De um lado está o modelo para o qual a formação inicial de professores se depara com a cultura geral e com o domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento correspondente à disciplina que o professor irá lecionar. Considera-se, entretanto que a

formação pedagógico-didática virá em decorrência do domínio dos conteúdos do conhecimento organizado, sendo adquirida na prática do professor. Do outro lado se contrapõe o modelo segundo o qual a formação de professores só se completa com o efetivo preparo pedagógico-didático. Em consequência, além da cultura geral e da formação específica na área de conhecimento correspondente, a instituição formadora deverá assegurar, de forma deliberada e sistemática, por meio da organização curricular, a preparação pedagógico-didática sem o que não estará, em sentido próprio, formando professores.

A formação para os profissionais da educação deve assegurar uma educação de qualidade para todos, deve formar um profissional preparado pra lidar com mudanças. Segundo Imbernón (2009, p.15):

A formação assume um papel que transcende o ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática e esse transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e incerteza.

Especialmente no que toca a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, somos desafiados a construir caminhos acessíveis, sejam físicos ou representativos, rompendo as barreiras físicas, comunicacionais e atitudinais já existentes e, conseqüentemente, aprendendo a ser uma escola inclusiva, construindo novos e diferentes caminhos para nossos alunos. Para isso, é preciso urgentemente repensar os cursos de formação docente.

Na verdade, o que se revela permanente é a precariedade das políticas formativas, cujas sucessivas mudanças não alcançaram um padrão consistente de preparação docente para fazer face aos problemas enfrentados pela educação escolar em nosso país. Contudo, podemos afirmar que não é possível equacionar o problema da formação dos professores sem enfrentar simultaneamente a questão das condições de exercício do trabalho docente. Isso porque esses dois aspectos se articulam e se relacionam paralelamente. No entanto, se as políticas educativas

não priorizam o provimento de condições adequadas para a realização do trabalho docente, também os cursos de formação dos professores se desenvolverão em condições insatisfatórias, o que resultará numa formação igualmente insatisfatória.

A educação inclusiva é uma realidade em todas as escolas brasileira que cumprem o que reza o Art. 60, parágrafo único de Lei 9394/96.

O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (Brasil, 1996)

A lei ressalta também a formação do professor e estabelece os níveis e tempo para que ocorra a formação conforme registrado no Art. 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. (Brasil, 1996)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, (Brasil, 1996), pontua a importância da preparação do professor para atuar no ensino inclusivo destacando que a capacitação desses profissionais devem ser garantidos a fim de que saibam se preparar e agir no processo de inclusão dos alunos com deficiência. Nesta perspectiva, as instituições formadoras de professores vêm com frequência alterando seus currículos para suprir as necessidades decorrentes da inclusão do ensino especial na rede regular de ensino.

Por sua importância para o ensino e a aprendizagem do aluno, a formação de professor vem sendo discutida em vários documentos oficiais. No que tange ao ensino básico, a formação

de professor é mais desafiadora por lidar com a base de formação do indivíduo. Neste contexto, a Proposta de Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior (MEC, 2000) que assinala:

As mudanças propostas para a Educação Básica no Brasil trazem enormes desafios à formação de professores. No mundo contemporâneo, o papel do professor está sendo questionado e redefinido de diversas maneiras. Para isso concorrem as novas concepções sobre a educação, as revisões e atualizações nas teorias de desenvolvimento e aprendizagem, o impacto da tecnologia da informação e das comunicações sobre os processos de ensino e de aprendizagem, suas metodologias, técnicas e materiais de apoio. (p.5)

No que se refere a formação de professores, a referida Proposta de Diretrizes destaca as competências que o professor deve adquirir e dominar em um processo contínuo de aperfeiçoamento da profissão se colocando como protagonista do seu próprio desenvolvimento profissional, para tanto deve conhecer os conteúdos de forma abrangente promovendo a interdisciplinaridade. Nesta lógica se faz necessário intervenções nas metodologias adotadas para formar os professores. Conforme consta na Proposta (Brasil, 2000):

Melhorar a formação docente implica instaurar e fortalecer processos de mudança no interior das instituições formadoras, respondendo aos entraves e aos desafios apontados. Para isso, não bastam mudanças superficiais. Faz-se necessária uma revisão profunda dos diferentes aspectos que interferem na formação inicial de professores, tais como: a organização institucional, a definição e estruturação dos conteúdos para que respondam às necessidades da atuação do professor, os processos formativos que envolvem aprendizagem e desenvolvimento das competências do professor, a vinculação entre as escolas de formação inicial e os sistemas de ensino. (p.12)

Desse modo, formar professores para atuar nesse contexto complexo e diverso é um

desafio para as instituições e requer políticas públicas educacionais com foco nas ações de inclusão e na formação de professores para atuar nesse contexto, visto que, a ação do professor, sua prática vai influenciar diretamente na aprendizagem e desenvolvimento dos seus alunos (Libâneo, 1998).

Destarte, sabendo do papel fundamental que o professor exerce no processo de inclusão escolar das pessoas com deficiência, a LDB (1996) estabeleceu no Art. 59:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

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. (Brasil,1996)

Não obstante ao que determinam as legislações brasileiras, os cursos de formação de professores, a exemplo de Curso de Pedagogia e das Licenciaturas continuam praticando o ensino tradicional, formando professores sem a devida preparação para lidar com a realidade que encontrarão nas salas de aula, já que em alguns currículos, sequer constam disciplinas voltadas para o ensino de educação especial.

Nesta vertente, estudos realizados por Castro (2002), Chambal (2014), apontaram que os professores se sentem despreparados para trabalhar com a inclusão, já as pesquisas realizadas por Ferrari et al. (2022) e Tonini e Costas (2005) indicaram que os professores precisam de formação continuada para a implantação da educação inclusiva.

As metodologias até então adotadas na formação dos professores e replicadas na sala de aula de ensino regular já não dão conta das demandas advindas da inclusão. A sala de aula já não pode ser tratada de forma homogênea e essa diversidade coloca para o professor um imenso desafio a ser transposto e para o qual ele não se preparou e não adquiriu as habilidades e conhecimentos pedagógicos necessários. Dominar os conhecimentos é fundamental para os professores e sendo assim, carece de formação continua e de atualização de novas práticas que

resultem em melhores aprendizagens dos alunos.

Os indicadores oficiais, resultados das avaliações externas têm nos levado a refletir sobre a complexidade do ato de ensinar e sobre as práticas utilizadas em sala de aula. Se a dificuldade já exista na sala de aula regular, foi potencializada com a inclusão. Diante dessa situação os professores são impelidos a alterar suas práticas (Marin & Zeppone, 2012). Entretanto, as diversas formas de deficiências coloca o professor na situação de infinito recomeço pois a cada turma surge uma questão nova que exige uma nova adaptação e assim o professor segue se reinventando e se frustrando quando não consegue suprir as necessidades de seus alunos (Vilela-Ribeiro, Benite & Vilela, 2013).

Ao analisar a inclusão escolar e formação de professores, Antunes & Glat, (2011) alertam que:

Se o processo de inclusão não vier acompanhado de suportes pedagógicos adequados para o aluno e o professor, se a Educação Especial continuar sendo um sistema paralelo de atendimento e os professores continuarem atuando isoladamente, não alcançaremos a utopia da inclusão escolar: meninos e meninas, com ou sem deficiência aprendendo e convivendo juntos na escola. Ademais, se a formação de professores não for pensada e adequada nos contextos educacionais que vêm se delineando na atualidade continuaremos enfrentando grandes dificuldades para construir efetivamente uma escola democrática e inclusiva. (p.198)

Dito isso, fica claro que a educação inclusiva é um processo contínuo que deve envolver toda a sociedade e não ficar a cargo somente do professor.

Para Barros & Torres (2018, p.89), “a inclusão social é um processo dinâmico que está em constante evolução e caracteriza-se como o conjunto de meios e ações que beneficiam e agregam pessoas que vivem à margem da sociedade e excluídas por diferentes fenômenos de variadas diferenças sejam elas de classe social, educação, idade, deficiência, gênero,

preconceito social ou preconceitos raciais”. Percebe-se que a inclusão é complexa, mutável e exige um olhar mais apurado das necessidades individuais de cada aluno.

1.4.2. Adequação física da escola

Em 2015, na Cidade de Incheon na Coreia do Sul ocorreu o Fórum Mundial de Educação e concomitante foi aprovada a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável e o Brasil assumiu o compromisso estabelecido por nos 17 objetivos e 169 metas que compunha o documento. (UNESCO, 2015)

A educação é o tema do objetivo de nº 4 da referida agenda que visa: “assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidade de aprendizagem ao longo da vida para todos”. (Unesco, p.23)

A meta atrelada a este objetivo orienta aos governos a:

4.a. Construir e melhorar instalações físicas para a educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e ao gênero, e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros e não violentos, inclusivos e eficazes para todos (UNESCO, 2015, p.23).

Cabe aos municípios a oferta da educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano) conforme determina a Lei 9394/1996 no Art. 11:

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;

II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.(Brasil, 1996)

De acordo com o censo escolar, em 2021 o Brasil tinha “178.370 escolas de educação básica. Desse total, a rede municipal é responsável por aproximadamente dois terços delas (60,2%), seguida da rede privada (22,7%)” . Ver figura 6. (Brasil, 2022, p.49)

O estudo classifica as escolas pelo porte de atendimento aos alunos e apresenta que “as escolas de pequeno porte (até 50 matrículas) estão concentradas nas regiões Norte (36,1%) e Nordeste (24,4%). Os estados com o maior percentual de escolas de pequeno porte são Acre (47,2%), Amazonas (43,4%) e Roraima (41,7%).

No entanto, segundo Soares Neto et al. (2013) apenas 0,6% dessas escolas possuem as condições de infraestrutura adequada para a educação inclusiva e de qualidade. Vale ressaltar também as condições do entorno para o acesso a escola que muitas vezes se apresentam com ruas sem pavimentação, esburacadas, calçadas inexistentes ou desniveladas, ausência de rampas, ou ainda problemas existentes nas próprias escolas tais como: portas estreitas, mobiliário incompatível, entre outras.

Neste viés, Santos & Capellini (2021) ressaltam:

carências no contexto escolar, como prédios e instalações inadequados, inexistência de bibliotecas, espaços esportivos e laboratórios, baixo acesso a livros didáticos e materiais de leitura, tamanho inadequado de sala de aula e número elevado de alunos, tendem a influenciar diretamente o desempenho dos alunos e, conseqüentemente, o trabalho dos professores”.(p.3)

Percebe-se que muitas escolas estão inseridas em espaços geograficamente complexos

e possuem estruturas em desacordo com o Desenho Universal, ou Desenho para todos. São espaços que por si, já exclui e impede que o indivíduo possa viver com autonomia.

Figura 6

Percentual das escolas por dependência administrativa

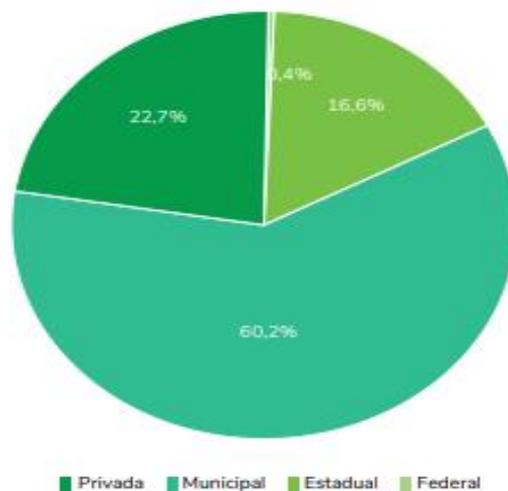


GRÁFICO 45

PERCENTUAL DE ESCOLAS, POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA – BRASIL – 2021

Fonte: Deed/Inep com os dados do Censo Escolar da Educação Básica.

As autoras Santos & Capellini (2021) baseadas nas orientações do Instituto Nacional para a Reabilitação (2014), explicam que a elaboração de um projeto de Desenho Universal deve considerar sete princípios basais:

1. Utilização equitativa – pode ser utilizado por qualquer grupo;
2. Flexibilidade de utilização – engloba uma gama extensa de preferências e capacidades individuais;
3. Utilização simples e intuitiva – fácil de compreender, independentemente da experiência do utilizador;
4. Informação perceptível – fornece de forma eficaz, ao utilizador, a informação necessária, independentemente das condições ambientais/físicas existentes ou as capacidades sensoriais do utilizador;
5. Tolerância

ao erro – minimiza riscos e consequências negativas decorrentes de ações acidentais ou involuntárias; 6. Esforço físico mínimo – pode ser utilizado de forma eficaz e confortável com o mínimo de fadiga; 7. Dimensão e espaço de abordagem e de utilização – espaço e dimensão adequados para abordagem, manuseio e utilização, independentemente da estatura, mobilidade ou postura do utilizador. (Santos & Capellini, 2021, p.4)

No dizer de Lopes & Capellini (2015, p.5), a inclusão na educação sugere a criação (ou adaptação) de uma escola reorganizada, bem como práticas pedagógicas flexíveis, inovadoras e voltadas para a diversidade e necessidades individuais dos alunos. Sendo assim, a escola deve acolher e integrar todos os alunos nas atividades cotidianas de modo que todos se sintam iguais respeitadas as suas diferenças, dando-lhes o suporte necessário para o atendimento das necessidades individuais. (Lopes & Capellini, 2015)

Logo, na implementação da educação inclusiva, o quesito acessibilidade é fundamental para a permanência do aluno na escola e principalmente do aluno com deficiência.

Conforme o Decreto 5.296 de 2 de dezembro de 2004 a acessibilidade é definida como: [...] condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida. (p. 45-46).

Destarte, é imprescindível uma ambientação adaptada e adequada para o fim que se propõe, possibilitando o transitar de todos os indivíduos no espaço escolar. Assim sendo, cabe a escola conhecer seu público e proporcionar as condições favoráveis para que a aprendizagem possa acontecer.

1.4.3. Gestão Escolar

O Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, implementado pelo MEC no ano de 2003 tinha como objetivo “apoiar a formação de gestores e educadores, a fim de transformar os sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos.” (Brasil, 2003).

O programa tinha o intuito de promover a formação continuada de gestores e educadores das redes estaduais e municipais de ensino para que pudessem ofertar educação especial na perspectiva da educação inclusiva. A premissa era que as redes incluíssem nas classes de ensino regular alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação e ofertasse uma educação de qualidade. (Brasil, MEC, 2022, p.1).

De início, o programa funcionou em 162 municípios-polo ministrando cursos para multiplicadores, com duração de 40 horas aulas e tendo como parceiro o Ministério da Educação. , esses municípios oferecem cursos, com duração de 40 horas, em que são formados os chamados multiplicadores. De 2003 a 2007, os multiplicadores se expandiram e a formação atendeu 94.695 profissionais da educação com a participação de 5.564 municípios. (Brasil, MEC, 2022, p.1).

Fica claro que a capacitação do Gestor escolar é fundamental no processo de inclusão visto que, ele é o elo entre a sociedade e a escola. É papel do gestor manter a estabilidade das ações no âmbito escolar criando parcerias que resultem em melhores condições de trabalho para os professores e todos os demais colaboradores para que a inclusão possa ser realizada com qualidade.

As mudanças sinalizadas para a efetivação de uma escola inclusiva requer o envolvimento de vários sujeitos do sistema administrativo a saber: secretarias de educação, organização das escolas e métodos didáticos em sala de aula. Cabe assim ao gestor a articulação com esses sujeitos, a fim de harmonizar essa relação em prol da inclusão.

Olhando para a ligação entre gestão escolar e educação inclusiva, Sage (1999) alerta que a prática dessa educação exige alterações essenciais nos sistemas de ensino e nas escolas. Alega o autor que “o papel do diretor é de importância vital em cada nível, e diferentes níveis de pessoal administrativo estão envolvidos”. (p.129)

O autor destaca ainda que:

O papel do diretor em provocar as mudanças necessárias do sistema em cada nível – o setor escolar central, a escola e cada turma – é essencialmente um papel de facilitação. A mudança não pode ser legislada ou obrigada a existir. O medo da mudança não pode ser ignorado. O diretor pode ajudar os outros a encararem o medo, encorajar as tentativas de novos comportamentos e reforçar os esforços rumo ao objetivo da inclusão. (Sage, 1999, p. 135)

Nesta perspectiva a gestão é o elemento aglutinador responsável pelo sucesso da inclusão. Compete a ele colaborar com toda a equipe da escola, sejam professores e demais funcionários da escola visando a interação e a colaboração mútua necessária para a inclusão escolar. Para tanto se faz necessário que a gestão, na pessoa do diretor, tenha autonomia para estabelecer parcerias com a comunidade, com os pais e com outros agentes que fortaleçam os grupos engajados nas ações inclusivas. Assim, Santana (2005, p.228) nos lembra que docentes, diretores e funcionários apresentam papéis específicos, mas precisam agir coletivamente para que a inclusão escolar seja efetivada nas escolas.

Nesta lógica, ratifica-se que a inclusão escolar é complexa e necessita do envolvimento de vários sujeitos, logo, é papel do gestor fomentar uma agenda de reuniões pedagógicas para discutir as ações inclusivas, promover a cultura da acessibilidade universal eliminando qualquer paradigma de preconceito que porventura ainda reste no ambiente escolar.

Adaptar o currículo tendo como foco as necessidades inclusiva do alunado, promover um canal de ligação com a comunidade estabelecendo parcerias que contribuam com a inclusão

e engajar as famílias no processo de ensino e aprendizagem das crianças com deficiência. A educação inclusiva requer uma rede de apoio que contribua com a melhora de todo o sistema de ensino.

Para carvalho (2004, p.29):

As escolas inclusivas são escolas para todos, implicando num sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades de qualquer dos alunos. Sob essa ótica, não apenas portadores de deficiência seriam ajudados e sim todos os alunos que, por inúmeras causas, endógenas ou exógenas, temporárias ou permanentes, apresente, dificuldades de aprendizagem ou no desenvolvimento.

O autor nos alerta que algumas deficiências são temporárias, oriundas de alguma situação momentânea e que pode ocorrer com qualquer aluno, logo, o sistema deve estar voltado para atender a todos, sem distinção.

Diante de tantas atribuições do Diretor, Rodrigues (2006, p.306) vem nos lembrar que “a profissão de gestor escolar exige imensa versatilidade, dado que se lhe pede que aja com grande autonomia e seja capaz de delinear e desenvolver planos de intervenção com condições muito diferentes. Para desenvolver esta competência tão criativa necessita também de uma formação profissional”.

O autor adverte que o olhar empático, contínuo, comprometido e reflexivo por uma educação de qualidade, resultará em habilidades e competências primordiais para uma gestão voltada para a inclusão.

Corroborando com Rodrigues (2006), Carneiro (2006, p. 38), complementa e nos mostra “o papel dos diretores como agentes promotores da inclusão, criando condições de atendimento adequado a todas as crianças transformando a administração escolar em uma gestão participativa e democrática, em que toda a equipe escolar seja responsável pelo bom andamento da escola e pela satisfação das necessidades de todos os alunos”.

1.4.4. Suportes de materiais pedagógico

O Decreto Nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999 estabelece no seu Art. 2ª a seguinte determinação:

Art. 2º Cabe aos órgãos e às entidades do Poder Público assegurar à pessoa portadora de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à edificação pública, à habitação, à cultura, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico.

Para isso, o MEC tem demandado esforços e ofertado apoio técnico e financeiro para que haja intervenções na estrutura física das escolas e para a elaboração, produção e distribuição dos recursos que dão suporte a educação inclusiva, conforme reza no Art. 5º, parágrafo 4º a saber:

§ 4º A produção e a distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade e aprendizagem incluem materiais didáticos e paradidáticos em Braille, áudio e Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, laptops com sintetizador de voz, softwares para comunicação alternativa e outras ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo. (Brasil, Decreto 7.611/2011)

Com o intuito de concretizar as determinações do referido Decreto, no ano de 2013 o Ministério da Educação (ME) criou o Programa Escola Acessível (PEA) tendo como objetivo “promover condições de acessibilidade ao ambiente físico, aos recursos didáticos e pedagógicos e à comunicação e informação nas escolas públicas de ensino regular”. (MEC, 2013, p.1)

Utilizando recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, o PEA financiou a implantação não somente da sala de recursos multifuncionais, mas também adequação arquitetônica: rampas, sanitários, vias de acesso, instalação de corrimão e de sinalização visual,

tátil e sonora; aquisição de cadeiras de rodas, recursos de tecnologia assistiva, bebedouros e mobiliários acessíveis. (MEC, Decreto n. 7.611/2011)

Segundo Candido et al. (2012) Recursos didáticos são elementos mediadores que facilitam os processos interacionais (aluno-aluno e aluno-professor) e o conhecimento. Ou seja, é todo objeto e recurso didático usado de forma organizada no processo ensino e aprendizagem. Os materiais didáticos podem ser classificados como recursos visuais, auditivos ou audiovisuais e utilizados no planejamento das aulas como apoio para sistematização do conhecimento dando concretude as subjetividades existentes. Essa ferramenta pedagógica é fundamental na orientação e auxílio na internalização dos conceitos dos conteúdos, no planejamento do professor na sala de aula (Candido et al. 2012).

Na educação inclusiva, o material didático é fundamental para facilitar a compreensão do conhecimento pelo aluno. Podendo ser elaborado de acordo com a necessidade do aluno e da deficiência que ele apresente. O material didático também contribui para quebrar com a rigidez da aula expositiva tradicional fazendo com que o aluno aprenda de forma lúdica.

De acordo com Policarpo e Steinle (2008, p.)

Uma aula diversificada, com recursos adequados, desperta o espírito crítico e permite ao aluno interagir com o objeto de estudo. É preciso entender a prática pedagógica como um momento de participação orientado e de construção conjunta. É diversificando as atividades, trabalhando conteúdos e utilizando recursos alternativos que se consegue a participação ativa do aluno no processo ensino-aprendizagem e conseqüentemente o seu crescimento pessoal, de forma que, possa aplicar e utilizar os conhecimentos adquiridos na prática social.

Desta feita, é tarefa do professor proporcionar as condições para que o aluno aprenda, facilitando por meio do uso de recursos materiais, jogos e outras técnicas que estejam a seu alcance a fim de que estes possam atingir seus objetivos educacionais. Adaptar os materiais ou produzir em uma linguagem compreensível para o aluno com deficiência fará com que estes se sintam incluídos.

1.4.5. Parceria escola e família

A participação da família nas atividades escolares da criança é fundamental e determinada em Lei. Consta na Constituição Federal de 1988, Art.227 o seguinte exto:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.(Brasil, 1988)

De acordo com Silva (2019), pais e professores se aproximam do entendimento do que seja participação, algo significativo na vida das crianças, alunos, família e escola.

Analisando a relação da família com a escola, Garcia 2006 questiona:

A parceria entre a família e a escola é de suma importância para o sucesso no desenvolvimento intelectual, moral e na formação do indivíduo na faixa etária escolar. [...] Afinal, por que até hoje em pleno século XXI a escola reclama da pouca ou insignificante participação da família na escola, na vida escolar de seus filhos? Seria uma confusão de papéis? Onde estaria escondido o ponto central desse dilema que se arrastam anos e anos? (Garcia, 2006, p. 12).

A família é fundamental para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. As crianças que são acompanhadas pela família produzem melhor e dão melhor resposta na escola. Nesta direção, sobre a relação família e educação, Nérici (1977, p. 12) nos explica:

A educação deve orientar a formação do homem para ele poder ser o que é, da melhor forma possível, sem mistificações, sem deformações, em sentido de aceitação social. Assim, a ação educativa deve incidir sobre a realidade pessoal do educando, tendo em

vista explicitar suas possibilidades, em função das autênticas necessidades das pessoas e da sociedade (...) A influência da Família, no entanto, é básica e fundamental no processo educativo do imaturo e nenhuma outra instituição está em condições de substituí-la. (...) A educação para ser autêntica, tem de descer à individualização, à apreensão da essência humana de cada educando, em busca de suas fraquezas e temores, de suas fortalezas e aspirações. (...) O processo educativo deve conduzir à responsabilidade, liberdade, crítica e participação. Educar, não como sinônimo de instruir, mas de formar, de ter consciência de seus próprios atos. De modo geral, instruir é dizer o que uma coisa é, e educar é dar o sentido moral e social do uso desta coisa.

A família deve atuar como parceira no processo de ensino aprendizagem já que cabe a escola dar a instrução e a família, dar a educação. Entretanto, tem se observado uma transferência de responsabilidades, onde a família repassa para a escola atribuições que lhe são próprias.

Para Silva (2019):

Atualmente, a família tem passado para a escola a responsabilidade de instruir e educar seus filhos, e espera que os professores transmitam valores morais, princípios éticos e padrões de comportamento, desde boas maneiras até hábitos de higiene pessoal. Justificam alegando que trabalham cada vez mais, não dispendo de tempo para cuidar dos filhos. Além disso, acreditam que educar em sentido amplo é função da escola. E, contraditoriamente, as famílias, sobretudo as desprivilegiadas, não valorizam a escola e o estudo, que antigamente era visto como um meio de ascensão social. (p.3)

É fato que a sociedade se transforma e a instituição família também tem se modificado e a escola tem que acompanhar esse movimento orientando os pais e solicitando sua ajuda no que tange a incentivar e motivar os filhos para as atividades escolares. É importante que a escola envolva as famílias nos projetos escolares a fim de que estes sintam-se partes do

processo de ensino e aprendizagem dos seus filhos (Cortelazzo, 2000, P.32).

De acordo com Tiba (2006) a ausência de amparo e afeto familiar no período da infância pode levar a uma degradação absoluta da personalidade e comportamento da criança. O autor acrescenta que se a relação familiar é ruim todos os membros familiares terão seus relacionamentos sociais afetados, principalmente os filhos por estarem mais próximos. Cenas de violência doméstica, de uso de drogas e de alcoolismo são realidades muito próximas das crianças. Somados a isso ainda temos a pobreza, a inversão ou ausência de valores, a educação da permissividade, e a ausência da família do papel de educadora das crianças entre outros, são fatores que minam o ambiente familiar e respingam na crianças desencadeando atitudes inadequadas que comprometem sua aprendizagem.

O bom relacionamento e a harmonia entre a família e a escola traz vantagens e benefícios não só para a aprendizagem, mas permite o fluxo de informações sobre o aluno beneficiando a escola e a família, já que cada um, escola e família, fica com a criança por uma parte do tempo. Ou seja, essa parceria permite acompanhar a criança em seus variados espaços e em seus muitos comportamentos sendo possível traçar e avaliar melhor a conduta do aluno (Andrade, 2008).

Para os alunos com deficiência a aproximação escola e família é fundamental para a troca de informações e cabe a família orientar a escola na pessoa da professora o perfil dos seu filho de modo que a professora possa elaborar suas estratégias.

Para tanto, a educação deverá oferecer instrumentos e condições que ajudem o aluno a aprender a aprender, a aprender a pensar, a conviver e a amar. Uma educação que ajuda a formular hipóteses, construir caminhos, tomar decisões, tanto no plano individual quanto no plano coletivo (Moraes, 1997, p. 211).

1.5. A Escola Inclusiva e Seus Desafios

Nas últimas décadas o Brasil vem se destacando por promover a inclusão social determinada na Constituição Federal de 1988 com respeito aos direitos humanos e com junção entre direito à igualdade e à diferença os quais deram passagens para a transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos. O entendimento de educação inclusiva que guia as políticas educacionais e legislações vigentes interrompe a caminhada de exclusão e segregação das pessoas com deficiência, mudando as práticas educacionais a fim de garantir igualdade de acesso e permanência na escola, através da oferta de vagas nas escolas regulares para matrícula dos alunos advindos da educação especial.

A partir dos anos 1994, com o advento da Declaração de Salamanca, se abriu espaços para investigação e debates acerca da inclusão escolar nas classes de ensino regular de pessoas com necessidades especiais de educação. Têm-se discutido desde os pressupostos teóricos, políticos e filosóficos até as formas de implementação das diretrizes estabelecidas na referida declaração. Essa discussão parte das inquietações com a educação e com a inclusão dessas pessoas com deficiência visto que a perspectiva que hora se apresenta evidencia as potencialidades do indivíduo e não suas limitações como era o foco anterior.

A Lei 9.394 de 1996 cita no Capítulo V, que a Educação Especial é “uma modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para alunos portadores de necessidades especiais”, asseverando o movimento em favor da educação inclusiva. Não obstante, a Lei orienta a escola a se adaptar para atender os discentes com necessidades especiais e para isso é possível alterar currículos. Criar métodos e técnicas educativos ou adaptações físicas do ambiente escolar tornando o espaço convidativo e humanizado.

Ao refletir sobre uma pedagogia humanista e libertadora, Freire (2014, p. 57) sinaliza dois pontos importantes:

O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação.

Nesta lógica, podemos entender de acordo com a visão de Freire (2014) que a inclusão das pessoas com deficiência é libertação, já que estiveram ao longo da história a margem da sociedade. Sousa; Tavares (2010, p. 7) argumenta que “a educação das pessoas com deficiência física precisa ser repensada a partir dessa contextualização como uma questão histórica, buscando superar uma leitura abstrata da mesma”.

A inclusão, como implicação de um ensino de qualidade para todos os estudantes atenta e exige da escola brasileira, nova postura e é uma razão a mais para que o ensino se modernize e para que os professores afinem as suas práticas. É uma inovação que sugere um esforço de atualização e reestruturação das atuais condições da maioria das escolas de nível básico.

O motivo que ampara a luta pela inclusão como uma nova esperança para as pessoas com deficiência é, com certeza, a qualidade de ensino nas escolas públicas e privadas. De maneira que se adequem para atender às necessidades de cada um de seus estudantes, de acordo com suas particularidades, sem cair nas armadilhas da educação especial e suas modalidades de supressão. Destarte, com estas benefícios e dentro da lógica do ideal legal e do real existencial, a instituição escolar necessita qualificar suas estruturas eliminando burocracias, costumes excludentes e atualizando seu currículo para o século XXI de modo que contemple todos os 4 pilares da educação: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a conviver; aprender a ser. A escola precisa ainda estabelecer uma relação harmoniosa com a família e a comunidade inserindo as famílias nas decisões da escola e criando uma proposta educacional conjunta e participativa voltada a formação humana.

Nesta perspectiva, alinhando as questões pedagógicas com as questões de comunicação com a comunidade e de interação com a família é possível estreitar a distância entre o ideal e real da educação inclusiva. A educação inclusiva inova, transforma e nos encaminha para uma sociedade mais justa e igualitária.

A inclusão é um processo abalizado na Declaração dos Direitos Humanos e fundamentada no princípio da edificação da cidadania, que tem por objetivo inserir a pessoa com deficiência, como diz Matos (2013, p. 37): “Falar do direito à educação da pessoa com necessidades educacionais especiais é falar de um conflito histórico e inerente à sociedade capitalista, que é o conflito da exclusão social”

Cabe ressaltar que a inclusão educacional alude um entendimento de educação de qualidade para todos, como princípio de direito e processo democrático. Este é um viés que tem levado a debates, visto a existência dos que discordam desse pensamento por achá-lo fora da realidade brasileira. Entretanto, pensar em uma educação de qualidade é pensar também em investimentos em políticas públicas que trabalhem colaborativamente com as redes de ensino

Assim, a despeito das dificuldades ou obstáculos que vão surgindo na árdua tarefa de educar e incluir a escola deve ser transformada, preparada para este novo momento. Para Freire (2013) “transformar a escola significa criar as condições para que todos os discentes possam atuar efetivamente nesse espaço educativo focando as dificuldades do processo de construção do conhecimento para o ambiente escolar e não para as características particulares dos discentes”. (p.53)

No entanto o que se observa no cotidiano é que as políticas públicas idealizadas para garantir o acesso a escola se encerra em ofertar vagas sem de fato garantir a inclusão em uma escola de qualidade. É fato que a educação inclusiva não se limita a sala de aula, mas em toda a escola, logo, a instituição escolar deve estar preparada para acolher com espaços adaptados e estruturados de forma adequada.

O atendimento ao educando com necessidades especiais deve ser realizado de preferência na rede regular de ensino. Entretanto no contexto brasileiro, a realidade da educação especial é confrontada com a educação formal e revela ainda, uma grande disparidade entre a teoria e a situação real.

As escolas que valorizam a diversidade possuem propostas pedagógicas inclusivas em diferentes aspectos, para alunos que lá estão matriculados. Estes aspectos vão desde uma deficiência ou dificuldade de aprendizagem, podendo estar vinculado ou não a uma questão social, motivacional, cultural, entre outras, (Servilha, 2014, p.39).

Falar de escola inclusiva remete primeiramente falar de inclusão social. Processo pelo qual a sociedade se adapta para incluir as pessoas até então marginalizadas e estas procuram capacitar-se para participar na vida em sociedade. Inclusão se dá através da valorização e o respeito à peculiaridade de cada discente. Em se tratando do espaço escolar e das propostas pedagógicas inclusivas, a figura que detém o status de mediador primordial entre os conhecimentos, os conteúdos, as relações sociais e o aluno com deficiência é o professor.

A escola se entupiu do formalismo da racionalidade e cindiu-se em modalidades de ensino, tipos de serviço, grades curriculares, burocracia. Uma ruptura de base em sua estrutura organizacional, como propõe a inclusão, é uma saída para que a escola possa fluir, novamente, espalhando sua ação formadora por todos os que dela participam.

De qualquer forma, conforme Dotti (2013, p. 72), o aluno incluído “precisa estar na sala de aula do ensino regular, mas não apenas estar, porque incluir é mudar e transformar o sistema educativo para alcançar a todos”.

Nosso modelo educacional mostra há algum tempo sinais de esgotamento, e nesse vazio de ideias, que acompanha a crise paradigmática, é que surge o momento oportuno das transformações. Um novo paradigma do conhecimento está surgindo das interfaces e das novas

conexões que se formam entre saberes outrora isolados e partidos e dos encontros da subjetividade humana com o cotidiano, o social, o cultural.

Redes cada vez mais complexas de relações, geradas pela velocidade das comunicações e informações, estão rompendo as fronteiras das disciplinas e estabelecendo novos marcos de compreensão entre as pessoas e do mundo em que vivemos. Diante dessas novidades, a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor nem anulando e marginalizando as diferenças nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. E muito menos desconhecer que aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos, implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos.

A educação inclusiva hoje é uma realidade gradativamente implantada internacionalmente e nacionalmente que vem muito a beneficiar a todos da sociedade. Deste modo, a inclusão é um processo em que todos devem estar cientes de sua participação, principalmente a equipe de educação escolar.

A escola deve ser capaz de refletir seus planejamentos, práticas e espaços, a fim de aprimorar o seu ensino oferecido, e assim, possibilitar o pleno desenvolvimento e participação de seus alunos. Para Strider (2013, p.143), “a inclusão se faz com que os envolvidos tenham outro olhar sobre sua prática pedagógica podendo transformá-la, para que assim, compreendam e respeitem as diferenças de seus alunos”. Com atendimento a todos na escola, incorporação à diversidade, sem nenhum tipo de distinção. O oferecimento de serviços complementares, práticas criativas na sala de aula, adaptação do Projeto Político Pedagógico, revisão das posturas e construção de uma filosofia educativa. A educação dos discentes com necessidades educacionais especiais tem sido pensada a partir dos pressupostos da educação inclusiva. Isso tem provocado uma reflexão sobre o sistema educacional brasileiro e sobre a própria escola, especialmente, sobre a maneira como ela está organizada e as políticas que a orientam. As políticas públicas de educação especial atual têm-se constituído de uma resposta à ânsia por

um mundo mais democrático e mais igualitário, no qual todos tenham os seus direitos garantidos e as suas diferenças, respeitadas.

Para o Carneiro (2007, p. 29) a Educação Inclusiva é representada por um:

Conjunto de processos educacionais decorrente da execução de políticas articuladas impeditivas de qualquer forma de segregação e de isolamento. Essas políticas buscam alargar o acesso à escola regular, ampliar a participação e assegurar a permanência de todos os alunos nela, independentemente de suas particularidades. Sob o ponto de vista prático, a educação inclusiva garante a qualquer criança o acesso ao Ensino Fundamental, nível de escolaridade obrigatório a todo cidadão brasileiro.

Não basta que os alunos com deficiência estejam integrados às escolas comuns, eles devem participar plenamente da vida escolar e social dessa comunidade escolar. Isto significa que as escolas devem estar preparadas para acolher e educar a todos os alunos e não somente aos considerados como “educáveis”. Por isso, a inclusão assume que a convivência e a aprendizagem em grupo é a melhor forma de beneficiar a todos, não somente às crianças rotuladas como diferentes.

O espaço escolar apresenta múltiplos olhares sobre as práticas com distintos grupos e com relações evidentes às diferentes experiências, o que leva a refletir sobre as diferenças dessas práticas e discute a perspectiva do desenvolvimento pessoal que a educação inclusiva implica, todo o compromisso que a prática verdadeira envolve em sua efetivação. Essa discussão abrange algumas das dimensões que interferem no processo de inclusão no contexto atual, e que podem favorecer o sucesso da inclusão escolar. Mesmo com os avanços, e os sistemas de ensino formulando políticas claras e decisivas em relação à inclusão, buscando aperfeiçoar os recursos da Educação Especial e da Educação em geral para qualificar as escolas de infraestrutura, equipamentos e recursos materiais e didático pedagógicos, necessários ao bom desenvolvimento das atividades escolares, ainda precisa superar vários problemas no

processo de inclusão do aluno deficiente no ensino regular das escolas públicas.

A inclusão existe para combater a exclusão, como é possível ver segundo Dall'Acqua e Vitaliano (2010, p.24):

(...) a educação inclusiva diz respeito ao acolhimento a todas as pessoas que apresentam alguma condição considerada como uma “diferença” ao padrão estabelecido socialmente como desejável ou “normal”, que foram historicamente excluídas da escola.

A escola que atende o público inclusivo, precisa cumprir uma determinação legal de adaptar o ambiente para receber os educandos com necessidades especiais, favorecendo o acesso físico para sua locomoção, além de disponibilizar materiais e suportes específicos, que virão a favorecer a aprendizagem do educando. A instituição deve ainda valorizar a essência do sujeito, transformando o meio ao qual está inserido, para atender suas devidas necessidades.

O processo de inclusão visa à promoção do desenvolvimento das potencialidades e capacidades das pessoas com necessidades educativas especiais, nos diferentes níveis regulares de ensino. O processo de inclusão não é apenas tendência temporária ou passageira. Sua concretização requer meticulosa atenção na sequência da organização do desenvolvimento sociocultural, entendido como fator de configuração humana. Urge que o processo de reestruturação das escolas evolua gradativamente como um todo, sob a responsabilidade de toda a sociedade, empenhada em garantir condições de acessibilidade, mobilidade e adaptações curriculares.

Isto inclui o currículo, a avaliação, os registros, as decisões sobre agrupamentos de alunos nas escolas e nas salas de aula, bem como oportunidades de esporte, lazer e recreação. O objetivo é garantir o acesso e a participação de todas as crianças em todas as oportunidades oferecidas pela escola e impedir o isolamento e a segregação. (Cestari, Monroy, Shimazaki, 2010, p.15)

A inclusão escolar deve ter como características as condições de qualidade de atendimento às pessoas com necessidades específicas de atendimento educacional, oferecendo reais oportunidades de desenvolvimento a todos. O convívio interativo estimula a toda coletividade com maior capacidade à aprendizagem, sobretudo, ao aluno com deficiência.

A escola deve ser a que acolhe todas as crianças, inclusive aquelas que apresentam alguma deficiência. A partir do momento que a escola recebe todos os alunos sem exclusão, ela passa a cumprir a legislação quanto aos “direitos iguais”.

O autor relata princípios já existentes para que os alunos sejam recebidos nas escolas regulares de educação básica. Para tanto, é preciso que a escola acolha e efetive os direitos de todos, inclusive dos deficientes. Faz-se necessário repensar conceitos sobre deficiência, atuação profissional e desenvolvimento da aprendizagem dos alunos para que o ensino oferecido seja eficaz e de qualidade.

Para que ocorra a inclusão é necessário lutar pelo avanço no processo de ensino aprendizagem e o desenvolvimento do aluno com deficiência da mesma forma como luta-se pelos demais. Ressalta-se a importância da aceitação e respeito aos deficientes para a construção de uma escola e sociedade inclusiva. Para que as transformações sejam significativas, é preciso conscientizar todos acerca de rever a postura adotada, preparando a escola, os profissionais e toda a comunidade para atender todos de forma igualitária. Se o que pretendemos é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças.

As escolas que valorizam a diversidade possuem propostas pedagógicas inclusivas em diferentes aspectos, para alunos que lá estão matriculados. Estes aspectos vão desde uma deficiência ou dificuldade de aprendizagem, podendo estar vinculado ou não a uma questão social, motivacional, cultural, entre outras (Servilha, 2014, p.39).

A escola tem a função de combater o preconceito, principalmente no que se refere a Pessoas com Necessidades Especiais. A inclusão ensina a tolerância para todos os que estão diariamente na escola e para a comunidade. Por isso, os especialistas afirmam que a inclusão escolar é uma revolução silenciosa. Para que ela aconteça, toda a equipe deve pensar em conjunto. A ideia deve estar contida no projeto pedagógico da escola e todos deverão fazer parte do assunto. Quando não há informação, se torna angustiante para o professor receber e trabalhar com o portador de deficiência.

A inclusão é um processo cheio de imprevistos, sem formulas prontas e que exige aperfeiçoamentos. A escola terá que ser o reflexo da vida do lado de fora. O grande ganho de todos é viver a experiência da diferença. Se os estudantes não possam por isso na infância, mais tarde terão dificuldades para vencer os preconceitos.

Se isso não ocorrer essas pessoas serão sempre dependentes e terão uma vida Cidadã pela metade, pois os alunos precisam de certa liberdade para aprender de seu modo, de acordo com as condições. A escola é a instituição responsável pela passagem da vida particular e familiar para o domínio público, tendo assim uma função reguladora e formativa para os alunos. O conhecimento nela produzido é revestido de valores éticos, e políticos, nos quais os alunos terão que estar identificados e por mais que a escola seja liberal, sua Função social será descartada. Ela precisa assumir compromissos com as mudanças sociais, com o aprimoramento das relações entre os cidadão e respeito em relação ao mundo físico e os bens sociais que nos circundam.

Cabe a escola e ao professor identificar áreas nas quais devem ser intensificados o trabalho pedagógico e as provisões dos recursos escolares. A ideia é de potencializar a aprendizagem e que a avaliação desenvolva sua função bidirecional, de retroalimentação do processo do ensinar e aprender, ou seja, por meio dos processos avaliativos, a escola e o professor poderão estabelecer novas metas pedagógicas e levar

o aluno a atingir níveis mais elevados, em seu pensamento científico (Oliveira; Valentim; Silva, 2013, p.44).

Mais acima de tudo, a escola tem a tarefa de ensinar os alunos a compartilharem o saber, os sentidos diferentes das coisas, as emoções a discutir e a discutir pontos de vista. É na escola que se desenvolve o espírito crítico, a observação e o reconhecimento do outro em todas as suas dimensões. Entretanto, a diferença não deixa de ter um aspecto grandemente positivo. A diferença alegre, sugere, incita a conquistas e a construção de algo diferente, positivamente melhor ou melhorado. É importante que as crianças de diferentes faixas etárias e condições sociais convivam na sociedade numa forma de aprendizado e complementação mútua. De acordo com a declaração de Salamanca (1994)

Todas as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras [...] Tais condições geram uma variedade de diferentes desafios aos sistemas escolares. No contexto desta estrutura, o termo 'necessidades educacionais especiais' refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem [...] Escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem sucedidamente, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas. Existe um consenso emergente de que crianças e jovens com necessidades educacionais devam ser incluídas em arranjos educacionais feitos para a maioria das crianças. Isto levou ao conceito de escola inclusiva.

O objetivo da inclusão é promover a educação para todos, visto que é um direito constitucional. Percebemos que a prática profissional e a adequação na estrutura física nas instituições relativas à inclusão ainda não são satisfatórias. Para que seja consolidada é preciso que haja formação profissional adequada, recursos variados, projeto político pedagógico que atenda às necessidades dos deficientes, bem como receber o aluno com satisfação despertando

no mesmo o prazer em aprender, respeitando tempo de aprendizagem de cada um. A inclusão do aluno com deficiência na escola regular é um processo, sendo necessário analisar frequentemente a prática. Sendo assim, faz-se necessário diversas mudanças visando melhorar a qualidade do ensino oferecido para todos os alunos.

2.METODOLOGIA

Este capítulo apresenta os caminhos metodológicos utilizados para buscar as

respostas desencadeadas pelos objetivos específicos na realização desta pesquisa. Está dividido nas seguintes seções: perguntas de investigação e objetivos, desenho da pesquisa, universo População e Amostra e participantes da pesquisa, descrição geográfica do local da pesquisa, técnicas de coletas de dados e técnicas de análise dos dados. Descreve a maneira como a pesquisa foi realizada permitindo avaliar o método, a confiabilidade e a validade dos dados coletados.

2.1 Perguntas de investigação e objetivos

Para a realização de uma pesquisa é mister definir a metodologia a ser adotada e traçar sistematicamente os passos para executá-la em prol de resultados positivos que atendam aos critérios estabelecidos.

Segundo Minayo (2012),

A pesquisa vincula pensamento e ação, ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática. As questões da investigação estão, portanto, relacionados a interesses e circunstâncias socialmente condicionadas. São frutos de determinada inserção no real, nele encontrando suas razões e seus objetivos. (p.16)

Esta Pesquisa tem como tema “O Processo de Inclusão na Escola de Alunos com Deficiência no Município de Buritis – RO”. Sendo esse um tema em debate nos meios educacionais e sociais e por todas os agentes envolvidos com a inclusão nas escolas.

A inclusão de pessoas com deficiência ampliou os objetivos da educação especial que passou a ter as ações voltadas para a perspectiva da inclusão. Deste modo, pergunta-se: como ocorre o processo de inclusão na escolas de alunos com deficiência? Para responder a essa pergunta problema, este estudo elegeu os objetivos abaixo:

Objetivo geral, analisar como ocorre o processo de inclusão dos alunos com deficiência na Escola EMEIF Josué de Castro, no Município de Buritis – RO.

E como objetivo específicos:

- a) verificar se a estrutura física da escola está adaptada para o atendimento de alunos com deficiência;
- b) conhecer a formação dos professores para atender os alunos com deficiência;
- c) conhecer a percepção dos gestores quanto a inclusão das pessoas com deficiência na escola;
- d) relatar quais são as dificuldades que os docentes encontram para trabalhar com a inclusão;
- e) identificar se o Projeto Político Pedagógico da escola contempla ações voltadas para alunos com deficiência e

2.2.Desenho da Pesquisa

Entende-se como metodologia o estudo das melhores práticas para produzir o conhecimento. A metodologia é um meio e não um fim em si mesmo, o que não isenta o pesquisador de dar especial atenção a ela. Em um sentido geral, método significa um caminho, um procedimento: um caminho a seguir para alcançar um propósito proposto previamente. O método é o caminho seguido por pesquisadores, professores e, em geral, os formandos para construir e entender o conhecimento científico. Gil (2008, p. 2) define método “como o caminho para se chegar a um determinado fim. E método científico como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento”.

Pela relevância da temática, essa pesquisa tratou de analisar a inclusão dos alunos com deficiência nas turmas de 1º a 5º ano, e para chegar a um resultado satisfatório e atender à

exigência dessa temática utilizou a pesquisa não experimental, descritiva, corte transversal e enfoque qualitativo.

Para Sampieri (2006), a pesquisa não experimental “é a investigação que se realiza sem manipular deliberadamente as variáveis, ou seja, trata-se da pesquisa em que não fazemos variar intencionalmente as variáveis independentes. O que fazemos na investigação não experimental é observar fenômenos tal como se produzem em seu contexto natural, para depois analisá-los (p. 224).

Sendo assim, o investigador não fez nenhuma interferência que pudesse prejudicar a coleta e análise dos dados. O único objetivo dessa pesquisa foi descrever sobre o processo de Inclusão dos alunos com deficiência na Escola no Município de Buritis – RO nas turmas de 1º a 5º ano do Ensino Fundamental o que caracteriza de antemão um estudo descritivo. Conforme Gil (2008, p. 51), “as pesquisas descritivas possuem como objetivo a descrição das características de uma população, fenômeno ou de uma experiência”. Já para Hernández Sampieri (2006) “os estudos descritivos, medem, avaliam ou coletam dados sobre diversos aspectos, dimensões ou componentes do fenômeno a ser pesquisado” (p.101).

Por sua vez, Triviños (2008, p. 110), explica que “o estudo descritivo pretende descrever “com exatidão” os fatos e fenômenos de determinada realidade”, de modo que o estudo descritivo é utilizado quando a intenção do pesquisador é conhecer determinada comunidade, suas características, valores e problemas relacionados à cultura.

E nesse sentido, trata-se de uma pesquisa de corte transversal com análise qualitativa, classificada e interpretada sem interferência do pesquisador, pois o estudo busca coletar dados em um determinado momento.

De acordo com Minayo (2012):

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos

humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (p.21).

Continuando com Minayo (2012) ele nos explica que as pesquisas qualitativa “se preocupa nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”. O uso desse enfoque permitiu adentrar na subjetividade dos indivíduos como também investigar o objeto de estudo dentro de seu contexto natural, características típicas de um estudo qualitativo.

A intenção desse estudo qualitativo nos permitiu descrever as situações exclusivamente de cunho social possibilitando uma análise sobre o processo de Inclusão dos Alunos com Deficiência na Escola no Município de Buritis – RO e analisar os questionamentos postos em questão através do objeto de estudo.

2.3. Descrição do lugar de estudo

Este trabalho foi realizado no Município de Buritis/RO, visando o entendimento de como se dá a política de educação inclusiva em uma escola deste município.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o município de Buritis originou-se de um centro agropecuário e por meio da Lei Estadual n.º 649, de 27-12-1995 passou a ser município e distrito com a denominação de Buritis, tendo sido desmembrado dos municípios de Campo Novo de Rondônia e Porto Velho. Segundo o Censo de 2010 possuía uma população de 32.383. No ano de 2017, o salário médio mensal era de 1.8 salários-mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 10.5%. A Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade é de 94,9 %

É neste contexto que a pesquisa descritiva foi realizada com o intuito de verificar como ocorre a educação inclusiva em Buritis, especialmente na Escola EMEIF Josué de Castro, nas turmas de 1º a 5º ano do ensino fundamental I. A referida escola está situada na Av. Rondonia

esquina com Petrópolis, 2109 st 06. Setor 06. 76880-000 Buritis - Ro.

De acordo com o censo escolar de 2021, foram matriculados 679 alunos distribuídos na pré-escola, nos anos iniciais, na Educação de jovens e adultos (EJA) e alunos na educação especial. (QEDU, INEP, 2021).

Quanto a estrutura, a escola conta com serviço de energia elétrica da rede pública e água de poço artesiano que é filtrada para o uso. Possui também rede de esgoto e coleta periódica do lixo. Tem 10 salas de aula, 1 sala para os professores, 1 sala para a diretoria, 1 sala de atendimento especial e 1 cozinha, onde é preparado o alimento para a merenda escolar. Os sanitários são dentro da escola, e há 1 adaptado para os alunos com deficiência. Há outras dependências da escola adaptada, o que a caracteriza, segundo dados do censo como escola com acessibilidade (QEDU, INEP, 2021).

Como recurso tecnológico, a escola possui TV, retroprojetor, impressora, DVD, e rede de internet com banda larga. Quanto aos recursos humanos, a escola possui 27 funcionários.

2.4. População, amostra e participantes da pesquisa

O tema abordado neste estudo se configura com extrema relevância para os fins educativos e sociais, e os participantes são sujeitos que estão ligados diretamente à problemática em questão e que contribuiriam com informações importantes para a apresentação dos resultados fidedignos acerca da inclusão de alunos com deficiência na Escola EMEIF Josué de Castro.

A escola pesquisada tem, segundo o censo escolar de 2021, um quantitativo de 679 matriculados, sendo 134 alunos na pré-escola, 491 nos anos iniciais, 37 na Educação de jovens e adultos (EJA) e 17 alunos na educação especial. (QEDU, INEP, 2021).

Embora o objeto de estudo seja o processo de inclusão de alunos com deficiência, estes não foram sujeitos de pesquisa. Deste modo, colaboraram como participantes da pesquisa por livre e

espontânea vontade, podendo afastar-se ou deixar de responder a qualquer questionamento e a qualquer hora os professores do 1º ao 5º ano, a coordenação pedagógica e a direção da escola.

Como afirma Gil (2002, p. 121), “de modo geral, os levantamentos abrangem um universo de elementos tão grande que se torna impossível considerá-los em sua totalidade”, desta forma para dar mais ênfase e qualidade ao estudo, foi traçado a busca por informação com a delimitação dos participantes escolhidos, a fim de que fosse possível chegar aos resultados concisos para essa pesquisa.

Figura 7

População, sujeitos e participantes da pesquisa

Descrição dos Sujeitos	População	Participantes da pesquisa
Gestores	2	2
Coordenadores	3	1
Professores	39	12
Alunos	679	0

Fonte: Dados da pesquisa

Neste sentido, a seleção de participantes atendeu a critérios preestabelecidos pelo investigador, e foram suficientes para atender aos objetivos delineados para responder à pergunta problema.

a) Professores – (12 professores) a abordagem dos professores está diretamente relacionada com o estudo dessa temática, visto que a aprendizagem dos alunos está ligada as metodologias e estratégias empregadas diariamente em sua prática pedagógica.

b) Coordenador pedagógico (03 coordenadores) - se fez importante quando esses grupos técnicos traçam estratégias juntamente com os professores para aprimoramento das

práticas pedagógicas inclusivas e avanços na aprendizagem dos alunos com deficiência e exercem suas funções diretamente a essas turmas.

c) Direção geral (02 diretor e vice-diretor) - se fez extremamente importante pois sua contribuição trouxe para esse estudo relatos objetivos e relevantes para a investigação.

Todos os participantes estão devidamente ligados com as turmas foco da pesquisa e puderam contribuir diretamente para a resolução do problema. Eles atuam nas salas de 1º ao 5º ano e foram abordados dentro do seu próprio contexto, ou seja, dentro da instituição que eles trabalham.

2.5. Instrumentos e procedimentos para coleta de dados

No que se refere a coleta de dados, segundo Minayo (2012, p. 55) “trata-se de estabelecermos uma situação de troca. Os grupos devem ser esclarecidos sobre aquilo que pretendemos investigar e as possíveis repercussões favoráveis advindas do processo investigativo”. Desse modo, a pesquisa utilizou como instrumento de coleta de dados a entrevista e a análise documental para alcançar os objetivos propostos conforme apresentados na tabela a seguir.

Figura 8

Objetivos, Sujeitos e instrumentos de coleta de dados

Objetivos da Pesquisa	Sujeito Pesquisado	Instrumento de Coleta
Verificar se a estrutura física da escola está adaptada para o atendimento de alunos com deficiência.	Professores Coordenadores	Entrevista

	Direção	
Conhecer a formação dos professores que atendem os alunos com deficiência	Professores Coordenadores Direção	Entrevista
Conhecer a percepção dos gestores quanto a inclusão das pessoas com deficiência na escola	Coordenadores Direção	Entrevista
Relatar quais são as dificuldades que os docentes encontram para trabalhar com a inclusão.	Professores Coordenadores	Entrevista
Identificar se o Projeto Político Pedagógico da escola contempla ações voltadas para alunos com deficiência	Projeto Político Pedagógico - PPP	Análise Documental

Fonte: Dados da pesquisa

Segundo Gil (2002, p.115), “a entrevista pode ser entendida como a técnica que envolve duas pessoas numa situação “face a face” e em que uma delas formula questões e a outra responde”. Já Marconi & Lakatos (2019, p.94) definem a entrevista como um “encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de um determinado assunto”.

Para este estudo a entrevista utilizada foi a semiestruturada que de acordo com Triviños (2008, p.146) “tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes”.

A entrevista semiestruturada na visão deste autor possibilita a exposição dos fenômenos sociais, como também sua elucidação e entendimento de sua totalidade mantendo a presença consciente e ativa do pesquisador no processo de coleta de dados (Triviños, 2008, p. 152).

Manzini (2012, p.150) nos alerta que, se “a entrevista é do tipo semiestruturada, são necessários cuidados que envolvem questões da linguagem e o roteiro a ser utilizado necessita ser planejado cuidadosamente”. Acrescenta que ainda que “a entrevista semiestruturada está

focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista” (Manzini, 1991, p.154).

O autor esclarece ainda que nessa forma de entrevista há uma flexibilidade no fazer e responder as perguntas pois nada está engessado. No desenvolvimento da entrevistas vão surgindo novas perguntas a partir das respostas recebidas, enriquecendo a coleta de informações.

No que tange a análise documental, ela se assemelha a pesquisa bibliográfica, mas difere quanto as fontes, visto que esta utiliza materiais que ainda não foram analisados ou reelaborados em consonância com os objetos de pesquisa (Gil, 2002, p.63).

A análise documental constitui uma técnica fundamental na pesquisa qualitativa, já que complementa informações levantadas por outras técnicas e revela novos faces de um problema (Ludke & André, 2013).

A principal intenção de uma investigação científica é responder aos objetivos propostos, assim necessita-se recorrer a técnicas que permitam analisar como ocorre a inclusão dos alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Por sua vez, as técnicas necessitam estar coerentes e correspondentes ao método de estudo.

Entretanto, quanto ao procedimento de coleta dos dados a pesquisa por ser descritiva, corte transversal, enfoque qualitativo, seguiu a linha para recolhimento dos dados: Entrevistas, Análise documental.

1 – Entrevistas – para Campoy (2018, p. 346) “faz referência a uma técnica qualitativa de recolhimento de informações, que se caracteriza por não ser diretiva, nem estruturada, nem estandardizada e sim aberta”. As entrevistas foram aplicadas aos professores, aos coordenadores e a direção geral.

2 – Análise documental – “é o ponto de entrada para uma investigação” (Campoy,

2018, p. 421). Foi analisado o PPP que rege a instituição de ensino, como também documentos escolares oficiais que abordem fatos que contribuam com a temática.

2.6. Análise dos dados

Os dados recolhidos foram analisados de forma qualitativa de modo a responder a todos os questionamentos propostos coerentemente. Segundo Gil (2008, p. 156), a análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriores obtidos.

Assim, seguindo orientações de Gil, a análise dessa pesquisa permitiu responder os objetivos e problema central da investigação já que foi possível interpretar os dados obtidos e propor sugestões para estudos futuros que abordem a temática de inclusão dos alunos com deficiência.

De posse dos dados coletados por meio das entrevistas e das análises realizadas nos documentos, seguiu-se para a análise qualitativa e para a apresentação em forma de gráficos respondendo aos objetivos propostos inicialmente na pesquisa.

2.7. Validação dos instrumentos

Os instrumentos de pesquisa após elaborados foram enviados a 3 professores doutores, especialistas e expertos na área dessa temática, e solicitados a esses especialistas uma análise da clareza e coerência quanto aos objetivos e problema em estudo.

Campoy (2018, p. 199), nos diz que: “avaliar as propriedadespsicométricas de um instrumento resulta basicamente determinar a qualidade de sua medição. Existem duas características métricas essenciais para valorizar a precisão de um instrumento: a validade e a confiabilidade”.

Os especialistas foram escolhidos por serem atuantes na educação inclusiva e desse modo estavam aptos a avaliar os instrumentos com total imparcialidade. As sugestões dadas foram ajustadas e depois aplicadas aos participantes. Os dados colhidos com a aplicação do instrumento foram analisados e apresentados no capítulo dos resultados.

3.RESULTADOS

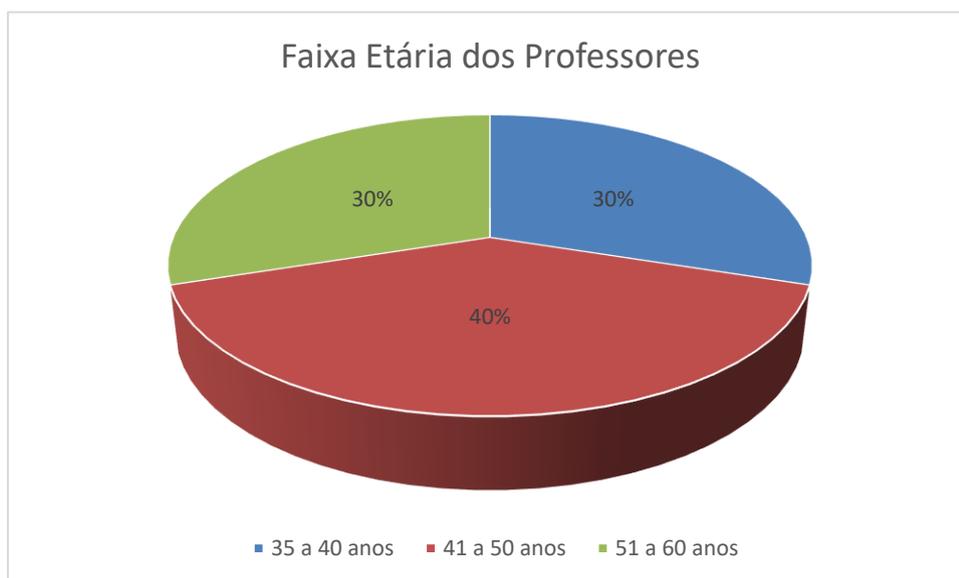
Esta secção apresenta as análises dos dados coletados junto aos pesquisados de acordo com os objetivos específicos.

3.1.Dados sociodemográficos dos professores

A pesquisa foi realizada na Escola Josué de Castro e contou com a participação de 10 professores que responderam voluntariamente ao instrumento de coleta de informações. Quanto a faixa de idade, 30% dos respondentes estão na faixa dos 35 a 40 anos, 40% estão na faixa de 41 a 50 anos e 30% estão na faixa de 51 a 60 anos conforme registro no figura 9.

Figura 9

Faixa etária dos professores



Fonte: Dados da pesquisa

Observando o gráfico da faixa etária, verifica-se uma relação com os dados do perfil

dos professores encontrados no estudo de Carvalho (2019) que concluiu:

[...] No ensino fundamental os professores estão em uma faixa etária, em média, maior do que a dos professores da educação infantil, mas menor do que a dos professores do ensino médio, sem que tenha havido diferenças significativas entre médias etárias de anos iniciais e anos finais. (p.128)

Outro dado importante diz respeito ao gênero. Dos entrevistados, apenas 2 eram do gênero masculino e 8 do gênero feminino. Este resultado coaduna com o estudo de Hirata et al. (2019) que apontam:

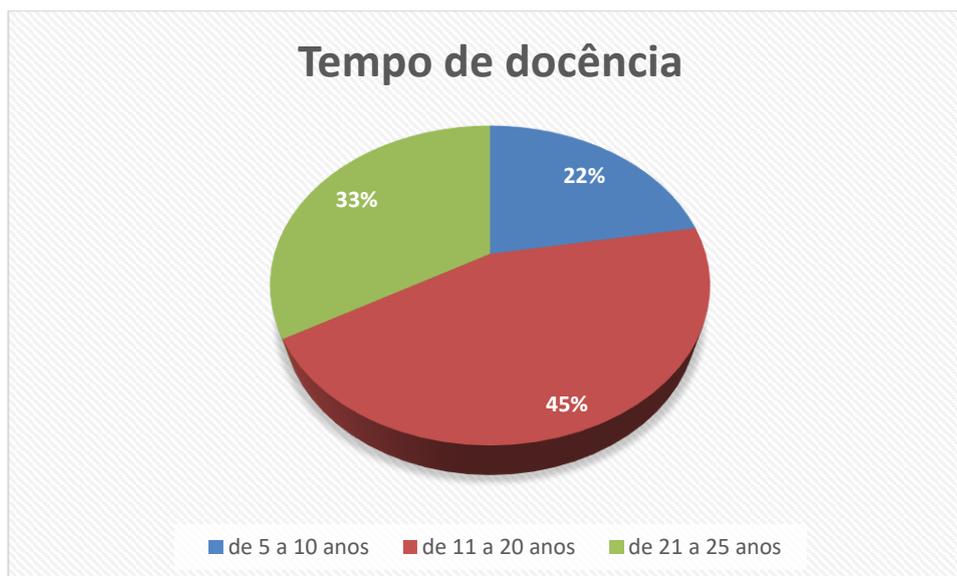
Os professores são, majoritariamente, mulheres, com maior taxa de participação na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. A participação de mulheres diminui nas etapas seguintes, mas elas continuam sendo maioria. Apenas no ensino médio, na rede privada e no ensino médio integrado das redes públicas e privada, os homens passam a ser maioria. Na educação infantil e nos anos iniciais do fundamental, a distribuição por sexo é praticamente indistinta entre as redes públicas e privada. A partir dos anos finais do fundamental, entretanto, a participação masculina é sempre maior na rede privada. (Hirata et al. 2019, p. 3)

Percebe-se assim que a inda persiste esse paradigma onde o ensino infantil ou dos anos iniciais é melhor realizado por mulheres. É uma visão antiga que associa a escola a maternidade e parece ter se tornado uma tradição nas escolas brasileiras.

Com relação ao tempo de serviço, verificou-se que 22% têm até 6 anos de docência, 45% têm de 11 a 20 anos e 33% têm de 21 a 25 anos, conforme apresentado no figura 10.

Figura 10

Tempo de docência



Fonte: Dados da pesquisa

Vale registrar que dos 10 respondentes, 8 são do gênero feminino e 2 do gênero masculino. Todos são graduados sendo que 9 são formados em Pedagogia e 1 é formado em Letras. Todos possuem especializações conforme apresentado no figura 11.

Continuando com o estudo de Carvalho (2019), a autora concluiu que:

[...] Em todas as etapas predominam professores com formação em nível superior, com tendência de crescimento desse tipo de formação ao longo do tempo.[...] Isso demonstra que, de forma geral, as redes de ensino vêm adaptando-se à exigência estabelecida pela legislação educacional (Brasil, 1996; 2014), admitida a exceção de nível médio, na modalidade normal, para docentes da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental. (p.129)

Verifica-se que os achados da autora não diferem do estudo presente, visto que todos os docentes pesquisados são graduados e pós-graduados conforme figura 11.

Figura 11

Especializações dos professores



Fonte: Dados da pesquisa

No que tange a formação dos professores pesquisados ficou claro que estes estão no mesmo nível de outros professores apresentados em outros estudos como o de Carvalho (2019) e o de Hirata et al. (2017) que nos informa:

Em sua maioria, o conjunto de professores nas redes privada e públicas possui formação superior em todas as etapas de ensino, sendo que a porcentagem de professores com essa formação aumenta de acordo com a etapa. As redes públicas têm percentuais mais altos de professores com formação superior em quase todos os níveis, exceto no EJA. Os professores, 53,0% dos de educação infantil possuem graduação completa, nas públicas são 73,2%. A diferença é consideravelmente menor no ensino médio, onde 89,5% dos professores da rede privada têm curso superior completo, contra 94,4% nas públicas.

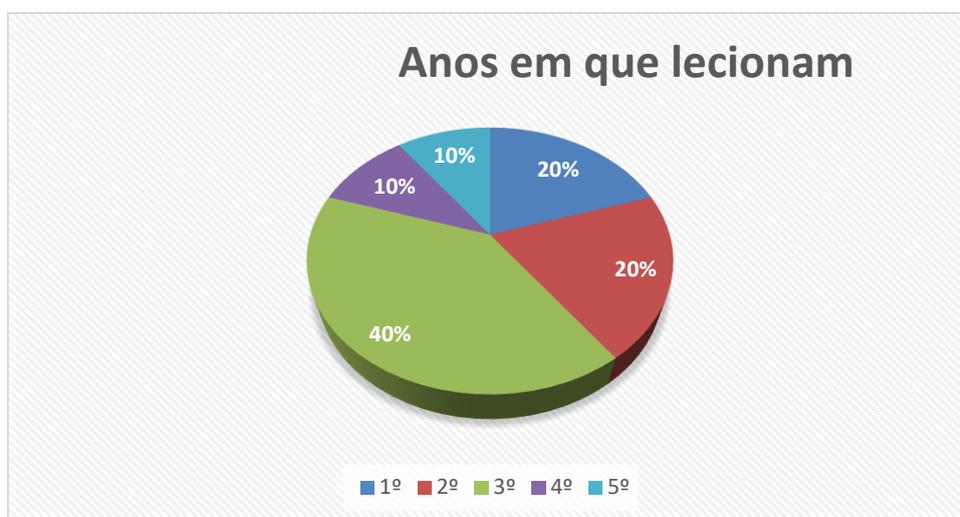
Esse dados ratifica a preparação dos professores pesquisados quanto a sua capacidade técnica para atuar na educação brasileira nos anos iniciais pois todos os pesquisados possuíam Pedagogia o que lhes habilitavam a atuar nessas séries, mas também nos deixa a reflexão da necessidade de se entender qual formação continuada os professores estão realizando e o quanto dessas formações estão sendo utilizadas nas suas práticas em

sala de aula.

A pesquisa contemplou professores das séries iniciais, assim, com relação ao trabalho desenvolvido na escola, os professores lecionam nas turmas conforme figura 12.

Figura 12

Séries em que lecionam



Fonte: Dados da pesquisa

Observa-se que 20% dos respondentes ensinam no 1º ano, 20% ensinam no 2º ano, 40% estão lecionando no 3º ano, 10% atuam no 4º ano e 10% ensinam no 5º ano. Todos esses professores têm em suas turmas alunos com algum tipo de deficiência. São professores que lecionam nos dois turnos, e muitas vezes em séries diferentes o que requer planejamentos também diferentes para atender a demanda da série e da turma. Os baixos salários obriga os professores a dar aula em mais de uma escola ou turno e isso não deixa tempo para ele se atualizar ou planejar. O professor é um profissional que trabalha formando pessoas, logo a função exige atualização continuada. É um trabalho que exige se planejar, avaliar e acompanhar processos avaliativos das crianças elaborando relatórios, fazendo registros e essas são tarefas

que demandam tempo para execução e muitas vezes o professor não consegue realizar pois estão todo o tempo em sala de aula.

Vale registrar que muitas vezes as redes de ensino oferecem cursos de capacitação em dias de descanso do professor e estes se vêm obrigados a participar por temer uma avaliação negativa dos seus gestores ou até mesmo represálias. Desse modo, os professores buscam se atualizar como forma de permanecer no trabalho e garantir seus sustento e nessa lógica nem sempre a formação é direcionada a sua prática diária em sala de aula. Neste contexto, conclui-se que os professores que atuam com alunos com deficiência são professores experientes, que já possuem vasta experiência na educação e em sala de aula, estão graduados e pós-graduados em áreas educacionais, porém poucos especializados em educação inclusiva ou educação especial.

3.2. Inclusão de alunos com deficiência e adaptação dos espaços físicos da escola

O artigo 206, inciso I da Constituição Federal (CF) institui “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola” tornando um princípio para garantir o ensino e coloca como dever do Estado oferecer educação especializada, prioritariamente na rede regular de ensino (Brasil, CF. art.208)

Em consonância com a Constituição Federal, a Lei nº 7.853 de 24 de novembro de 1989 “Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social” Brasil(1989). Determina a referida lei que é proibido recusar qualquer estudante em função da sua deficiência seja no ensino público ou privado e em qualquer curso. A desobediência pode incorrer em crime.

Mediante tal legislação, a sociedade começou a se preparar para a inclusão social e em

paralelo, as escolas também deram início ao processo de inclusão de pessoas com deficiência, tendo como primeira ação a adaptação física das escolas. Construir rampas de acesso, ampliar as portas de acesso, adaptar instalações sanitárias e incluir alguns mobiliários na sala de aula regular foram as mudanças iniciais e perceptíveis no caminho para a acessibilidade e inclusão.

A perspectiva política de acessibilidade, no entender de Fernandes e Lippo (2013), parte da confluência de todas as políticas setoriais, ou dito de outro modo, deve ter conexão com a educação, saúde, cultura, etc.

Nessa lógica, no ano de 2000, foi promulgada a Lei 10.098 que estabelece de forma geral as normas para a promoção de acessibilidade. Contudo, somente no ano de 2004 por meio do Decreto 5.296 foi regulamentada.

Reza no Art. 6º, parágrafo III do mencionado decreto que os serviços de atendimento para pessoas com deficiência auditiva, prestado por intérpretes ou pessoas capacitadas em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e no trato com aquelas que não se comuniquem em LIBRAS, e para pessoas surdocegas, prestado por guias intérpretes ou pessoas capacitadas neste tipo de atendimento. (Brasil 2004)

No Art. 8º. O decreto apresenta os conceitos de acessibilidade e barreiras, elementos cruciais que contribuem para o processo de inclusão:

I - acessibilidade: condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;

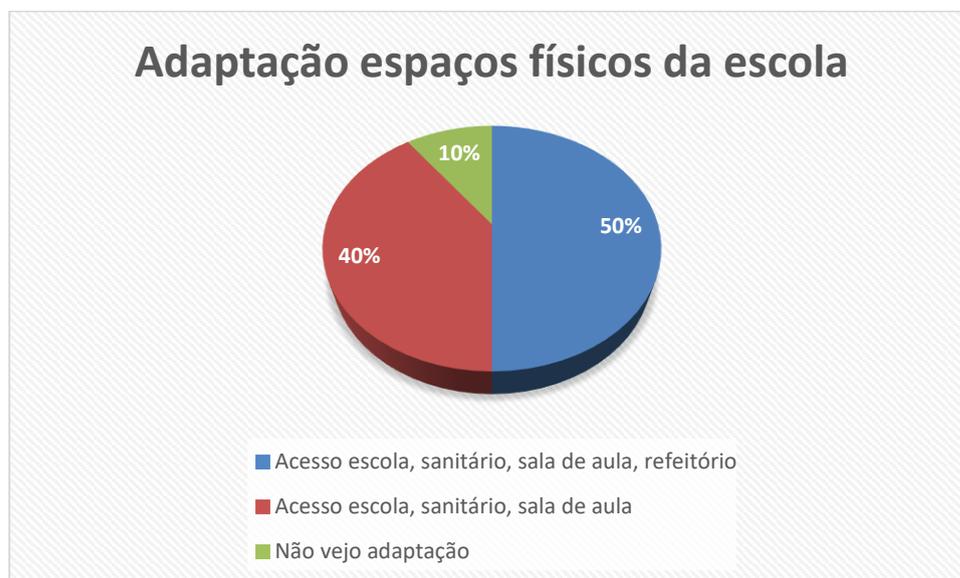
II - barreiras: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem acesso à informação, classificadas em: [...]. (Brasil, 2004)

Nesse contexto, quando perguntado aos entrevistados como era a adaptação dos espaços

físicos, eles responderam de acordo com a figura 13 a seguir:

Figura 13

Adaptação dos espaços físicos da escola



Fonte: Dados da pesquisa

Percebe-se na fala dos entrevistados que a adaptação para inclusão se limitou os espaços físicos, proporcionando acessibilidade em alguns ambientes, mas está longe de atender as especificidades das deficiências dos alunos da escola referida. Alegaram necessitar de adaptações e melhoria na sala, no refeitório, nos acessos a escola além da necessidade de criação de biblioteca, área de lazer e de adaptação dos materiais utilizados.

No que tange a acessibilidade, a Norma Brasileira NBR 9050/2015, a define como a possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privado de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida (ABNT, NBR 9050, 2015, p.17).

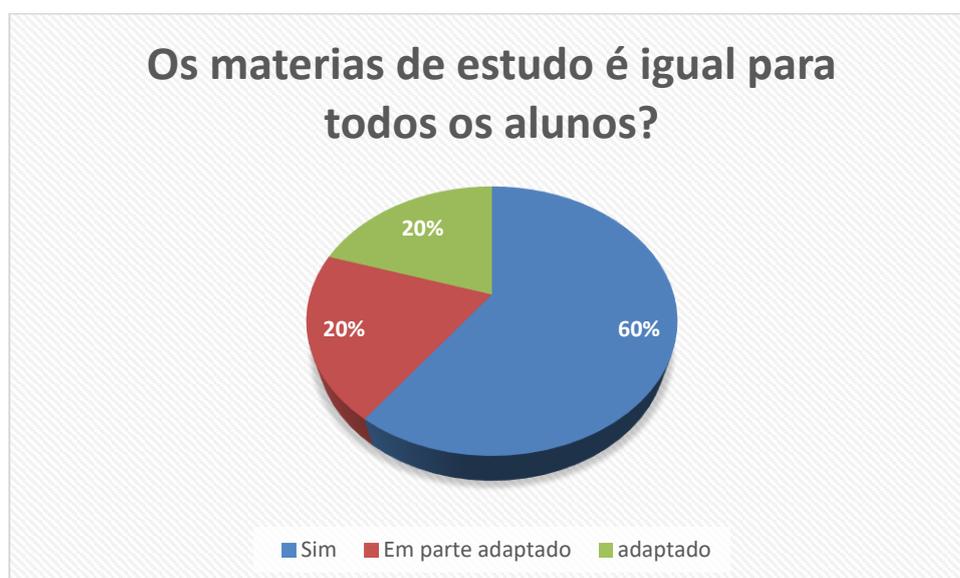
Neste sentido, a norma orienta como devem ser construídos “todos os espaços, edificações, mobiliários e equipamentos urbanos que vierem a ser projetados, construídos, montados ou implantados, bem como as reformas e ampliações de edificações e equipamentos urbanos” para que sejam considerados espaços acessíveis (ABNT, 2015, p.1).

Com a implantação da normas 9050/2015 , a acessibilidade passou a ser vista como um instrumento para o planejamento dos espaços urbano, criação de novos e adaptações dos já existentes. Uma vez que as condições das calçadas e passeios públicos torna-se uma barreira para as pessoas se locomoverem a acessibilidade passa a ser significativa para o processo de inclusão. A acessibilidade permite ao usuário movimentar-se, ter autonomia para transitar como e quando quiser devolvendo liberdade (Miotti, 2012).

Quanto aos materiais foi perguntado se os utilizados pelos alunos com deficiência era os mesmos para os demais alunos ou se haviam alguma adaptação. Os professores responderam de acordo com a figura 14.

Figura 14

Adaptação do material pedagógico



Fonte: Dados da pesquisa

Ao analisar o gráfico, percebe-se que 60% dos professores não fazem distinção do material entre os alunos e aplica os mesmos para todos. Esse fato nos leva a perguntar de que forma um aluno deficiente visual, por exemplo, pode ler um livro sem braile. “ O Braille é um sistema mundial de escrita e leitura tátil utilizado por pessoas cegas ou com visão baixa. É baseado em 63 símbolos em relevo, que representam letras, números e sinais de pontuação. Cada combinação é formada por seis pontos, dispostos em duas colunas de três” (Silveira, 2018,p.1).

Neste sentido, o Ministério da educação nos esclarece que:

Na perspectiva da educação inclusiva, o foco não é a deficiência do aluno e sim os espaços, os ambientes, os recursos que devem ser acessíveis e responder à especificidade de cada aluno. Portanto, a acessibilidade dos materiais pedagógicos, arquitetônicos e nas comunicações, bem como o investimento no desenvolvimento profissional, criam condições que asseguram a participação dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Vivemos um tempo de transformação de referências curriculares, que indicam que não cabe ao aluno se adaptar à escola tal como foi construída; a escola é que deve se reconstruir para atender a toda a sua comunidade, da qual fazem parte pessoas com e sem deficiência. Portanto, são necessárias as adaptações nos espaços e nos recursos e principalmente uma mudança de atitude, que já reflitam a concepção de desenho universal, não só na estrutura física das escolas, como também no desenvolvimento das práticas de ensino e aprendizagem e nas relações humanas.(Ministério da educação, 2022, p.1)

Vê-se então que existe um distanciamento no que se determina a lei e o que é praticado

na escola. Incluir é permitir e criar as condições para que o outro se sinta parte, e isso não se resolve derrubando paredes e construindo rampas. Exige um olhar mais demorado, mais humano e de empatia para com o outro.

A esse respeito, Machado (2021) nos diz que:

O grupo de funcionários da escola inclusiva está responsável em discutir o motivo de das reprovações nos estudos e insubordinação, sabendo que a inclusão vai mais além de rampas e banheiros adaptados, os professores tem que se aprimorar para poder oferecer resultados e a presença dos pais no ambiente escolar, dando liberdade para os educandos entender de acordo o seu tempo e condições físicas e cognitivas, cada educando tem o seu próprio tempo, onde deve ser respeitado dentro e fora da sala de aula.

Neste viés, a inclusão não é responsabilidade somente do professor que ficará com o aluno em sua sala, mas de toda a comunidade escolar. Juntos devem executar todas as ações e unir forças para atender e oferecer um espaço acolhedor e uma educação de fato inclusiva.

Verificou-se no final que na escola pesquisada a inclusão de alunos com deficiência limitou-se mais nos aspectos físicos de adaptação da escola do que nos aspectos pedagógicos. Ainda assim, a adaptação física precisa se expandir para toda escola e adaptar também os materiais a ser utilizados nas aulas. A inclusão deve ocorrer na sala de aula regular e em toda o espaço escolar não nas salas de atendimento ensino especializado.

3.3. Formação de professores e inclusão de alunos com deficiência

Vivemos em um tempo moderno, ancorados pela tecnologia e comunicação que direciona nossas vidas e nosso fazer.

Os mercados e as empresas estão em constante inovação e a sociedade acompanha e

vive essa evolução, entretanto, a instituição escola ainda resiste, despreparada e inadequada para o ensino do novo milênio. Prédios e mobiliários ultrapassados não contribuem para o desenvolvimento das novas competências que se precisa desenvolver nos alunos e principalmente na formação daqueles que formarão os alunos, isto é, nos professores.

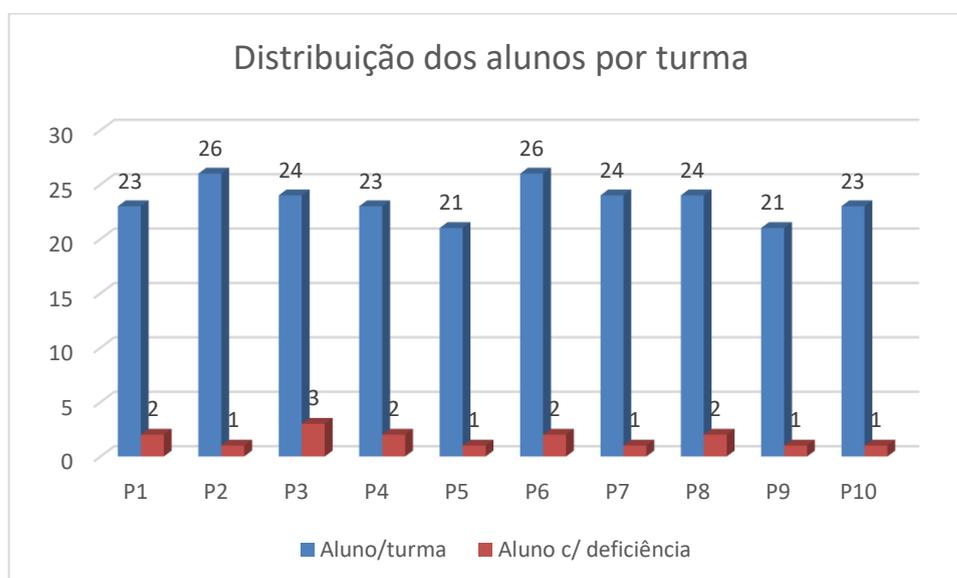
Segundo Mello (2005, p.3): “Educar não é uma questão de dom, muito menos de vocação, e sim de aprendizagem, e requer muita dedicação, persistência e sensibilidade. Tudo isso que você já tem e pode ainda aperfeiçoar para garantir o sucesso dos alunos, que será também o seu”.

Nesta perspectiva, quando perguntado aos professores quantos alunos eles tinham em suas turmas e quantos deles possuíam alguma deficiência, responderam conforme registro do figura 15

Em tempos de metodologias ativas, sala de aula invertida, aprendizagem por projetos ou aprendizagem baseada em problemas etc. A formação de professores continua tradicional, presa no século passado.

Figura 15

Distribuição dos alunos por turma



Fonte: Dados da pesquisa

Neste viés quando perguntados sobre sua formação, se estavam preparados tecnicamente para trabalhar a inclusão, os respondentes disseram que são graduados em Pedagogia e possuíam especializações, contudo, verificou-se que apenas 2 dos professores entrevistados possuíam conhecimento, sendo um especializado em Psicopedagogia e outro em educação especial e inclusiva, conforme já demonstrado na figura 15.

De acordo Schlüzen et al. (2011, pp.155-156) os professores para atuar na educação especial “deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área” (p.155). As autoras listam uma série de conteúdos que consideram importantes para a formação dos professores a saber:

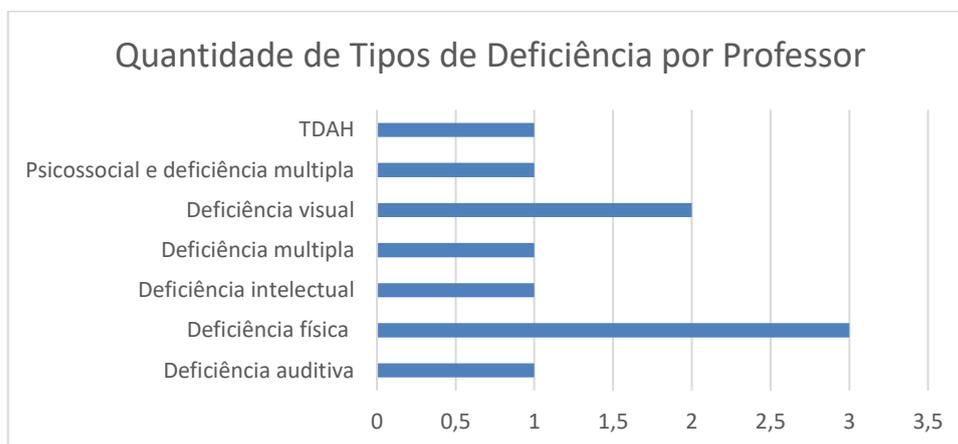
Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS); instrutor de LIBRAS; língua portuguesa para alunos com surdez; sistema braille; informática aplicada à produção braille; recursos tecnológicos e informática aplicada à deficiência visual (sintetizadores de voz, lupas eletrônicas, magnificadores de tela para baixa visão); produção braille e adaptação de material impresso em tinta; recursos ópticos e não ópticos para baixa visão; técnica de uso do sorobã; Adaptação de livros didáticos e de literatura para pessoas cegas; Avaliação funcional da visão; orientação e mobilidade para pessoas cegas; escrita cursiva, grafia do nome e assinatura em tinta para pessoas cegas; tecnologia assistiva: comunicação alternativa, informática acessível, materiais pedagógicos adaptados, mobiliário acessível; desenho universal; comunicação para o aluno surdo-cego, etc. Schlüzen et al. (2011, pp.155-156)

No que pese a falta de formação que os prepare para os diversos tipos de deficiência,

os professores têm em suas salas, alunos com as deficiências conforme demonstrado na figura 16.

Figura 16

Distribuição dos alunos com deficiência por professor



Fonte: Dados da pesquisa.

Percebe-se na fala dos entrevistados que a inclusão é antes de tudo uma imposição do Estado para cumprir a lei, mas ao mesmo tempo, o Estado não fornece as condições mínimas necessárias para a inserção das crianças com deficiência na sala regular. Os professores alegam que não basta juntar as crianças, é preciso ter as condições para que elas se sintam iguais e isso requer um esforço maior e conjunto com outros atores.

Neste contexto, Duek (2006), informa que para os professores:

as certezas, a maneira correta de proceder e as “receitas” vão cedendo lugar à incerteza, aos dilemas, às diferenças e à necessidade de soluções singulares. Nesse cenário, os professores se deparam com um impasse, cuja formação, provavelmente, não lhe deu condições de antever. Nesse contexto, o professor, confrontado com o seu “não saber”, terá que aprender a conviver com sentimentos conflitantes e paradoxais, ao mesmo tempo em que deverá estar aberto, disposto a rever suas ideias e modelos educativos tradicionais. (p. 76)

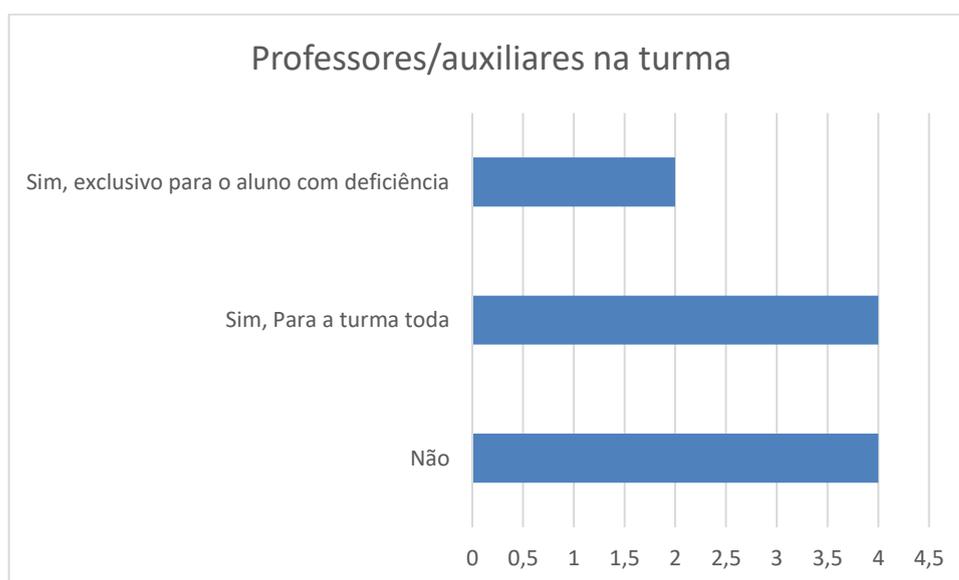
Observa-se na fala de Duek (2006) uma realidade vivida pelos professores conforme depoimento registrado no estudo de Cruz (2012, p. 17):

Cada síndrome, cada deficiência exige uma dedicação diferente, um estudo diferente, uma preparação diferente. E muitas vezes, a gente não tem tempo para isso [...] e aí que acontece [...] se chega um aluno com dislexia, que que eu vou fazer? Qual a minha contribuição para esse aluno? Se chega um com deficiência mental [...] muitas vezes a gente não tem subsídios para trabalhar com esse aluno, pra dar conta de dar um suporte pra ele. Então essa é uma dificuldade e também uma frustração. (P2) Como a gente lida com a diversidade de diversidade?... é muito difícil para um professor lidar. (P2).

Nesta perspectiva ao perguntar se os professores tinham ajuda em suas salas de aula eles responderam de acordo com a figura 17.

Figura 17

Professor auxiliar para alunos com deficiência



Fonte: Dados da pesquisa

Verificou-se que apenas 20% dos professores recebiam ajuda exclusiva para seus alunos

com deficiência. 40% tinham ajuda de auxiliares que compartilhavam com todos os alunos e 40% dos professores disseram não receber nenhuma ajuda, tendo que se virar sozinhos para atender sua turma.

No dizer de Sasaki (1998, citado por Silva, 2006, p.9):

para viabilizar as estratégias transformadoras e concretizar as ações que o contexto de cada instituição educacional exige, é preciso vontade política dos dirigentes, recursos econômicos e competência dos sistemas educacionais. A conquista dessas condições passa necessariamente pela elaboração de um projeto educacional coletivo, com a participação de todos os integrantes da escola. Esse projeto pressupõe, antes de tudo, a participação de educadores comprometidos com uma prática educacional orientada por concepções otimistas sobre o potencial educativo de todos os alunos, especialmente dos alunos com necessidades educacionais especiais. Para que isso ocorra, é necessária uma formação docente que ofereça competência técnica e compromisso profissional, fato que encaminha essa reflexão ao entendimento da importância de articular políticas de inclusão desses alunos com políticas de formação docente.

Percebe-se na fala do autor que o papel do professor para a inclusão é vital, contudo, percebe-se também nas falas dos professores que eles se encontram sozinhos nessa tarefa. Sem apoio e sem materiais o professor enfrenta muitas dificuldades para exercer sua prática.

No que tange a formação de professores para a inclusão de alunos com deficiência, conclui-se que os professores não estão preparados para atender as crianças com diversas deficiências que chegam em suas salas. Os cursos de formação de professores precisam se atualizar com as novas demandas sociais e incluir em seu ementário componentes que dê subsídios para que os futuros professores possam ter conhecimento técnico para lidar com as possíveis deficiências. Verificou-se também o número reduzido de professores que são pós-

graduados em educação especial, ficando claro a necessidade de uma capacitação em massa voltada para a inclusão na escola estudada.

3.4. Alunos com deficiência e as dificuldades do professor para atendê-los

A docência é uma atividade que requer apoio do Estado, da Escola e da Família. No que tange a educação inclusiva essa prática requer além da competência técnica, um envolvimento afetivo e a ausência dessas habilidades geram sofrimento por não conseguir muitas vezes, dar conta da sua tarefa Smeha e Ferreira (2008).

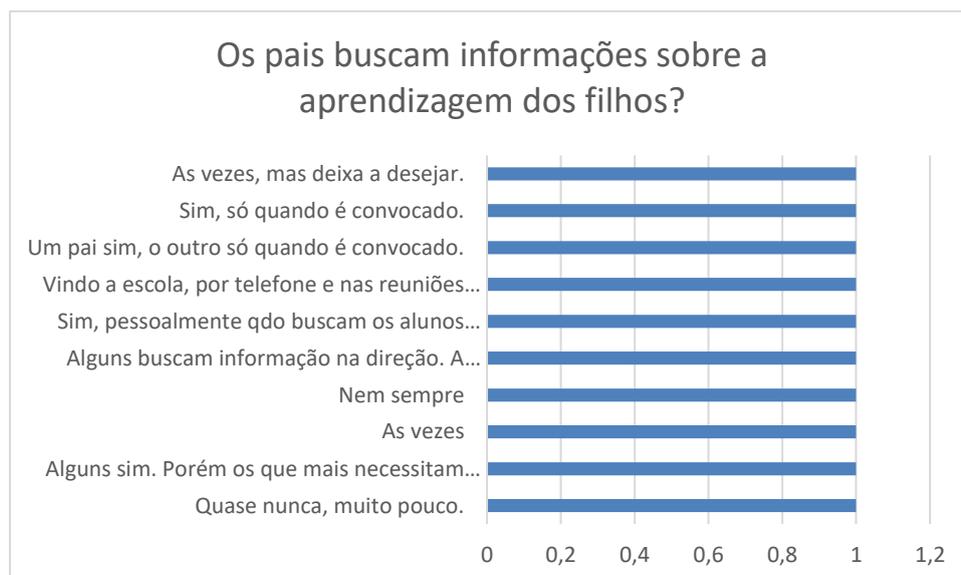
Para Gasparini et al. (2005, citado por Cruz, 2012), a falta de suporte “é gerado no corpo docente o desgaste físico, cognitivo e afetivo, pois se veem envolvidos de tal modo que não mais conseguem abarcar a multiplicidade de papéis que devem suportar e assumir, produzindo assim o esgotamento de suas energias. Os professores ficam sobrecarregados e estressados com demandas que excedem do aprendido na academia”.(p.16)

Neste contexto a atuação do professor ocorre em condições difíceis de trabalho que dificultam e impede um trabalho mais assertivo com os alunos com deficiência. Contudo, a relação com os alunos ocorrem no nível de afeto e de respeito às diferenças. De acordo com Codò e Gazzoti (1999 citado por Smeha e Ferreira, 2008), o elo de afetividade vai se formando numa troca entre os pares e é mediante o estabelecimento de vínculos afetivos que ocorre o processo ensino-aprendizagem (p.42).

Quando perguntado se os pais buscavam informações sobre a aprendizagem dos filhos, os professores responderam conforme a figura 16.

Figura 18

Informações sobre aprendizagem dos filhos



Fonte: Dados da pesquisa

Percebe-se que os pais na sua maioria buscam informações sobre a aprendizagem dos seus filhos, ainda que seja para alguns professores muito pouco. A relação escola e família é um assunto complexo, que apresenta duas vertentes. De um lado a escola reclama da baixa participação da família e do outro lado a família reclama que a escola não considera as dificuldades da família. Neste impasse, os professores tentam fazer a ponte ligando para as famílias e tentam resolver os problemas e dificuldades que vão surgindo.

Outra dificuldade enfrentada pelos professores diz respeito aos materiais. Assim, como já citado, os materiais pedagógicos utilizados em sala de aula, quando adaptados, essa adaptação é realizada pelos próprios professores, aumentando assim a carga horária não remunerada dos professores.

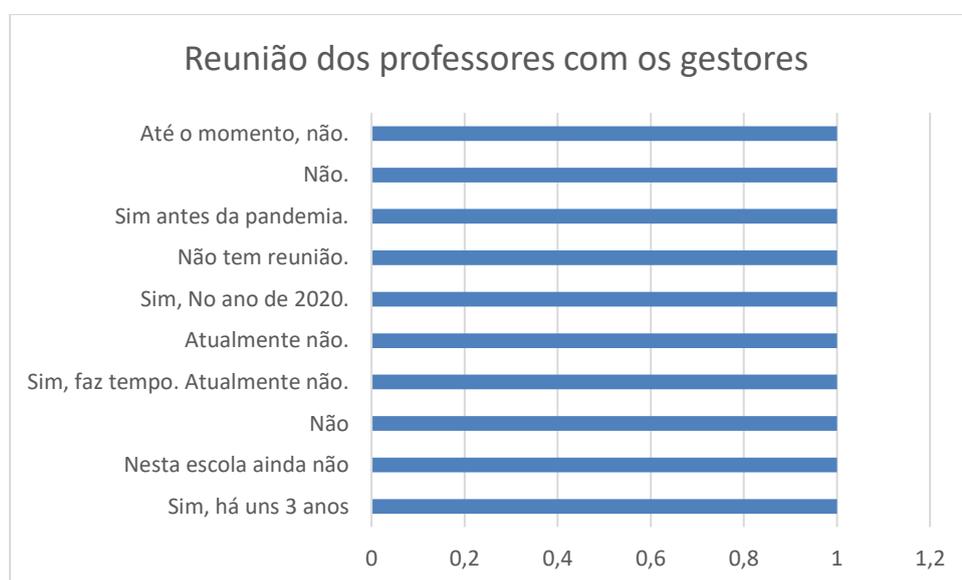
Neste viés, Gasparini et al. (2005) argumentam que a escola não fornece o apoio pedagógico necessário para que os professores possam desenvolver sua função, carregada de novas demandas e de novas exigências educacionais. A falta de fornecimento de apoio, seja de recursos humanos, de materiais pedagógicos ou de formação, leva os professores a buscarem

por conta própria os elementos necessários para melhoria da sua condição de trabalho (Gasparini et al., 2005).

Quando perguntado se participavam de reunião com os gestores para discutir ações voltadas ao atendimento dos alunos com deficiência, os professores responderam de acordo com a figura 17.

Figura 17

Reunião dos professores com os gestores



Fonte: Dados da pesquisa

Percebe-se que não há uma preocupação da gestão com as questões acadêmicas, visto que, segundo informações dos professores não se conversam, não se discutem nem se planejam ações voltadas para o ensino, quiçá, para o atendimento das crianças com deficiência.

Neste contexto, os professores seguem sozinhos, sem apoio e sem um trabalho direcionado, de modo que cada professor busca realizar sua atividade trabalhando do seu jeito. Falta apoio, falta amparo e espera-se que a gestão possa se articular com outros agentes e mediar a relação e o atendimento dos alunos com deficiência.

Conclui-se que os professores estão sozinhos na jornada da inclusão escolar, sem apoio dos pais e da gestão, sem apoio de um auxiliar em sala de aula e sem materiais adaptados. A ausência da gestão é um fato registrado por todos os respondentes, porém alega a gestora que há a sala de AEE e as palestras que fazem com os pais, contudo isso não reduz as dificuldades enfrentadas pelos professores.

3.5. Inclusão de alunos com deficiência: o que diz o projeto político pedagógico?

Toda instituição tem seus valores, suas regras seus objetivos e ações que são usadas no processo educativo e estruturadas em um documento denominado de projeto político pedagógico. Nele é traçado as metas, estratégias para atingir os objetivos da escola. Ele direciona as ações e estabelece como evoluir para alcançar os objetivos. O PPP se apresenta como um norte para as ações a serem desenvolvidas na escola. Deve ser realizado ou atualizado anualmente para cumprir as determinações da Lei de Diretrizes e Bases Lei 9.394/96. Deve ser elaborado com a participação de todos de forma democrática.

Glat (1998) ao referir-se à educação especial, informa que:

A educação especial, em todo o mundo, a partir da integração teve que ser reestruturada. Apesar da criação de sala com recursos para atender ao aluno com necessidades especiais, ele continuava sendo considerado especial e tendo um atendimento segregado. O conceito de integração começou então a ser revisto, por ser considerado ultrapassado e a escola inclusiva foi, gradativamente, implantada em vários países (Estados Unidos, Canadá, Espanha, Portugal, Itália, Nova Zelândia) e o movimento se fez na direção da inclusão total. (p.53)

Acompanhando o movimento mundial, o Brasil, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, lei nº 9394/96 incluiu a educação especial no ensino regular de ensino em todos os níveis, entretanto, a educação inclusiva não se resume ou se faz somente com uma lei, se faz necessário uma mudança também nos sistemas de ensino.

É preciso que as escolas incluam em seus projetos políticos pedagógico as ações voltadas para o ensino inclusivo. Ao falar sobre o PPP, Gadotti (1994) nos explica:

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estar melhor do que o presente. um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores.” (p.579)

Desse modo, ao verificar o que a escola pesquisada diz a respeito da inclusão de alunos com deficientes, no seu PPP, consta o seguinte texto:

A Escola Josué de Castro em conjunto com a SEMECE tem provido as condições satisfatórias de atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais, garantindo dentro da Escola uma Sala de Atendimento educacional especializado – AEE, bem como uma sala especializada de psicopedagogia, ambas com profissionais qualificados e capacitados. A sustentabilidade da educação especial se dá mediante aprendizagem cooperativa em sala de aula, trabalho em grupo, e constituição de rede de apoio com a participação da família no processo educativo, bem como de outros agentes e recursos da comunidade.

No dizer de Veiga (2003), a elaboração do PPP “exige profunda reflexão sobre as finalidades da escola, assim como a explicitação de seu papel social e a clara definição de caminhos, formas operacionais e ações a serem empreendidas por todos os envolvidos com o

processo educativo” (p. 09). Entretanto, o PPP analisado, no tocante a educação inclusiva é superficial e genérico, não especificando de fato as ações a serem realizadas para que haja a inclusão de pessoas com deficiência na referida escola

Observa-se que o texto do PPP não coaduna com as respostas dos professores, visto que falta apoio para os professores nas salas de aula, melhoras nas adaptações dos espaços físicos, capacitação dos professores de acordo com as necessidades e deficiências dos alunos, elaboração de materiais adaptados, ações de integração entre a escola e as famílias, entre outros.

Libâneo (2004) destaca que “a escola que consegue elaborar e executar, num trabalho cooperativo, seu projeto político-pedagógico dá mostras de maturidade de sua equipe, de bom desenvolvimento profissional de seus professores, da capacidade de liderança da direção e de envolvimento de toda comunidade escolar (p. 152-153).

O projeto pedagógico, ao se constituir em processo participativo de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização de trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando pessoal e racionalizado da burocracia e permitindo relações horizontais no interior da escola. (Veiga, 2003, p. 38)

Nesta perspectiva, observa-se que na escola pesquisada não há uma forma de organização do trabalho pedagógico estabelecida, visto que, conforme já apresentado, não há reuniões ou discussões com os atores educacionais da escola para alinhar as formas de ensinar e atender as crianças com deficiência.

Nesta visão, Faria & Dias (2007) esclarece que:

O projeto reconhece e legitima a instituição educativa como histórica e socialmente situada, constituída por sujeitos culturais, que se propõem a desenvolver uma ação educativa a partir de uma unidade de propósitos. Assim, são compartilhados desejos, crenças, valores, concepções, que definem os princípios da ação pedagógica e vão

delineando, em um processo de avaliação contínua e marcado pela provisoriedade, suas metas, seus objetivos, suas formas de organização e suas ações. (p. 20)

Desse modo, ficou evidente que falta uma linha de ação e objetivos que direcionem o trabalho educativo e organize os ambientes físicos deixando-os mais acessíveis e facilitadores do ensino e aprendizagem. Para Drago (2011) Ao se ressignificar a comunidade educacional macro e micro, os espaços, os tempos, os profissionais da escola, a sala de aula e sua organização, a gestão da educação, os princípios avaliativos, o acesso e a permanência do aluno, a ação docente, as propostas curriculares, dentre outros fatores que precisam ser presentificados no documento da escola, no caso o Projeto Político Pedagógico, pode-se vislumbrar possibilidades de implementação de princípios inclusivos que contribuirão para que o aluno com deficiência, se aproprie dos conhecimentos de acordo com suas potencialidades e particularidades. (p.7)

Conclui-se que o projeto político pedagógico não orienta as ações voltadas para a inclusão de alunos com deficiência. Apenas se refere a inclusão de forma muito resumida. Vale ressaltar que o PPP referido foi atualizado em 2018 e ainda assim pouco ou quase nada, trata da inclusão.

3.6. Percepção dos gestores quanto a inclusão de pessoas com deficiência na escola

Ao analisar o processo de inclusão escolar verifica-se que logo que não se trata de um processo estanque com etapas de começo, meio e fim definidas, ou ainda que sua implantação se reduz em adaptar os espaços físicos. Verificamos de imediato que a inclusão é complexa, que necessita de uma rede de apoio e da transformação da escola no que concerne a adoção de novas metodologias, adaptações nos currículos e, crucialmente do engajamento de todos que fazem parte dos processos inclusivos. Nesta esteira, o gestor é fundamental na implementação

das atividades desenvolvidas na escola, cabendo registro na Lei 9.394/96 que orienta a gestão quanto à inclusão de sujeitos com deficiência nas escolas.

Sobre esse assunto, a Lei 9.394/96 no seu art. 14 estabelece:

Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Neste cenário a escola é tida como uma organização social, humana e cultural, onde seus participantes devem ter suas funções definidas e participativa no processo escolar. Assim faz-se imperativo um gestor que promova uma política de gestão democrática participativa na comunidade escolar, visando a integração de todos que nela trabalha e na inclusão dos alunos com deficiência.

Tentando descobrir como ocorre a inclusão na escola estudada e a pedido da equipe gestora, foi enviado com antecedência 5 roteiros de entrevista para que fossem se apropriando das perguntas, entretanto, passados 8 dias, apenas o supervisor e as gestoras se prontificaram a colaborar com a pesquisa. Os demais deram o silêncio como resposta. Assim, os dados apresentados são das gestoras e do supervisor.

O supervisor trabalha na educação há 8 anos, está lotado nessa escola há 4 ano e também está a 4 anos na função de supervisor escolar. É graduado em Pedagogia e Especialista em supervisão e orientação escolar.

A vice gestora e a gestora são pedagogas com especialização em supervisão e orientação escolar. Atuam na educação há 23 anos e estão há 8 meses na escola e na função de gestora.

No entender de Sousa (2009, p. 2247), “a gestão atrela-se ao papel do gestor pedagógico na vida cotidiana da escola. É fato que ao gestor cabe a apropriação dos ideais de atendimento à diversidade da escola inclusiva, fazendo-se necessário adotar metodologias de trabalho compartilhado, abandonando-se as tradicionais formas de planejamento fruto de trabalhos técnicos isolados”. Nesta lógica é papel do gestor elaborar mecanismos de acompanhamento das atividades de rotina que ocorre na escola verificando se o que acontece está de acordo com o planejado. Para tanto deve conversar com os funcionários, os professores e toda a equipe em busca de sanar os desafios e atender as necessidades que a equipe venha encontrado para operacionalizar a inclusão dos estudantes com deficiência.

Ao perguntar quantos alunos com deficiência estavam matriculados na escola, informaram que na escola havia 10 alunos com deficiência, mas que não estavam distribuídos em todas as turmas. Assim, os professores são alocados nas turmas de acordo com a afinidade com o ano/série e com a especialização que ele possuía e de acordo com a identificação e desempenho do professor no ano passado.

No que tange ao apoio para atender as crianças com deficiência, respondeu que a escola recebe material pedagógico e acompanhamento de psicopedagogo. Ao perguntar quais ações a gestão realiza para atender essas crianças, responderam que dispõe de sala AEE, palestras com psicólogos e psicopedagogos. Realizam encaminhamentos ao atendimento especializado, adequação do espaço escolar, palestras para alunos e servidores sobre as diferenças e inclusão, atividades diferenciadas para contribuir com a aprendizagem dos alunos.

Nesta perspectiva Luck (2009, p. 95) nos ajuda a esclarecer o papel da gestão escolar ao afirmar que:

A gestão pedagógica é, de todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover aprendizagem e formação dos alunos, conforme apontado anteriormente. Constitui-se como a dimensão para a qual todas as demais convergem, uma vez que esta se refere ao

foco principal do ensino que é a atuação sistemática e intencional de promover a formação e a aprendizagem dos alunos, como condição para que desenvolvam as competências sociais e pessoais necessárias para sua inserção proveitosa na sociedade e no mundo do trabalho, numa relação de benefício recíproco. Também para que se realizem como seres humanos e tenham qualidade de vida.

Assim, quando perguntados se havia algum trabalho em conjunto, gestão e professores para atender essas crianças, responderam que existe e citaram os materiais didáticos e as palestras. Alegaram que após atendimento no AEE, é gerado um relatório e compartilhado com os professores com sugestões de atividades a serem desenvolvidas com os alunos.

Ao analisar as respostas dos gestores e comparar com as dos professores verifica-se uma falta de sintonia nas respostas. Os professores alegam não receber material diferenciado, a gestão fala em materiais didáticos. Os professores alegam não receber apoio, e que em alguns casos contam apenas com um auxiliar para a turma toda e outros alegaram que nem têm auxiliar na suas turmas, porém a gestão sequer menciona esse tipo de ação para apoiar o professor. O mesmo acontece com o quantitativo de alunos com deficiência na escola. Dos 10 professores que responderam à pesquisa, informaram que tinha 16 alunos, sendo que 15 tem laudo da deficiência e 1 é por hipótese. Para este quesito, o supervisor respondeu que tinha 8 alunos e os gestores que a escola tinha 10 alunos.

Diante da divergência de quantidades de alunos com deficiência da gestão e da supervisão, ficamos com a resposta dos professores, já que estes convivem diariamente com os alunos. No entanto, esse desencontro nos leva a refletir acerca do papel que o gestor vem desenvolvendo na escola. É sabido por todos que o gestor escolar é o espelho onde os demais funcionários da escola se enxergam. É ele o esteio que organiza e direciona o fazer escolar dando apoio e orientação para a realização das atividades pedagógicas.

De acordo com Sage (1999)

O diretor deve ser o principal revigorador do comportamento do professor que demonstra pensamentos e ações cooperativas a serviço da inclusão. É comum que os professores temam inovação assumam riscos que sejam encarados de forma negativa e com desconfiança pelos pares que estão aferrados aos modelos tradicionais. O diretor é de fundamental importância na superação dessas barreiras previsíveis e pode fazê-lo através de palavras e ações adequadas que reforçam o apoio aos professores. (p. 138)

Contudo, ao contrário do explicitado por Sage, a gestão escolar tem um discurso desencontrado do que dizem sua equipe de professores o que nos leva a concluir que a gestão tem uma visão acerca da inclusão que não condiz com a praticada na escola e com as determinações dos documentos legais. Carece urgente se reunir com os professores e se atualizar acerca do trabalho que os professores andam executando na escola.

4.CONCLUSÃO

O presente estudo intitulado de “O processo de inclusão dos alunos com deficiência na escola no município de Buritis – RO, buscou analisar como ocorre o processo de inclusão dos alunos com deficiência na Escola EMEIF Josué de Castro, no Município de Buritis – RO e para isso contou com o auxílio dos objetivos específicos aos quais buscou-se alcançar.

No que se refere ao objetivo de verificar se a estrutura física da escola está adaptada para o atendimento de alunos com deficiência constatou-se que a escola realizou as adaptações básicas, tais como acesso por meio de rampas, adaptações nas salas de aulas e de alguns mobiliários e adaptação dos sanitários, entretanto essas adaptações não são suficientes para a inclusão necessitando ampliar outros espaços a exemplo do refeitório, de áreas de lazer e de bibliotecas, como citados pelos professores.

Além do mais, se faz necessário estender as adaptações para outras direções a exemplo dos equipamentos, dos livros e dos demais materiais fundamentais para a aprendizagem dos alunos, e a contratação de interprete de libras, aquisição de equipamentos de braile, entre outros.

Quanto a formação dos professores, para atender os alunos com deficiência buscou-se verificar se eles haviam recebido algum tipo de preparação técnica para ensinar as crianças com deficiência. Verificou-se que os docentes são graduados sendo a maioria em pedagogia e todos com especialização, porém, apenas dois possuíam especialização em uma área voltada para a inclusão, demonstrando que tecnicamente os docentes não estão preparados para trabalhar com a inclusão. Apesar do apoio fornecido pela Gestão, os resultados mostraram que o professor busca individualmente melhorar suas habilidades e competência, arcando com qualquer despesa que surgir. Embora todos os entrevistados tenham especializações, todas foram custeadas com recursos próprios, em uma busca particular do docente em se qualificar. Desse modo, os professores não sabem como lidar com as diversas deficiências a que são obrigados a trabalhar.

Ao responder ao objetivo que trata das dificuldades dos professores para trabalhar com a inclusão verificou-se a falta de apoio técnico, humano e de materiais de apoio para que

contribuam para a melhoria da aprendizagem. As condições de trabalho são mínimas e não contemplam as necessidades dos alunos com deficiência que seguem integrados no processo escolar, mas falta muito para a inclusão. Há a vontade de incluir, mas falta as ferramentas adequadas, assim, os professores seguem sozinhos sem apoio da direção ou de outro profissional que lhe ajudem na árdua tarefa de lidar com o desconhecido e ainda são cobrados para apresentar resultados. Essa cobrança da escola, da sociedade e de si mesmos para ajudar as crianças muitas vezes causam desmotivação e doença por não poder realizar um trabalho significativo com as crianças.

Ao analisar o projeto político pedagógico, verificou-se que no referido documento consta apenas 2 parágrafos se referindo ao ensino inclusivo. Trata-se de um texto generalista que não determina nenhuma ação a ser realizada para o atendimento das crianças com deficiência. Limita-se a explicar, de forma superficial, como a escola está estruturada para atender esse alunado e ressalta a sala de AEE e o apoio do psicopedagogo. Acrescenta o documento a existência de um ensino colaborativo na sala de aula e do apoio familiar. Fatos que, segundo os professores, não existe.

Para Moantoan (2003) “ Os dados do projeto político-pedagógico esclarecem diretor, professores, coordenadores, funcionários e pais sobre a clientela e sobre os recursos, humanos e materiais, de que a escola dispõe. Os currículos, a formação das turmas, as práticas de ensino e a avaliação são aspectos da organização pedagógica das escolas e serão revistos e modificados com base no que for definido pelo projeto político pedagógico de cada escola. Sem os conhecimentos levantados por esse projeto, é impossível elaborar currículos que reflitam o meio sociocultural do alunado”. (p.35)

Dessa forma, ao analisar o documento da escola pesquisada se configura que o conteúdo do PPP que se refere ao ensino voltado a inclusão não condiz com o praticado na escola e atesta que o PPP não contempla ações voltadas para os alunos com deficiências.

Neste contexto, considerando as variáveis constantes nos objetivos, conclui-se que a inclusão de alunos com deficiência na escola pesquisada não está acontecendo de acordo com

o que determina a lei. Verifica-se em curso, algumas iniciativas na direção da inclusão, mas que se configura somente como uma integração, onde alunos regulares convivem em sala de aula com alunos com deficiência e compartilham das mesmas atividades, porém essa igualdade só potencializa a desigualdade e a exclusão das crianças com deficiência.

A educação inclusiva deve garantir a todos os interessados o direito de, não só frequentar uma escola, mas antes e acima de tudo, o direito de aprender. Para isso, a escola deve firmar parcerias com outros agentes a fim de oportunizar educação para todos.

O motivo que sustenta a luta pela inclusão como uma nova perspectiva para as pessoas com deficiência é, sem dúvida, a qualidade de ensino nas escolas públicas e privadas. De modo que se tornem aptas para responder às necessidades de cada um de seus discentes, de acordo com suas especificidades, sem cair nas teias da educação especial e suas modalidades de exclusão. Portanto, com estas prerrogativas e dentro da dialética do ideal legal e do real existencial, a instituição escolar precisa redefinir sua base de estrutura organizacional destituindo-se de burocracias e costumes históricos excludentes; de brigas partidárias de puro interesse políticos e vaidades dentro das secretarias de educação municipal, estadual, e também, do próprio Ministério de Educação e Cultura – MEC; precisa, urgentemente, reorganizar seu currículo com base nos quatro pilares da educação do século XXI (Unesco, 2001); precisa rever suas formas de avaliação, proporcionando maior ênfase à formação humana dos alunos e dos professores; e afinando a relação família- escola-comunidade, propondo uma prática pedagógica coletiva, dinâmica e flexível para atender esta “nova” realidade educacional. Pois, só assim, o abismo que há entre o ideal legal e o real existencial poderão ser reduzidos na realidade educacional brasileira, visto que a política de educação inclusiva tem força transformadora e aponta para uma nova era não somente educacional, mas para uma sociedade inclusiva e planetária.

Neste sentido, considerando a importância educacional e humanitária da inclusão,

sugere-se estender esse estudo para outras escolas do município, a fim de conhecer como ocorre a inclusão de crianças com deficiência em outras unidades de ensino e no município de Buritis.

4.1.Recomendações

A educação inclusiva é complexa e deve ser realizada em parceria com diversas instâncias. É um desafio que deve ser enfrentado não somente pelo professor que atua na linha de frente da sala de aula regular, mas também para a escola, estado e família. Nesta perspectiva recomenda-se:

Ao Estado

Equipar as escolas com estrutura física, equipamentos, materiais e capacitação para os professores vinculados as salas de aula que atendam alunos com deficiência. Disponibilizar professores auxiliares e/ou auxiliares para as turmas que atendem alunos com deficiência. Ampliar a rede de atendimento hospitalar especializado para que as pessoas sejam acompanhadas e diagnosticadas corretamente.

A Escola

Articular-se com as secretarias de educação e de saúde municipal para firmar parcerias com a iniciativa privada e promover capacitação para os servidores da escola. Reunir-se com os professores para traçar estratégias de atendimento às crianças com deficiência. Produzir e/ou adaptar os materiais necessários para o ensino dos alunos com deficiência. Promover integração com as famílias para facilitar a aprendizagem das crianças.

Aos Professores

Ter um olhar mais empático e humanitário para a educação inclusiva, conscientes de que todos os indivíduos possuem potencialidades que podem ser exploradas e desenvolvidas. Desenvolver a capacidade de olhar para além do que se vê, despido de preconceitos e de atitudes já ultrapassadas.

Buscar sempre a capacitação como um processo evolutivo, profissional e humano e que possa ampliar os conhecimentos anteriores.

REFERÊNCIAS

- Associação Brasileira de Normas Técnicas. (2015). *NBR 9050 de 11 de setembro*. Disponível em: http://acessibilidade.unb.br/images/PDF/NORMA_NBR-9050.pdf. Acesso em: 29/10/2022.
- Alves, V. (2019). *A pessoa com deficiência e sua aceitação pela sociedade*. Disponível em: <https://www.linkedin.com/pulse/pessoa-com-defici%C3%Aancia-e-sua-aceita%C3%A7%C3%A3o-pela-sociedade-vagner-alves/?originalSubdomain=pt>. Acesso em: 16/07/2022.
- Antunes, K. C. V.; Glat, R. (2011). *Formação de professores na perspectiva da educação inclusiva: os Cursos de Pedagogia em foco*. In: Pletsch, M. D.; Damasceno, A. (orgs.). *Educação Especial e Inclusão Escolar: reflexões sobre o fazer pedagógico*. Seropédica, RJ: Ed. Da UFRRJ, p. 188 a 201. Acesso em: 22/10/2022
- Andrade, L. B. P. de. (2003). Dissertação (mestrado em Serviço Social) – *Faculdade de História, Direito e Serviço Social da UNESP*. Franca, SP. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/98553/andrade_lbp_me_fran.pdf?sequence=1. Acesso em: 23/10/2022.
- Barros, J. B.; Rosa, A. L. T. da. (2017). A Escola e o seu Projeto Político Pedagógico em Questão: O Espaço da Educação Especial e Inclusiva. *Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica*. Recife, v. 3, n. 1, p.83-102. Cap. UFPE. Disponível em: <file:///C:/Users/adeil/Desktop/236096-111349-1-PB.pdf>. Acesso em: 29/10/2022.
- Benite, A.M.C.; Pereira, P. (2011). *Formação do professor e docência em química em rede social: estudos sobre inclusão escolar e o pensar comunicativo*. Tese do Programa Multiinstitucional de Doutorado em Química UFG/UFU/UFMS – Goiânia, GO, Brasil.
- Brasil. Presidência da República. (1961). *Lei Nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961*. Disponível

em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 29/10/2022

Brasil. Presidência da República. (1967). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1967*. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm. Acesso em: 19/07/2022.

Brasil. Presidência da República. (1969). *Emenda Constitucional nº 1 de 17 de outubro de 1969*. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc_anterior1988/emc01-69.htm. Acesso em: 19/07/2022.

Brasil. Presidência da República. (1971). *Lei Nº 5.692/71 de 11 de agosto de 1971*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 29/10/2022.

Brasil. Presidência da República. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 29/10/2022.

Brasil. Presidência da República. (1989). *Lei Nº 7.853 de 24 de outubro de 1989*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm. Acesso em: 29/10/2022.

Brasil. Presidência da República. (1990). *Lei Nº 8.069 de 13 de julho de 1990*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 29/10/2022.

Brasil. Presidência da República. (1996). *Lei Nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 30/09/2022.

Brasil. (1999). *Decreto nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 23/10/2022.

Brasil. Conselho Nacional de Educação.(2000). *Proposta de Diretrizes para a formação*

- inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior* Brasília, maio 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/basica.pdf>. Acesso em: 22/10/2022.
- Brasil. Presidência da República (2001). *Decreto ° 3.956 de 8 de Outubro de 2001*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm. Acesso em: 30/10/2022.
- Brasil. Presidência da República. (2002). *Lei Nº 10.436 de 24 de abril de 2002*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 30/10/2022.
- Brasil. (2004). *Decreto Nº 5.296, 2 de dezembro de 2004*. Regulamenta as Leis Nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, e a Lei Nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 22/10/2022.
- Brasil. (2008). *Decreto Nº 6571 de 17 de setembro de 2008*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm. Acesso em: 25/10/2022.
- Brasil. Presidência da República. (2009). *Decreto nº 6.949 de 25 de agosto de 2009*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 30/10/2022.
- Brasil. (2011). *Decreto Nº 7.611 de 17 de novembro de 2011*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 23/10/2022.
- Brasil. Presidência da República. (2012). *Lei Nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012*. Disponível em: http://www.seid.pi.gov.br/download/202011/CEID12_150684ec58.pdf. Acesso

em:25/10/2022.

Brasil. Presidência da República. (2013). *Lei Nº 12.796 de 4 de Abril de 2013*. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm. Acesso

em:22/10/2022.

Brasil. Presidência da República. (2014). *Decreto Nº 8.368 de 2 de dezembro de 2014*.

Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/decreto/d8368.htm)

[2014/2014/decreto/d8368.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/decreto/d8368.htm). Acesso em:25/10/2022.

Brasil. Presidência da República. (2015). *Lei Nº 13.146 de 6 de julho de 2015*. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso

em:25/10/2023

Brasil. Diário Oficial da União. (2019). *Decreto Nº 9.465 de 2 de janeiro de 2019*. Disponível

em: [https://www.in.gov.br/materia/-](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57633286)

[/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57633286](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57633286). Acesso em: 30/10/2022.

Brasil. Diário Oficial da União. (2020). *Decreto Nº 10.502 de 30 de setembro de 2020*.

Disponível em [https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-](https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948)

[setembro-de-2020-280529948](https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948). Acesso em:30/10/2022.

Campoy, T. (2018). *Metodología de la investigación científica*. Ciudad del Este (py)

U.N.C. del Este.

Candido, C.; Prampero, A.C.; Soares, C.A.P.; Gomes, T.H.P. (2012). Recursos no ensino e

aprendizagem: elaboração de um material didático sobre o tema Artrópodes destinados

a alunos do Ensino Fundamental e Médio. *Cadernos da Pedagogia*, v.5, n.10, p.83-91,

jan-jun.

Disponível

em:

<https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/270>. Acesso

em: 23/10/2022.

- Castro, S. (2002). *A representação social de professores de alunos incluídos em rede regular de ensino* Monografia (Conclusão de curso de especialização em Educação Especial na área da Deficiência Mental) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria/RS. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/7293>. Acesso em:22/10/2022.
- Carvalho, M. R. V. (2019). O perfil do professor nas etapas da educação básica. *Cadernos de estudos e pesquisas em políticas educacionais*. Disponível em: <http://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/1005/754>. Acesso em: 04/10/2022
- Carneiro, R. U. C. (2006). *Formação em serviço sobre gestão de escolas inclusivas para diretores de escolas de educação infantil*. Tese – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- Carneiro, M. A. (2007). *O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns: possibilidades e limitações*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Carvalho, R. E. (2004). *Educação inclusiva: com os pingos nos "is"*. Porto Alegre: Mediação.
- Cestari, A. C. J. Monroy, A. Shimazaki, E. M. (2011). *Fundamentos e Políticas da Educação Especial*. In: Esap. Pós-Graduação Latu Sensu. Curso de Educação Especial: Atendimento às necessidades especiais-“Apostila” Edição revisada.
- Chambal, L. A.; Bueno, J. G. (2014). *A formação de professores na perspectiva a educação inclusiva em Moçambique: uma perspectiva crítica*. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/JRBKGwPRhkwYGtHDpB6pbL/?lang=pt>. Acesso em:22/10/2022.
- Coelho, C. M. Madeira. (2010). *Inclusão escolar*. In. Maciel, D. A.; Silvane.(orgs), Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar. Brasília.
- Cortelazzo, I. B. de C. (2000). Ensinar e Aprender: as duas faces da educação. In: *Colaboração*,

- Trabalho em Equipe e as Tecnologias de Comunicação: Relações de proximidade em cursos de pós-graduação*: Tese de Doutorado – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2000. Disponível em: <http://www.boaaula.com.br/iolanda/tese/ensinar.htm>. Acesso em: 23/02/2022.
- Cruz, T. P. (2012). *Educação inclusiva: dificuldades da atuação do professor e contribuições da psicologia*. REVELLI – Revista de Educação, Linguagem e Literatura da UEG-Inhumas ISSN 1984-6576–v.4,n.1– março de 2012 – p.115-136. Disponível em: <file:///C:/Users/adeil/Desktop/2906-Texto%20do%20artigo-8664-1-10-20140901.pdf>. Acesso em: 23/10/2022.
- Dall’Acqua, M. J. C.; Vitaliano, C. R. (2010). *Algumas reflexões sobre o processo de inclusão em nosso contexto educacional*. In: Vitaliano, C. R. (org.). Formação de professores para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Londrina: EDUEL, 2010. P.19-30.
- Dotti, C. M. (2013). *Diversidade e inclusão: reconfiguração da prática pedagógica*. 12.ed. Caxias do Sul: Educs.
- Duek, V. P. (2006). *Docência e inclusão: reflexões sobre a experiência de ser professor no contexto da escola inclusiva*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria-RS. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/7295/VIVIANEDUEK.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 028/10/2022.
- Drago, R. (2011). *Projeto político pedagógico e inclusão escolar: um diálogo possível*. Disponível em: <https://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0459.pdf>. Acesso em: 03/10/2022
- Faria, V. L. B. de; Dias, F. R. T. de S. (2007). *Currículo na educação infantil: diálogos com*

os demais elementos da proposta pedagógica. São Paulo: Scipione.

Ferrari, F. A. A.; Dugois, R. C. M; Schlünzen, E. T. M. (2022). *Educação Inclusiva: desafios e dificuldades no cotidiano da escola comum*. Disponível em:

<https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/21981/9740>. Acesso em: 22/10/2022.

Fernandes, I.; Lippo, H.(2013). Política de acessibilidade universal na sociedade contemporânea. *Textos e Contextos*, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 281-291.

Gadotti, M. (1994). Pressupostos do projeto pedagógico. In *Anais: Plano Decenal de Educação para Todos*. Brasília: MEC/Sef.

Gasparini A.; Barreto, S. M.; Assunção, A. A. (2005). *O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde*. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, maio/ago 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/GdZKH9CHs99Qd3vzY5zfmnw/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 02/10/2022.

Garcia, E. G. Veiga, E.C. *Psicopedagogia e a teoria modular da mente*. São José dos Campos: Pulso. 2006.

Gil, A. C. (2002). *Métodos e Técnicas em Pesquisa Social*. 6ª ed.- São Paulo: Atlas.

GIL, A. C. (2008). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

Granemann, J. L.; Gricoli, J. A. G. (2011). *Educação inclusiva: revistando práticas e trajetórias na escola*. *Interfaces da Educação*. Paranaíba, v.2,n.5,p.131-139, 2011.

Hernandez-Piloto, S. S. F.; Victor, S. L. (2013). Formação e prática pedagógica inclusivo cotidiano da Educação Infantil no município de Vitória. *Revista Pró-Discendente*. Vitória - ES, v. 19, n. 1, p. 7-17, jan./jun.

Hirata, G.; Oliveira, J. B.A. Mereb, T. de M. (2017). *Professores: quem são, onde trabalham,*

quanto ganham. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/vFJ4ksYnhbqfwPHDNP56j7b/?lang=pt#>. Acesso em:
29/10/2022.

Imbernón, F. (2009). *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. (7ª ed.). São Paulo: Cortez

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2022). *Resumo Técnico Censo Escolar da Educação Básica 2021*. Disponível em:
https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2021.pdf. Acesso em: 23/10/2022.

Libâneo, J. C. (1998). *Adeus professor, adeus professora: novas exigências educacionais e profissão docente*. São Paulo: Cortez.

Lopes, G. S. (2013). *O preconceito contra o deficiente ao longo da história*. Disponível em:
<https://efdeportes.com/efd176/o-deficiente-ao-longo-da-historia.htm>. Acesso em: 14/07/2022.

Lopes, J. F.; Capellini, V. L. M. F. (2015). Escola Inclusiva: um estudo sobre a infraestrutura escolar e a interação entre os alunos com e sem deficiência. *Cadernos de Pesquisa em Educação - PPGE/UFES* 91 Vitória, ES. a. 12, v. 19, n. 42, p. 91-105, jul./dez. Disponível em: *Cadernos de Pesquisa em Educação - PPGE/UFES* 91 Vitória, ES. a. 12, v. 19, n. 42, p. 91-105, jul./dez. 2015. Acesso em: 23/10/2022.

Luck, H. (2009). *Dimensões de gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Positivo.

Lüdke, M.; André, M. E. D. A. (2013). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U.

Nogueira, G. C. et al. (2016). *Perfil das pessoas com deficiência física e Políticas Públicas: a distância entre intenções e gestos*. *Ciênc. saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 10, p. 3131-3142, 2016. Disponível em: Acesso em: 13/07/2022.

<http://dx.doi.org/10.1590/1413-812320152110.17622016>.

Machado, C. dos S. (2021). *Inclusão escolar do aluno com deficiência*. Disponível em:

https://www.udesc.br/arquivos/udesc/documentos/LEI_N__7_853__DE_24_DE_NOV_EMBRO_DE_1989_15226884547518_7091.pdf. Acesso em: 28/09/2022

Magalhães, E. F. C. B. (1999). *Viver a igualdade na diferença: a formação de educadores visando a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular*. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro.

Manzini, E. J. (1990/1991). *A entrevista na pesquisa social*. *Didática*, São Paulo, v.26/27, p.149-158.

Manzini, E. J. (2012). *Uso da entrevista em dissertações e teses produzidas em um programa de pós-graduação em educação*. *Revista Percurso – NEMO*. Maringá, v. 4, n. 2, p.

149- 171. Disponível em:

<https://transcricoes.com.br/wp-content/uploads/2016/01/Uso-da-entrevista-em-disserta%C3%A7%C3%B5es-e-teses-produzidas-em-um-programa-de-p%C3%B3s-gradua%C3%A7%C3%A3o-em-educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em:02/08/2022.

Mantoan, M. T. E. (2003). *Inclusão escolar : o que é? por quê? como fazer?* São Paulo : Moderna.

Marconi, M. A.; Lakatos, E. M. (2019) *Fundamentos de Metodología Científica*. 8. ed. São Paulo: Atlas.

Marin, A. J., & Zeppone, R. M. O. (2012). O trabalho docente e a inclusão escolar: Impactos e mudanças em sala de aula. *Olhar de Professor*, Ponta Grossa, 15(1), 145-155.

Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5212/OlharProfr>. Acesso em: 22/10/2022.

Melo, G. N. de. (2005). *Ofício de Professor*. São Paulo: Editora Abril.

Minayo, S. M. C. (2012). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Editora Vozes

Limitada.

Ministério da Educação. (2001). *Resolução CNE/CEB Nº 2: Diretrizes para a educação especial na educação básica*. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 25/09/2022.

Ministério da Educação. (2007). *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência Protocolo . Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*.

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22/10/2022.

Ministério da Educação. (2007). *Plano de Desenvolvimento da Educação*. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em: 30/09/2022.

Ministério da Educação. (2008). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 26/10/2022.

Ministério da Educação. (2009). *Parecer CNE/CEB Nº 13/2009*. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb013_09_homolog.pdf. Acesso em: 25/10/2022.

Ministério da Educação. (2013). *Programa Escola Acessível*. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17428-programa-escola-acessivel-novo>. Disponível em: 23/10/2022.

Ministério da Educação. (2014). *Nota Técnica Nº 4 de 2014. MEC/SECADI/DPEE*. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&Itemid=30192. Acesso em: 30/10/2022.

Ministério da Educação. (2022). *Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade*.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17434-programa-educacao-inclusiva-direito-a-diversidade-novo>. Acesso em: 23/10/2022.

Ministério da Educação.(2022). *Como está sendo feita a inclusão de aluno com deficiência que nunca tiveram contato com as classes regulares e necessário algum tipo de adaptação*.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/par/125-perguntas-frequentes-911936531/educacao-especial-123657111/112-como-esta-sendo-feita-a-inclusao-de-alunos-com-deficiencia-que-nunca-tiveram-contato-com-as-classes-regulares-e-necessario-algum-tipo-de-adaptacao>. Acesso em: 26/09/2022.

Miotti, L. A. (2012). A engenharia civil como instrumento para a acessibilidade em ambientes construídos e a realidade de calçadas e passeios urbanos. *Revista Eletrônica de Engenharia Civil*, 1(4), 34-41. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/reec/article/download/19265/11291>Mobilize Brasil. (2016).

Moraes, M. C. (1997). *Subsídios para Fundamentação do Programa Nacional de Informática na Educação*. Secretaria de Educação à Distância, Ministério de Educação e Cultura, Jan/1997.

Nérici, I. G. (1977). *Lar escola e educação*. 4ª ed. São Paulo: Atlas.

Oliveira, A.A.S; Valentim, F.O.D.; Silva, L.H. (2013). *Avaliação pedagógica: foco na deficiência intelectual numa perspectiva inclusiva*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária.

Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. (1990). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*. Unesco. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por. Acesso em: 22/10/2022.

- Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. (2008). *48th International Conference on Education - Conclusions and recommendations*. IBE. Disponível em: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/ICE_FINAL_REPORT_eng.pdf. Acesso em: 22/10/2022.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, & Ministério da Educação. (1994). *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência (Corde). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 22/10/2022.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. (2015). *Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação, rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos*. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por. Acesso em: 30/10/2022.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. (2019). *Qualidade da infraestrutura das escolas públicas do ensino fundamental no Brasil*. Unesco. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2019/08/Qualidade-da-infraestrutura-das-escolas-p%C3%BAblicas-do-ensino-fundamental-no-Brasil-UNESCO-Digital-Library.pdf>. Acesso em: 22/10/2022.
- Orlanda, T. M. T.; Santos, J. C. (2015). Metodologias utilizadas pelos professores do ensino regular para promover a aprendizagem dos alunos com deficiência. *Nativa – Revista de Ciências Sociais do Norte de Mato Grosso*. V.4, N..2, 2015).
- Oliveira, F. M.; Silva, J. P. R.; Jesus, C. D. de; Almeida, S. de. (2016). Material didático para inclusão de estudantes com deficiência visual nas aulas práticas sobre o processo de cicatrização. *Revista Eletrônica de Educação, [S. l.]*, v. 10, n. 1, p. 273–287, 2016.

- DOI: 10.14244/198271991216. Disponível em:
<https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1216>. Acesso em:
23/10/2022.
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Madrid. Cermi. Disponível em:
[https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/coleccion/Elmodelosocialdediscapacid
ad.pdf](https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/coleccion/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf). Acesso em: 19/07/2022.
- Policarpo, I.; Steinle, M. C. B. (2008). *Contribuições dos recursos alternativos para a prática pedagógica*. 2008. Disponível em:
<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2345-8.pdf>. Acesso em:
23/10/2022.
- Rodrigues, D. (2006). *Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva*. In: Rodrigues, D. (Org.). *Inclusão e educação: dozes olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus p. 299-318.
- Sage, D. D. (1999). *Estratégias administrativas para a realização do ensino inclusivo*. In: Stainback, S.; Stainback W. (Orgs.). *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artes Médicas. p.129-141.
- Sage, D. D. (1999). *Estratégias inclusivas para o ensino inclusivo*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Sant'ana, I. M. (2005). *Educação inclusiva: concepções de professores e diretores*. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 10, n. 2, p. 227-234, maio/ago.
- Santos, C. E. M. dos, & Capellini, V. L. M. F. (2021). *Inclusão escolar e infraestrutura física de escolas de ensino fundamental*. *Cadernos de Pesquisa*, 51, Artigo e07167.
<https://doi.org/10.1590/198053147167>. Acesso em: 23/10/2022.
- Sasaki, R. K. (2022) *Terminologia sobre deficiência na era da inclusão*. Disponível em:
[https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/TERMINOLOGIA_SOBRE_DEFICIENC
IA_NA_ERA_DA.pdf?1473203540](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/TERMINOLOGIA_SOBRE_DEFICIENCIA_NA_ERA_DA.pdf?1473203540). Acesso em: 14/07/2022.

- Sassaki, R. K. (2007). Nada sobre nós, sem nós: Da integração à inclusão – Parte 1. *Revista Nacional de Reabilitação*, ano X, n. 57, jul./ago. (2007). p. 8-16.
- Schlüzen, E.; Rinaldi, R.; Santos, D. (2011). *Inclusão escolar: marcos legais, atendimento educacional especializado e possibilidade de sucesso escolar para pessoas com deficiência*. In: Universidade Estadual Paulista. Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral. São paulo: Cultura Acadêmica, p. 148-160, v. 9.
- Smeha, L.N.; Ferreira, I.V. (2008). Prazer e sofrimento docente nos processos de inclusão escolar. *Revista Educação Especial*, 31, 37-48. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/8/20>. Acesso em: 02/10/2022.
- Servilha, E. S. M. (2014). *A educação do aluno com deficiência intelectual na rede regular de ensino do município do município de São Paulo: considerações sobre o processo avaliativo*. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo.
- Silva, A. C. C. da; Oliver, F. C. (2019). *Pessoas com deficiência no caminho da democracia participativa*. Cad. Bras. Ter. Ocup., São Carlos, v. 27, n. 2, p. 279- 292, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cadbto/a/rcKDX4R7Q5BwPbZhg54t6Ck/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 16/07/2022.
- Silva, A. F. da. (2006). *A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: deficiência física* / elaboração Adilson Florentino da Silva, Ana de Lourdes Barbosa de Castro, Maria Cristina Mello Castelo Branco.- Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. 67 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/deffisica.pdf>. Acesso em: 26/09/2022.
- Silveira, T. (2018). *Braille: código de escrita e leitura para cegos*. Disponível em:

<https://www.uninassau.edu.br/noticias/braille-codigo-de-escrita-e-leitura-para-cegos#:~:text=O%20Braille%20%C3%A9%20um%20sistema,em%20duas%20colunas%20de%20tr%C3%AAs>. Acesso em: 02/10/2022.

Sousa, E. M.; Tavares, H. M. (2010). Acessibilidade da criança com deficiência física na escola. *Revista Educare*, 18:49:23.

Sousa, L. P. F. (2009). *Orquestrar a Gestão Escolar para respostas educativas na diversidade*. Luciane Porto Frazão de Sousa. V Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial. Londrina.

Strieder, R.; Mendes, R.; Zimmermann, R. L. G. (2013). *Nas dobras e endobras da educação inclusiva: da igualdade para convivência com os diferentes*. Joaçaba: Editora Unoesc, 2013.

Tiba, I. (2006). *Disciplina: Limite na medida certa .Novos paradigmas*. 92ª edição. São Paulo: Integrare Editora.

Tonini, A.; Costas, F. A. T. (2005). Escola inclusiva: o desvelar de um espaço multifacetado. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, n. 26. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/3131/Resumenes/Resumo_313127396007_5.pdf Acesso em: 22/10/2022.

Triviños, A. N. da S. (2008). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.

Veiga, I. P. A. (2003). *Perspectivas para reflexão em torno do projeto político-pedagógico*. In: Veiga, I. P. A.; Resende, L. M. G. de. (Orgs.). *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. 7.ed. São Paulo: Papirus.

Veiga, I. P. A. (2013). *Projeto político pedagógico da escola, uma construção possível*. ed. Campinas, SP: Papirus.

Vilela-Ribeiro, E. B., Benite, A. M. C., & Vilela, E. B. (2013). Sala de aula e diversidade. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, 26(45), 145-160.

ANEXO



QUESTIONÁRIO PARA ENTREVISTA COM PROFESSORES

Este questionário/entrevista será aplicado junto aos docentes da Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Josué de Castro na cidade de Buritis – RO, para levantamentos de informações da pesquisa: **O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA NO MUNICÍPIO DE BURITIS – RO**. Tem como objetivo analisar como ocorre o processo de inclusão dos alunos com deficiência na Escola EMEIF Josué de Castro, no Município de Buritis – RO. Eu, Tereza Freitas da Silva, pesquisadora responsável por esta pesquisa, agradeço por sua participação.

1. Dados Pessoais

1.1 Idade: _____

1.2 Genero: M () F ()

1.3 Qual a sua formação? _____

1.4 Possui especialização? _____ Quais?

1.5 Há quanto tempo exerce à docência? _____

2. Dados da Pesquisa

2.1 Qual série ou séries você leciona? _____

2.2 Quantos alunos há na sua turma? _____

2.3 Há alunos com deficiência? _____ Quantos? _____

2.4 Os alunos possuem laudo médico ou é por hipótese?

2.5 Quais as deficiências apresentadas? _____

2.6 Os alunos frequentam as aulas normalmente ou há muita falta? _____

2.7 Os pais buscam informações sobre a aprendizagem dos alunos? De que forma?

2.8 Marque a estrutura da escola que está adaptada para a inclusão do aluno com deficiência no que se refere a:

- () Acesso à escola
- () Espaço de lazer
- () Instalações sanitárias
- () Sala de aula
- () biblioteca
- () outros (especifique) _____

2.9 Você acha que essa adaptação é suficiente? _____ O que precisa ser feito / melhorado para facilitar o atendimento do aluno com deficiência?

2.10 Você tem auxiliar na sua turma? _____ é específico para acompanhar o aluno ou para a turma toda? _____

2.11 Na sala de aula o material usado é igual para todos? _____ Caso haja diferença como é a produção do material? _____

2.12 Você já participou de alguma reunião (professores, gestão) para traçar estratégias de atendimento para os alunos com deficiência? Você conhece o PPP da escola?

2.13 Em breves palavras, diga como é a sua rotina com os alunos com deficiência.



ENTREVISTA COM EQUIPE GESTORA

Este roteiro de entrevista será aplicado junto aos Gestores da Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Josué de Castro na cidade de Buritis – RO, para levantamentos de informações da pesquisa: **O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA NO MUNICÍPIO DE BURITIS – RO**. Tem como objetivo analisar como ocorre o processo de inclusão dos alunos com deficiência na Escola EMEIF Josué de Castro, no Município de Buritis– RO. Eu, Tereza Freitas da Silva, pesquisadora responsável por esta pesquisa, agradeço por sua participação.

1. Qual sua função e há quanto tempo você atua nela?
2. Qual sua formação e suas especializações?
3. Há quanto tempo você trabalha na educação e nessa escola?
4. Quantos alunos com deficiência possui a escola?
5. Em todas as turmas há alunos com deficiência?
6. Como se dá a distribuição das turmas entre os professores?
7. A escola recebe algum apoio para atender as crianças com deficiência?
8. Que ações a gestão realiza para atender essas crianças?
9. Há algum trabalho em conjunto, gestão e professores para atender essas crianças?

DECLARAÇÃO DE ANUÊNCIA E TERMO DE COMPROMISSO

Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo de pesquisas intitulado “**O processo de inclusão dos alunos com deficiência na escola no município de Buritis – RO**”.

Declaro, ainda, estar ciente da realização da pesquisa acima intitulada nas dependências da EMEIF Josué de Castro, no Município de Buritis – RO e como esta Instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.

Buritis, ____ de _____ de 2022

APÉNDICE



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Convido-lhe para participar, como voluntário, da pesquisa **O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA NO MUNICÍPIO DE BURITIS – RO**. Meu nome é **TEREZA FREITAS DA SILVA**, e sou a pesquisadora responsável por este estudo. Trata-se de uma pesquisa qualitativa que adota o método da pesquisa descritiva com coleta de dados por meio de uma entrevista estruturada utilizando questionário e análise documental do Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Josué de Castro.

Os dados coletados serão usados exclusivamente para esta investigação e os resultados serão publicados em eventos e/ou revistas científicas, guardando a identidade dos respondentes. A pesquisa ocorrerá no período de janeiro de 2022 a dezembro de 2022 com defesa projetada para janeiro de 2023. O objetivo central da pesquisa é analisar como ocorre o processo de inclusão dos alunos com deficiência na Escola Josué de Castro, no Município de Buritis – RO.

Na participação, sua identidade será preservada e suas respostas tratadas confidencialmente. Seu vínculo com a pesquisa é voluntário, possibilitando que você se afaste, ou se recuse a responder qualquer pergunta ou ainda, de participar da pesquisa se assim o desejar, sem que isso lhe traga prejuízos.

Sua participação consistirá em responder as perguntas a serem realizadas de acordo com os instrumentos de coleta de dados e não lhe será cobrado ou fornecido qualquer compensação financeira.

Os riscos advindos dessa pesquisa podem ser mínimos sendo possível ocorrer apenas constrangimento durante as entrevistas ou as observações. Entretanto, os pesquisados terão a liberdade de recusar a continuar a pesquisa em qualquer momento da realização da pesquisa.

O benefício relacionado à sua participação será o de contribuir para aumentar o conhecimento científico, ajudando a conhecer as condições e o processo de inclusão que está ocorrendo na escola mencionada e assim contribuir para que haja uma melhora na inclusão dos alunos com deficiência na escola e na sociedade.

Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte da pesquisa, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de não aceite, você não será penalizado de forma alguma. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável, Tereza Freitas da Silva no telefone: (69)9904-5897.

Desde já agradecemos!

Nome e Assinatura do pesquisador _____

Nome e Assinatura do participante _____



**CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO
SUJEITO DA PESQUISA**

Eu, _____ RG/
CPF _____, abaixo assinado, responsável por

_____,
autorizo sua participação no estudo **O processo de inclusão dos alunos com deficiência na escola no município de Buritis – RO**, como sujeito. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo pesquisador **Tereza Freitas da Silva** sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da sua participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ou interrupção do acompanhamento/assistência/tratamento prestado ao sujeito pesquisado.

Local e data: _____

Nome e Assinatura do(a) Participante / Responsável: _____