

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JACIARA MORAES DE SOUSA

A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO: desafios e
possibilidades

Codó – MA
2024

JACIARA MORAES DE SOUSA

A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO: desafios e possibilidades

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão como requisito necessário para receber o título de licenciada em Pedagoga.

Orientadora: Profa. Dra. Kelly Almeida de Oliveira

Codó – MA

2024

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos
pelo(a) autor(a).Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFM

Moraes de Sousa, Jaciara.

A inclusão de estudantes com deficiência na educação :
desafios e possibilidades / Jaciara Moraes de Sousa. - 2024.
56 p.

Coorientador(a) 1: Jaciara Moraes de Sousa. Orientador(a):
Prof.dr. Kelly Almeida de Oliveira. Monografia (Graduação) -
Curso de Pedagogia,
Universidade Federal do Maranhão, Timbiras, 2024.

1. Escola. 2. Deficiência. 3. Inclusão. I.
Almeida de Oliveira, Prof.dr. Kelly. II. Moraes
de Sousa, Jaciara. III. Título.

JACIARA MORAES DE SOUSA

A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO: desafios e possibilidades

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão como requisito necessário para receber o título de licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Kelly Almeida de Oliveira - UFMA
Orientadora

Prof. Dr. Dilmar Kistemacher – UFMA
1º avaliador

Prof. Aziel Alves de Arruda - UFMA
2º avaliador

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela saúde, fé, determinação e pelas pessoas que tem colocado em minha vida para contribuir direta ou indiretamente nesta trajetória de formação acadêmica.

Aos meus pais, que nunca desistiram de mim mesmo quando eu estava quase desistindo do curso eles sempre me apoiaram fizeram de tudo. E pelos incentivos deles de sempre mostrar que o conhecimento é libertador.

A minha irmã Sheila Moraes que me acolheu em sua casa ao longo da minha trajetória e pela força e por ter me disponibilizado a sua moto para eu me locomover até a UFMA.

A professora orientadora, Kelly Almeida de Oliveira por acreditar no meu projeto e pela paciência e atenção, sempre que preciso tirar algumas dúvidas e pelo direcionamento que foi de suma importância para o desenvolvimento deste trabalho de conclusão de curso.

Aos meus colegas da família 2018.2, assim chamamos nossa turma do curso licenciatura em pedagogia, Especialmente Maria Patrícia, Maria Suzane, Maria Regina, Francisco das chagas e o eterno Benedito Carlos que hoje não está mais entre nós pela parceria de eternas amizades.

Então todos esses sentimentos de circunstâncias boas e ruins foram importantes para aprendizagem e para a realização da minha formação.

RESUMO

A inserção de estudantes com deficiência no ambiente escolar é, sem dúvida, uma das maiores dificuldades da sociedade no contexto atual. Fortalecida nos anos 70, ela engloba muito mais que a pessoa com deficiência, compreende também os vínculos familiares, o campo educacional e a sociedade. A escola deve, portanto, instigar o processo de inclusão desses educandos no contexto das classes comuns, em que a maioria dos educandos, não apresenta deficiências. Desta maneira, a questão problematizadora desta pesquisa é: quais os desafios e possibilidades da inclusão de estudantes com deficiência na escola pública? Para tanto o objetivo deste presente trabalho é analisar a inclusão de estudantes com deficiência na educação pública, discutindo os desafios e as possibilidades. O estudo enfatiza as condições que os educandos estabelecem com seus docentes e colegas de classe da rede de ensino. Trata-se de uma pesquisa de caráter descritivo, cujo procedimento é bibliográfico, com vista a analisar os processos de inserção dos educandos com deficiência na escola pública. Os principais teóricos que embasam este estudo são Mantoan (2015), Sassaki (2008) e Stainback & Stainback (1999). Como resultado deste estudo têm-se que o processo de inclusão de estudantes com deficiência ainda enfrenta desafios no âmbito escolar, ainda que exista uma legislação que garanta tal direito, que se efetiva, também com a formação docente, a adaptação da infraestrutura, a consolidação de redes de apoio e o atendimento educacional especializado.

Palavras-Chave: Escola, deficiência, inclusão.

ABSTRACT

The inclusion of students with disabilities in the school environment is, without a doubt, one of the greatest difficulties facing society in the current context. Strengthened in the 70s, it encompasses much more than people with disabilities, it also includes family ties, the educational field and society. The school must, therefore, instigate the process of inclusion of these students in the context of common classes, in which the majority of students do not have disabilities. Therefore, the problematizing question of this research is: what are the challenges and possibilities of including students with disabilities in education? Therefore, the objective of this present work is to analyze the inclusion of students with disabilities in public education, discussing the challenges and possibilities. The study emphasizes the conditions that students establish with their teachers and classmates in the education network. This is a descriptive research, whose procedure is bibliographic, with a view to analyzing the processes of insertion of students with disabilities in public schools. The main theorists supporting this study are Mantoan (2015), Sasaki (2008) and Stainback & Stainback (1999). As a result of this study, the process of inclusion of students with disabilities still faces challenges in the school environment, even though there is legislation that guarantees this right, which is effective, also with teacher training, the adaptation of infrastructure, the consolidation support networks and specialized educational services.

Keywords: School, disability, inclusion.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	7
2	ASPECTOS DA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS.....	10
2.1	Debates acerca do conceito de deficiência	10
2.2	Reflexões acerca da deficiência objetivando a valorização da pessoa com deficiência.....	13
3	POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL E A INCLUSÃO ESCOLAR	17
3.1	Conceito de Inclusão	18
3.2	Diretrizes Políticas da Educação Especial sobre inclusão.....	18
4	A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA PÚBLICA	30
4.1	Desafios e Possibilidades no contexto da inclusão escolar de estudantes com deficiência	31
4.1.1	Formação de professores	32
4.1.2	Infraestrutura	35
4.1.3	Redes de apoio	37
4.1.4	Atendimento Educacional Especializado.....	42
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
	REFERÊNCIAS	49

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, a questão da inclusão de indivíduos com deficiência tem sido amplamente debatida no ambiente escolar. Isso abre diversas possibilidades de abordagem em relação a esse tema. Dessa forma, os desafios relacionados à Inclusão de pessoas com deficiência tornam-se mais abrangentes, ultrapassando questões meramente funcionais e estruturais.

Na escola é onde esse tipo de questão é mais comum entre crianças e jovens, já que é no ambiente escolar que se espera um suporte abrangente, tanto emocional quanto educacional. Por isso, a presença de profissionais durante o período escolar se torna essencial para o desenvolvimento adequado.

É sabido, no entanto, que o emprego das estratégias educacionais, especialmente as medidas de inclusão e respeito mútuo entre os estudantes, são elementos que impulsionam de forma relevante o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem de estudantes deficientes e tais iniciativas contrastam com a realidade atual dos estudantes.

Considera-se que a inclusão de crianças com deficiência na escola contribui pedagogicamente para aumentar a atenção, resultando na utilização adequada e compreensível do conhecimento escolar e dos aspectos específicos do currículo dos sistemas de ensino.

Diante das questões apresentadas Sobre os desafios enfrentados pelas pessoas com deficiência na área educacional, torna-se evidente a necessidade de dois papéis distintos: o do estudante e do educador, que devem assumir funções diferentes das tradicionais. O primeiro adota uma postura ativa, demonstrando Proatividade e engajamento em questões essenciais Por outro lado, o segundo, que por muito tempo foi visto como detentor exclusivo do conhecimento, agora desempenha o papel de intermediário, facilitador, incentivador e motivador do estudante durante o processo de aprendizagem.

No que diz respeito ao sistema educacional, é fundamental compreendê-lo como a simples transmissão ou introdução de um determinado conteúdo, uma vez que o conhecimento implica em um processo mais profundo, indicando o domínio conceitual ou a compreensão adequada do tema.

Nesse contexto, pode-se afirmar que o entendimento sobre as concepções da Educação Especial está ligado às suas práticas e fundamentos. No entanto, para

que o aprendizado do estudante seja efetivo, é necessário adotar uma postura crítica, dinâmica e mediadora diante das informações, ou seja, ampliá-las, atribuindo significado e relevância de acordo com o contexto em questão e seus interesses.

Desta forma, a questão deste estudo tem Como objetivo geral: analisar as formas de inclusão de estudantes nas escolas públicas. Dessa forma, pretendemos indicar os mecanismos de inserção escolar, levando em consideração os inúmeros fatores que influenciam nesse processo, como por exemplo, incluindo a dificuldade em socialização e outros fatores relevantes. Os objetivos específicos é realizar análise histórica das deficiências no Brasil; discutir a inclusão no espaço escolar à luz das políticas da Educação Especial; conhecer as estratégias educacionais para a inclusão escolar.

Este estudo é justificado pelo fato de que durante a infância, a criança passa por mudanças fisiológicas e anatômicas, exigindo assim uma atenção especial em relação aos processos de adaptação. Nesse contexto, parte-se do pressuposto de que a criança, por estar na fase escolar, requer uma atenção mais dedicada, pois é nesse momento que elas estão iniciando sua trajetória educacional.

A metodologia adotada quanto a abordagem será de pesquisa qualitativa, considerando que esta foca em características mais complexas e não quantificáveis, como o comportamento, as expressões, os sentimentos (Gil, 2022). Quanto ao procedimento adotou-se a pesquisa bibliográfica que de acordo com Gil (2002, p. 44) “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Diante do exposto, este estudo está organizado em cinco capítulos, sendo que o primeiro corresponde em uma introdução sobre o estudo desenvolvido, mostrando o objetivo geral e os específicos. No segundo capítulo têm-se uma discussão acerca da visão histórica do tratamento dispensado às pessoas com deficiências e a maneira de como a sociedade definia o conceito de deficiência, tendo como linha de investigação o contexto social de cada época.

No terceiro capítulo, a discussão será sobre o termo inclusão, especialmente a maneira de como ocorre tal premissa de direito garantido pela Constituição Federal de 1988. De modo particular, o capítulo trata também sobre o processo de inclusão escolar, além de abordar sobre as políticas educacionais voltadas para a Educação Especial. No quarto capítulo, apresenta-se a discussão sobre os desafios e possibilidades da inclusão na escola pública, objetivando qualificar a

aprendizagem dos estudantes âmbito da educação inclusiva. E por fim, no último capítulo são apresentados os pontos conclusivos da pesquisa, em relação ao objetivo do presente trabalho.

2 ASPECTOS DA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS

Conforme a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, pessoas com deficiência são aquelas que possuem limitações duradouras de ordem física, mental, intelectual ou sensorial, as quais podem dificultar sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2016).

No Brasil, aproximadamente 45 milhões de indivíduos possuem alguma forma de limitação, correspondendo a cerca de 24% da população do país (Brasil, 2022). Apesar da expressiva quantidade desses cidadãos, eles não estão inseridos em uma sociedade inclusiva que os integre em iniciativas de acessibilidade, como atividades de lazer, turismo, oportunidades de emprego e renda ou participação no mercado de trabalho.

É importante ressaltar que essa percepção atual sobre a incapacidade nem sempre foi assim, sofrendo alterações relevantes ao longo do tempo, o que torna imprescindível realizar uma análise histórica sobre o assunto.

2.1 Debates acerca do conceito de deficiência

Definir o conceito de deficiência é uma atividade bastante desafiadora, considerando as incertezas em relação à forma como os indivíduos com deficiência são vistos, pois são variadas as barreiras que evidenciam a falta de entendimento do termo deficiência, seja em relação a sua identificação ou significado, ultrapassando a sua diferenciação.

Nessa discussão é importante trazer as definições de deficiência presentes no Decreto 3.298/99, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, tem em seu art. 3º:

- I - deficiência – toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;
- II - deficiência permanente – aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos; e
- III - incapacidade – uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa

receberou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida (Brasil, 1999).

Ao voltarmos um pouco no tempo, deparamo-nos com uma perspectiva abrangente acerca do conceito de deficiências, ligada a um período histórico e a eventos que influenciaram mudanças de mentalidade. Dessa forma, observamos a descrição de indivíduos como inválidos, indicando pessoas consideradas socialmente incapazes e vistas como um peso para a sociedade. O termo "indivíduos com prática limitada" era utilizado para evitar mencionar qualquer tipo de incapacidade (Sassaki, 2008).

A temática da deficiência vai além da escolha da palavra mais adequada para descrevê-la. No entanto, a definição de deficiência está relacionada a vários aspectos que fazem parte da condição humana. Enquanto revela as características individuais e o contexto de vida de cada pessoa, também está ligada às interações sociais e aos diferentes ambientes em que alguém se desenvolve. Por isso, há uma complexidade em delimitar o conceito de deficiência.

Conforme a Organização das Nações Unidas (Brasil, 1994), existem fatores internos que afetam a qualidade de vida das pessoas com alguma forma de deficiência, tais como a falta de compreensão, o repúdio, o preconceito e o medo, os quais são razões que ao longo dos anos afastaram as pessoas com deficiência e retardaram seu desenvolvimento.

Durante a Conferência Mundial de Educação Especial das Nações Unidas, ocorrida em Salamanca, Espanha, no ano de 1994, discutiu-se sobre os direitos fundamentais das pessoas com alguma forma de deficiência. Foi reconhecido que a deficiência é um conceito em evolução e foi estabelecido que a deficiência surge das interações entre indivíduos com limitações e comportamentos que dificultam sua participação plena na sociedade, em condições equitativas com as demais pessoas consideradas "normais" (Brasil, 1994).

A restrição física ou mental de um indivíduo não deve ser vista somente como uma característica presente em seu corpo, mente ou interação social, limitada a circunstâncias pessoais, definida por um diagnóstico que se baseia unicamente em critérios médicos (Saeta, 2010).

Na mesma linha de raciocínio, Omote (1994) destaca que a definição de deficiência deve ser considerada na análise do fenômeno de organização social relacionado ao conceito de deficiência, entendendo que essas diferentes

perspectivas sociais são essenciais nas interações específicas entre todos os segmentos que fazem parte do contexto social. Isso evidencia que as atitudes das pessoas sem deficiência são determinantes para rotular alguém como deficiente ou não, ou seja, mantêm uma visão em que a deficiência é definida com base em crenças justificativas.

Conforme Santos (2016), outra maneira de descrever a deficiência está relacionada ao fato de se apresentar no indivíduo como uma condição permanente ou de longa duração, ou seja, considera-se que uma pessoa possui deficiência aquando apresenta certos danos ou degenerações em sua condição física, psicológica, fisiológica ou anatômica, mantendo uma característica duradoura que resulta em incapacidades no desempenho das atividades, algo considerado “normal” para os seres humanos.

Segundo Mendes (2000), a incapacidade de um indivíduo pode estar relacionada a uma enfermidade, acidente ou anomalia congênita. Ele diferencia as limitações provenientes de conflitos armados ou acidentes daquelas causadas por fatores genéticos. Por outro lado, Marcondes (2015) define o termo deficiência como uma falta de habilidade de duas maneiras distintas, embora possa ser considerada como algo proativo. O autor descreve a deficiência como uma alteração no corpo, ao contrário da incapacidade que envolve um entendimento mais abrangente. Mesmo que uma pessoa com determinado estado de saúde possa sofrer os efeitos negativos da interação com o ambiente em que está inserida, isso não significa necessariamente que a deficiência irá resultar em disfunção para ela.

Por outro lado, Fontes (2010) afirma que a incapacidade surge como resultado de uma limitação decorrente de uma falta de habilidades para realizar qualquer atividade considerada comum para os seres humanos. A incapacidade se manifesta como uma consequência diante de uma deficiência, seja ela física, mental ou sensorial, ou seja, a impossibilidade de representar qualquer tipo de deficiência. Outro ponto relacionado à definição do termo deficiência é o aspecto da desvantagem, que se refere à condição em que uma pessoa com deficiência se encontra em comparação com a neutralidade das funções de suas atividades.

A realidade social descrita pelos autores mencionados também se manifesta no ambiente escolar, onde ainda persistem atitudes de incompreensão, rejeição e preconceito por parte das pessoas que trabalham e convivem nesse meio. Portanto,

é fundamental compreender as diversas deficiências presentes na escola, a fim de que o processo de inclusão possa ser implementado.

2.2 Reflexões acerca da deficiência objetivando a valorização da pessoa com deficiência

Historicamente, tem-se buscado o método mais apropriado de cuidado para indivíduos com deficiência, desde os procedimentos de inclusão dessas pessoas até terapias mais elaboradas. Considerando que os distúrbios decorrentes das deficiências são numerosos devido à escassez de estudos sobre essas condições e, em sua maioria, serem de origem neurológica.

Ao longo dos tempos, as deficiências eram vistas como algo estranho e acreditava-se que aqueles que nasciam com alguma anormalidade eram tidos como amaldiçoados e frequentemente eram sacrificados.

Segundo Santos (2009), o desenvolvimento do conceito de deficiências foi dividido em partes. O primeiro momento corresponde ao período que abrange a fase pré-cristã e cristã. Nessa época, os deficientes eram excluídos e não recebiam nenhum tipo de apoio, devido à complexidade das deficiências e à dificuldade da sociedade em lidar com corpos diferentes. A única solução encontrada era afastar essas pessoas do convívio social. Durante esse período, aqueles que possuíam alguma deficiência eram rejeitados, sofrendo influência do sistema moralizador católico e sendo por vezes considerados e vistos pela sociedade como representantes do pecado humano.

Durante o século XVII, tem início na Alemanha e se expande para França e Espanha, um momento histórico em que surgem as primeiras instituições destinadas a pessoas com deficiências. Apesar de já haver certa preocupação com os indivíduos que possui deficiência não existia uma organização específica para prover os cuidados necessários e posteriormente integrá-los à sociedade. No entanto, o único propósito desses estabelecimentos era servir como um local para esconder esses indivíduos da sociedade (Carvalho, 2003).

No final do século XIX, começaram a surgir sinais de interesse em integrar socialmente e educar pessoas com deficiências, o que representou uma mudança na percepção da deficiência como um problema. Desde então se deu o início de uma nova abordagem, baseada em conceitos inovadores, que destacava a

importância de reconhecer que, apesar das diferenças e limitações, essas pessoas têm direito à educação e à inclusão social (Carvalho, 2003).

Em meio a diversas conversas, tem impulsionado pela tão debatida integração escolar, levando em consideração o respeito recíproco, a igualdade de oportunidades e direitos para esses indivíduos. O principal objetivo da Inclusão de crianças com deficiência era inseri-las em um ambiente favorável ao aprendizado e promover o desenvolvimento integral dessas pessoas de maneira equitativa, incentivando as demais crianças a respeitá-las (Carvalho, 2003).

Tisescu e Santos (2014) apresentam as fases históricas no desenvolvimento da concepção de deficiência: 1) a fase da eliminação, marcada por uma política eugênica que via a pessoa com deficiência como um estigma social ou até um castigo divino; 2) a fase do assistencialismo, que se baseava na compaixão e na caridade, considerando a pessoa com deficiência apenas como alguém necessitando de cuidados, sob a lente médica; 3) a fase da integração, onde a presença da pessoa com deficiência era tolerada na sociedade; 4) a fase da inclusão, que reconhece a pessoa com deficiência como um indivíduo com direitos, integrando-a plenamente na vida social.

Segundo Dias (2014), ao longo dos tempos, observa-se que surgiram gradualmente instituições destinadas a cuidar de indivíduos com limitações, abrangendo tanto adultos quanto crianças que se encontravam à margem da sociedade, especialmente crianças desamparadas, mendigos e outros, assegurando direitos fundamentais a esse grupo.

Inerentes à trajetória histórica e às batalhas das pessoas com deficiência por uma inclusão na sociedade de maneira respeitosa, evidenciam os padrões de pesquisa e abordagem da deficiência. Esses modelos distinguem a maneira como se enxerga e trata-se um indivíduo com deficiência na sociedade, ainda que ocorram episódios, nos quais se reconheça a existência da inclusão social.

Segundo Monteiro (2016), quando alguém atribui as causas e o surgimento de uma deficiência a motivos religiosos ou entidades estranhas, essas pessoas são consideradas como dispensáveis pela sociedade. Muitas vezes, acredita-se que as deficiências ocorrem como uma forma de punição divina. No contexto social da época, essas pessoas eram rejeitadas e segregadas, sendo tratadas como um peso para a sociedade, sendo colocadas em locais destinados a indivíduos considerados "anormais". Esse tipo de tratamento resultava na marginalização desses indivíduos.

A humanidade está repleta de pessoas diferentes, mas por vezes essas diferenças são tão acentuadas e evidentes, manifestando-se em incapacidades a vários níveis na vida do ser humano. Porém, a gravidade dessa incapacidade não é só intrínseca, vem também do exterior, da sociedade e do desenvolvimento das políticas sociais. Desta forma torna-se pertinente compreender a história da deficiência, a evolução das políticas sociais e dos conceitos de deficiência, no sentido de compreender como os cidadãos portadores de deficiência(s) têm sido tratados e compreendidos ao longo dos tempos (Dias, 2011, p. 22).

Nesse contexto, surgem diferentes modelos de assistência, que conforme Costa (2020) menciona, fundamentava-se em políticas públicas de assistência e reabilitação, e acreditava que as deficiências tinham fundamentos científicos.

Neste meio tempo, muitas pessoas, naquela época, ao apresentarem alguma deficiência, passaram a ser percebidas de forma distinta pela sociedade, deixando de ser vistas como indivíduos incapazes e passando a receber uma atenção voltada para a reabilitação e inclusão, proporcionando igualdade de condições aos cidadãos que são tidos como diferentes no "padrão convencional da sociedade" (Foresti e Bousfield, 2022).

Realmente, esses conceitos têm como base centralizar a questão na pessoa em si, e não na deficiência em específico. A proposta era então promover a reabilitação ou a alteração de comportamentos, por meio de intervenções médicas personalizadas realizadas por profissionais da área da saúde. Além disso, defendia-se a criação de instalações adequadas para os cidadãos com algum tipo de deficiência. (Foresti e Bousfield, 2022).

Outro padrão que emergiu nesse período foi o modelo social, que se caracterizava por oferecer assistência para além de fundamentos científicos. Esse modelo considerava as pessoas com deficiência como indivíduos que necessitavam de apoio social e orientações sobre seus direitos, pertencendo a uma sociedade igualitária. Nesse contexto, ressaltava-se que as origens das deficiências e os cuidados não eram responsabilidade individual, mas sim responsabilidades de toda a sociedade. Com o princípio básico de direcionar sua atenção para as questões em que a sociedade está envolvida, no entanto, por não promover a integração dos cidadãos com características distintas, torna-se um desafio social que requer soluções de forma colaborativa (Foresti e Bousfield, 2022).

Assim, buscando enaltecer as habilidades desses indivíduos ao invés de corrigir e eliminar suas limitações. Para que isso aconteça, é preciso estabelecer

políticas adequadas que tenham como objetivo promover mudanças positivas. Essas iniciativas devem ser delineadas a partir da análise das barreiras sociais que impedem a igualdade e que resultam no isolamento dessas pessoas com deficiências (Foresti e Bousfield, 2022).

3 POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL E A INCLUSÃO ESCOLAR

Discutir a inclusão de pessoas com deficiência no ambiente escolar ainda representa um desafio considerável e repleto de obstáculos, apesar dos avanços significativos ao longo da história, conforme mencionado no capítulo anterior. Em relação a esse tema, Damázio (2010) destaca que as dificuldades encontradas no processo de inclusão dos estudantes com deficiência são, em grande parte, consequência da forma como a escola tem estruturado suas propostas educacionais. Portanto, pensar em uma escola que promova a inclusão vai além de simples práticas integradoras, que muitas vezes se limitam a realizar mudanças pontuais no ambiente educacional. É necessário refletir sobre a transformação da escola e das abordagens pedagógicas, levando em consideração as particularidades dos estudantes com deficiência (Damázio, 2010).

A educação inclusiva envolve assegurar aos estudantes igualdade de chances na educação é considerada um direito humano. Segundo Valle e Connor (2014, p. 76), “[...] o que está faltando é a compreensão fundamental da inclusão como equidade educacional [...]”. Muitos indivíduos, por terem uma forma diferenciada de lidar com o conhecimento e de se comunicar, têm sido privados de seus direitos humanos e de suas liberdades fundamentais.

A Inclusão precisa englobar o espaço e o tempo de convivência dentro de um mesmo ambiente. Quanto mais oportunidades de interação, melhores serão os resultados! É essencial que a escola e o local estejam devidamente preparados para uma integração realizada de maneira "gradativa" (Mazotta, 1982). Uma sala de aula inclusiva representa uma comunidade de aprendizagem na qual os estudantes Promovem os valores da colaboração em detrimento da competição.

Para Ferreira, a inclusão abarca:

[...] uma filosofia que valoriza diversidade de força, habilidades e necessidades [do ser humano] como natural e desejável, trazendo para cada comunidade a oportunidade de responder de forma que conduza à aprendizagem e do crescimento da comunidade como um todo, e dando a cada membro desta comunidade um papel de valor (Ferreira, 2005, p. 44).

Dessa forma, a conscientização da escola sob a ótica da educação inclusiva está ligada a uma atuação baseada na defesa dos princípios e valores, assim como na concretização dos conceitos de cidadania e equidade, delineada em um plano

que visa fomentar métodos educacionais voltados para as particularidades do estudante e suas demandas específicas de ensino.

3.1 Conceito de Inclusão

A temática da inclusão está se tornando cada vez mais relevante e presente na sociedade, ganhando destaque e recebendo diversas interpretações em diferentes contextos, devido à diversidade de situações enfrentadas pelas comunidades. O significado do termo "inclusão" pode ser bastante complexo. Podemos concluir que a definição desse conceito não é algo que possa ser estabelecido rapidamente.

Entre diversas interpretações, o termo "inserção" refere-se à condição de um indivíduo estar incluído. Nesse contexto, torna-se essencial buscar abordagens que visem ressaltar a importância da inclusão associada ao processo de envelhecimento, dentro do âmbito das políticas públicas voltadas para aqueles que verdadeiramente necessitam (Mantoan, 2015).

No entanto, essa interpretação do conceito de inclusão revelou-se limitada, sendo imprescindível progredir na compreensão, uma vez que as abordagens iniciais para lidar com o assunto permaneceram sempre ligadas à integração social de indivíduos com deficiências (Sassaki, 2008).

Conforme Mesquita (2009), a inclusão é o único meio pelo qual a sociedade se adapta para poder incorporar, em suas estruturas sociais em geral, indivíduos com necessidades especiais, enquanto esses também se mobilizam para identificar seus papéis na comunidade. Segundo o autor, a sociedade requer uma mudança, devendo reconhecer que é fundamental atender às demandas de seus membros, colocando esses indivíduos no centro das discussões sobre questões e resoluções.

3.2 Diretrizes Políticas da Educação Especial sobre inclusão

Para compreender de forma mais aprofundada o papel das instituições de ensino na formação educacional de crianças com necessidades especiais é fundamental examinar o contexto histórico e as abordagens utilizadas pelas escolas no processo de alfabetização dessas crianças.

Segundo Correia (1997), a trajetória da Educação Especial remonta à antiguidade, período em que era frequente a prática de excluir as crianças que apresentavam alguma deficiência. Por exemplo, em Esparta, na Grécia Antiga, algumas crianças com deficiência eram deixadas em montanhas extremamente altas e isoladas, entregues ao próprio destino, e frequentemente pereciam por inanição ou eram atacadas por animais.

Na Roma antiga, as crianças que eram vistas como tendo alguma imperfeição eram lançadas nos rios mais profundos ou de penhascos muito altos. Os egípcios eliminavam seus deficientes com golpes de martelo na cabeça e os sepultavam em urnas nos sarcófagos, acreditando que dessa forma a alma se purificaria e retornaria perfeita em beleza e inteligência (Correia, 1997).

Conforme Ferreira e Guimarães (2003), a trajetória do suporte às pessoas com deficiência, no contexto ocidental, teve início por volta do século XVI, quando a temática da diversidade ou desvio do padrão tido como comum deixou de ser exclusivamente abordada pela Igreja para se tornar foco de estudo da medicina.

A escolarização de crianças com necessidades especiais teve seu início no século XVII, especialmente na França, com o ensino voltado para indivíduos com deficiência auditiva, conhecidos como surdos-mudos. Em diferentes períodos, foram desenvolvidos estudos baseados nas ideias filosóficas de Rousseau e Diderot. Nesse contexto, observou-se um aumento significativo no interesse pela educação de crianças com deficiência, resultando na criação das primeiras escolas para esse público e no surgimento das primeiras leis em apoio a esses grupos especiais (Neves, 2010).

Esta nova experiência de educação estava associada a uma maneira de restauração, de crianças ditas “desiguais” e tendo como principal finalidade adaptar as crianças com deficiências ao contexto social, proporcionando um processo de coletivização, introduzindo estas crianças em ensinos com tratamentos diferenciados dos demais, todavia sendo tratados de acordo com suas deficiências (Costa, 2020).

Durante os séculos XIX e XX, observou-se um evidente movimento em direção à implementação de um suporte específico no âmbito da Educação Especial. Esse suporte teve início com a elaboração de um planejamento distinto para indivíduos que demandavam uma abordagem educacional personalizada para alcançarem sua integração na sociedade (Lima, 2008).

Segundo Santos (2010), levando em consideração a disparidade entre as crianças, também se fazia imprescindível um método de ensino personalizado, ministrado por especialistas e em um ambiente propício ao aprendizado. O autor ressalta que as crianças desse tipo de ensino se destacavam dos demais, evidenciando dificuldades na aprendizagem. Acredita-se que esse modelo educacional facilitaria a integração social dessas crianças com deficiências, uma vez que teriam o acompanhamento exclusivo de profissionais da educação. Dessa forma, as crianças com necessidades educacionais especiais recebiam um ensino individualizado, diferenciado do ensino convencional.

Neste contexto de transformações no que diz respeito à maneira como as pessoas com deficiência são atendidas, surge o conceito de segregação, que foi o primeiro modelo adotado no ensino de crianças com deficiência. Esse modelo educacional foi impulsionado por diferentes movimentos, destacando-se a busca pela garantia dos direitos fundamentais, essencial para a mudança de mentalidades que resultou em padrões mais adaptáveis.

Ao considerar que o indivíduo apresenta diversas características que simbolizam a inteligência e que perduram ao longo da vida, foi formulada uma descrição sobre a forma de aprendizado, partindo do pressuposto de que a inteligência é uma qualidade inata ou, no mínimo, instintiva, não se restringindo apenas ao ensino ou treinamento, ressaltando a importância do entendimento dos processos individuais (Varredo, 2014). É fundamental que, na situação presente, a instituição de ensino e os professores estejam atentos a esse assunto como maneira de oferecer novas abordagens para orientar e compreender, além de incluir aqueles que ainda estão sujeitos às limitações sociais.

A educação inclusiva consiste em incluir todos os indivíduos, independentemente de suas habilidades, deficiências, origens socioeconômicas e culturais, nas escolas e salas de aula, proporcionando um ambiente onde todas as necessidades dos estudantes são atendidas. É essencial capacitar os professores para identificar adequadamente as dificuldades dos estudantes com deficiência. É necessário estabelecer um método pedagógico que reduza as barreiras da criança, permitindo que ela se desenvolva e fortaleça de acordo com suas capacidades (Neves, 2010).

Outro aspecto a ser destacado é compreender e buscar estratégias, características compartilhadas pelos estudantes com alguma deficiência, e,

principalmente os critérios do estudante com deficiência reconhecidos pelo docente em formação, é fundamental para que o processo de inclusão seja planejado.

Corolário à docência é a observação cuidadosa do estudante, identificar suas preferências e identificar situações ou eventos que desencadeiam comportamentos inadequados no ambiente escolar. Em outras palavras, é fundamental compreender o estudante para estabelecer uma melhor interação e comunicação com ele, atendendo as suas necessidades educacionais especiais e promovendo o desenvolvimento tanto do estudante quanto do professor no processo de ensino-aprendizagem. Cada estudante com deficiência é único, apresentando características específicas e reagindo de maneira distinta às intervenções, demandando uma abordagem individualizada por parte do professor (Sousa, 2015).

No entanto, apesar de a constituição federativa do Brasil (1988) art.205 e art.208, III, que garante a inclusão, ainda há um longo caminho a percorrer para que ela seja implementada em todas as escolas. Muitas vezes, o que está escrito não condiz com a realidade das escolas que oferecem Educação Especial. Ou seja, a Lei Nº 13.146/ 2015, art.27 e art.28 lei Nº9.394/96 e o Estatuto da criança lei Nº8.069/90 que determina que as escolas tenham a obrigação de se adequar, tanto em relação ao espaço físico quanto ao currículo, para poder atender crianças com necessidades especiais, o que geralmente é negligenciado ou feito de maneira inadequada.

Outro aspecto essencial no desenvolvimento do professor é aprimorar e categorizar métodos apropriados de ensino em sala de aula, atendendo às necessidades educacionais específicas de estudantes com alguma limitação (Mesquita, 2009).

Conforme a capacidade dos estudantes com deficiência que participam de turmas convencionais em demonstrar seu avanço no desenvolvimento e progresso, especialmente nas áreas que compõem as deficiências, é possível observar que as abordagens utilizadas estão adaptadas as suas necessidades educacionais especiais. Nesse contexto, é fundamental que os professores titulares, embasados na Educação Especial, compreendam diferentes métodos e estratégias para preparar e avaliar sua eficácia. Dessa forma, gradualmente, esses educadores passam a se sentir mais seguros para modificar suas práticas (Monteiro, 2016).

Atualmente, observa-se um aumento nas discussões sobre a inclusão de pessoas com deficiência na sociedade, especialmente no âmbito educacional, das pessoas com necessidades educacionais especiais. Em decorrência dessas

questões, surgem iniciativas que visam garantir a participação desses indivíduos em diversos espaços da nossa sociedade. Entre essas intervenções, destacam-se o documento de Salamanca (Brasil, 1994) e, mais recentemente, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006).

Cabe à Educação Especial, entendida como um processo educacional, definida por uma proposta pedagógica, que assegura recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente, apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentem necessidades educacionais especiais em todas as etapas e modalidades da Educação. Sendo assim, a Educação Especial é um campo de conhecimento e, enquanto modalidade transversal de ensino, perpassa todos os níveis, etapas, e realiza o atendimento educacional especializado e disponibiliza um conjunto de serviços, recursos e estratégias específicas que favorecem o processo de escolarização dos estudantes com deficiência (Lara, 2011, p. 79).

No entanto, a presença desse conjunto de normas, atuando como reguladores que garantem a inclusão de pessoas com deficiência, não impede que os professores saibam promover o seu desenvolvimento educacional. Esse cenário confronta-se com a situação precária do educador em relação à condução do processo de ensino, a fim de que a oferta da educação seja realizada de forma adequada.

No meio dessas divergências de normas que garantem a inclusão do diverso e demandam a atuação dos professores, cobranças muitas vezes dispensáveis ignoram o fato de que o educador é um elemento crucial, tanto no ensino convencional quanto no ensino especial, pois é ele quem conduz, por meio de abordagens adequadas as diferentes idades e capacidades de seus estudantes (Mantoan, 2015).

Essas normas foram estabelecidas no Brasil com a promulgação da Lei nº 4.024 de 1961, conhecida como a primeira Lei. Deste então às pessoas com deficiência passou a ser regulamentada, garantindo os direitos dos "excepcionais" à educação, preferencialmente dentro do sistema educacional geral.

É importante salientar a Lei nº 5.692/71, que modificou a Lei de Diretrizes de Bases da Educação de 1961, ao mencionar o atendimento específico para estudantes com deficiências físicas e mentais, bem como aqueles que apresentam atraso considerável em relação à faixa etária convencional para o ensino. Contudo,

não viabilizou a implementação de um sistema educacional capaz de atender às necessidades dos estudantes com deficiência (Brasil, 1971).

Em 1973, o Ministério da Educação e Cultura estabelece o Centro Nacional de Educação Especial - CENESP, responsável pela coordenação da Educação Especial no país, que, sob a abordagem integracionista, promoveu ações educativas voltadas para indivíduos com deficiências, embora ainda marcadas por iniciativas assistencialistas e isoladas do Estado (Mamedes et al., 2021).

Diante desse contexto, não se efetiva uma política pública de acesso universal à educação, permanecendo assim concepção de “políticas especiais” para tratar da educação de estudantes com deficiência. No que se refere aos estudantes com superdotação, apesar do acesso ao ensino regular, não é organizado um atendimento especializado que considere as suas singularidades de aprendizagem (Mamedes et al., 2021, [n.p.]).

Em 1988, a Constituição Federal estabeleceu a educação como um direito de todos e um dever do Estado e da família, com o objetivo de promover o pleno desenvolvimento do cidadão, o exercício da cidadania para o trabalho. No artigo 206, inciso I, é destacada a importância da igualdade de condições de acesso e permanência na escola.

A Constituição Federal garante o direito das pessoas com deficiência de serem educadas, com prioridade, na rede convencional de ensino (inciso III do art. 208 da CF), com o objetivo de promover a plena integração dessas pessoas em todos os setores da sociedade e o direito à educação, que é um direito universal, por meio de uma educação inclusiva, em escolas regulares. Isso é feito para garantir, da melhor forma possível, o direito à integração na sociedade.

Merece destaque a Declaração Mundial sobre Educação para Todos em 1990, promovida pela UNESCO, que teve como objetivo colocar em evidência o debate sobre educação inclusiva, fundamentada nas razões por trás da exclusão escolar. A partir desse momento, as reflexões acerca das práticas educacionais resultaram em uma disparidade social entre diversos grupos.

Na década de 1990, foi estabelecida a Política Nacional de Educação Especial, cujo objetivo era guiar o processo de inclusão educacional para permitir que os estudantes com capacidade de adaptação ao currículo padrão do ensino pudessem ingressar nas salas de aula comuns, da mesma forma que os estudantes considerados típicos. No entanto, essa política não resultou em uma reorganização

das práticas educacionais para proporcionar atitudes valorizadas e possíveis estratégias de aprendizagem nas redes de ensino.

Diferentemente da LDB de 1961, a Lei nº 9.394/96, em seu artigo 59, determina que os sistemas de ensino devam oferecer aos estudantes estratégias, recursos e gestões específicas para atender as suas necessidades.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

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

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

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

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

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (Brasil, 1996).

Nesse contexto, é relevante ressaltar a elaboração das diretrizes para a organização do ensino fundamental, permitindo a progressão nos níveis subsequentes por meio de avaliações de conhecimento e recursos educacionais apropriados, levando em consideração as necessidades fundamentais dos estudantes, incluindo seus interesses, estilo de vida e atividades cotidianas.

A pessoa com deficiência é: “[...] aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (Brasil, 2015).

Na década de 1990, destaca-se o Decreto nº 3.298/1999, que regulamentou a Lei nº 7.853/89, ao promover a Política Nacional para a inclusão da Pessoa com deficiência. Nesse contexto, a Educação Especial foi caracterizada como uma modalidade complementar em todos os graus e tipos de ensino, ressaltando seu papel específico em relação ao ensino regular (Brasil, Decreto nº 3.298/1999).

A preocupação em relação ao atendimento de estudantes com deficiências nas escolas e nas instituições especializadas evidencia que o conceito de escola inclusiva está alinhado com uma perspectiva de integração progressiva, estabelecida em diversos ambientes físicos e organizacionais.

Entretanto, nota-se que a dedicação voltada para o atendimento desse grupo de pessoas está fundamentada na capacitação e qualificação dos professores, destacando, portanto, a relevância desse serviço. Um dos aspectos levados em conta na estruturação dos programas de formação foi a inclusão de temas relacionados à educação de estudantes com deficiências nos princípios da formação.

Essa razão está ligada a questões amplamente discutidas no campo educacional, pois apenas adicionar disciplinas ou conteúdos específicos não proporciona uma abordagem integrada na formação de professores em relação à educação de indivíduos com deficiência na área da Educação Especial.

A Educação Especial passou a ganhar mais destaque a partir do ano de 2003, com o surgimento do projeto Educação Inclusiva: direito à diversidade, que tinha como propósito promover a disseminação da política de educação inclusiva nos municípios do Brasil e preparar diretores e professores para implementar as mudanças necessárias nos sistemas de ensino. Esse projeto abrange mais de 100 municípios-polo em todo o território nacional (Fortes, 2009).

É essencial descrever a trajetória histórica da Educação Especial ao longo dos anos dentro do contexto da política nacional, a fim de destacar as políticas e práticas de formação de professores na área da Educação Especial.

Dentro do contexto do Plano Nacional de Educação, que aborda a questão do ensino especial, é feita uma análise que se estende ao longo dos anos 1990, destacando a compreensão desse público e sua relação com o atendimento. No entanto, a compreensão da realidade ainda é bastante limitada, pois não há estatísticas precisas sobre o número de pessoas com necessidades especiais, nem mesmo se tem conhecimento sobre a oferta desses serviços (Tosque, 2008).

No entanto, ao término da década de 1990, observou-se um progresso no atendimento educacional especializado (AEE), demonstrando um aumento significativo das inscrições relacionadas ao ensino especial em instituições escolares como resultado das políticas governamentais.

Nesta argumentação, destaca-se o princípio da inclusão e permanência nos sistemas de ensino, que não tem sido considerado como garantia de êxito da política educacional quando se trata da avaliação do Ensino Fundamental. Dado que a Educação Especial faz parte da modalidade de ensino da Educação Básica, é compreensível que esse princípio deva ser observado. No entanto, a inclusão dos estudantes precisa ser mais cuidadosamente analisada, constituindo o cerne das discussões.

A partir de uma pesquisa que abrange diversos aspectos, em especial os conceitos relacionados à Educação Especial, destacam-se as propostas pedagógicas e a variedade de funções atribuídas a essa modalidade escolar.

O propósito de apoiar os serviços educacionais comuns destaca a possibilidade de oferecer suporte pedagógico especializado no ensino regular, que consiste na atuação de um professor especializado ou um professor-intérprete de linguagem alternativa em conjunto com o docente responsável pelas turmas que incluem estudantes com deficiência.

Nota-se que a atenção não está mais centrada no entendimento de uma argumentação pedagógica, mas sim na organização dos recursos e serviços. Dessa forma, a descrição de Educação Especial em relação ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), conforme discutido na documentação revisada, aponta para um modelo centralizador dos recursos e para a atuação de um professor com formação específica, considerando as circunstâncias das políticas afirmadas no âmbito nacional.

No que diz respeito ao público-alvo visado pela política de Educação Especial, observamos que desde o seu surgimento houve uma tendência de exclusão dos segmentos que integram as categorias de indivíduos com necessidades especiais nos sistemas educacionais do Brasil.

No que diz respeito à gestão da Educação Especial, é importante ressaltar que essa forma de ensino tem sido tradicionalmente vista apenas como um suporte, sendo caracterizada como um serviço educacional especializado adicional, ou alternativo ao sistema de ensino.

Com a Resolução nº 2/2001 do Conselho Estadual de Educação do Maranhão (CEE/MA) cabe às escolas a implementação da política educacional destinada aos estudantes com deficiência:

Art 2º Os sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes, 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.

Parágrafo único. Os sistemas de ensino devem conhecer a demanda real de atendimento a estudantes com necessidades educacionais especiais, mediante a criação de sistemas de informação e o estabelecimento de interface com os órgãos governamentais responsáveis pelo Censo Escolar e pelo Censo Demográfico, para atender a todas as variáveis implícitas à qualidade do processo formativo desses estudantes (Brasil, 2001).

Dessa maneira, é necessário fornecer apoio técnico e financeiro às modalidades de ensino especial em todos os níveis municipal, estadual e federal observa-se, portanto, que ao longo dos anos políticas de Educação Especial adotaram uma abordagem inclusiva. No entanto, a primeira conclusão é que a abordagem "inclusiva" não apoia a ideia de atendimento educacional segregado, como aquele que ocorre apenas em instituições especializadas. Em vez disso, essa abordagem pressupõe um Atendimento Educacional Especializado (AEE) a ser realizado nas escolas das redes de ensino.

Uma segunda perspectiva argumenta que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) representa a modalidade de ensino especial como uma alternativa que não substitui o ensino convencional. Contudo, os aspectos de complemento e reforço são considerados importantes nas discussões sobre a abordagem transversal do ensino especial, que apresenta complexidades na forma como a educação é conduzida.

Assim sendo, é possível deduzir que a utilização dos meios, no contexto do trabalho educacional realizado na Educação Especial, ocorre de forma simultânea às atividades nas salas de aula, tendo pouco impacto sobre o sistema educacional das pessoas em relação à modalidade de Educação Especial.

Dessa forma, é considerado importante o aprofundamento das reflexões iniciais acerca da política de Educação Especial no Brasil nos últimos anos, compreendendo de maneira próxima sua importância, com o intuito de incorporá-la à formação docente fundamental para a qualidade do ensino no âmbito da Educação Especial.

Dessa forma, compreende-se que a Educação Especial passou por diversas mudanças ao longo do tempo e é vista como uma opção para promover uma educação que busque a equidade no ambiente escolar.

Assim, cabe não apenas aos familiares, mas também aos educadores e à instituição de ensino a responsabilidade de integrar a pessoa com deficiência na sociedade, visando possibilitar sua atuação de maneira autônoma. Nesse sentido, é fundamental que os educadores estejam aptos a adquirir as competências necessárias para o cuidado com esse público (Veiga, 2004).

Ao abordar a inclusão de crianças com deficiência no ambiente escolar, é fundamental não limitar essa inclusão apenas à perspectiva dos recursos pedagógicos. É essencial também levar em consideração os aspectos humanos e profissionais envolvidos. Isso significa que o educador precisa estar preparado para utilizar os recursos disponíveis na escola, na sala de recursos e o conhecimento adquirido em sua formação, a fim de promover a educação do indivíduo de modo a alcançar os objetivos estabelecidos. Sua responsabilidade é motivar a criança no desenvolvimento do pensamento (Pereira, Cruz e Fonseca, 2022).

É preciso revolver as barreiras construídas acerca do diferente para que a inclusão seja realmente viável. O questionamento configura a ferramenta que provoca essa revolução, em prol dos avanços científicos e socioculturais a fim de que o mundo tenha menos desigualdade e seja capaz de abraçar a diversidade, oferecendo a ela oportunidade para desenvolver sua cidadania (Pereira, Cruz e Fonseca, 2022, p. 11).

O professor deve agir como facilitador para que o estudante com deficiência possa interagir no ambiente de maneira apropriada e em conformidade com uma relação de excelência e representatividade, promovendo a interação entre o indivíduo e o grupo (Marques, 2016).

A pedagogia é definida por diretrizes e orientações que orientam os professores a agirem de acordo com as necessidades dos estudantes com deficiência em suas práticas educacionais. Dessa maneira, o indivíduo com "limitações" é considerado dentro do contexto de pesquisa e não apenas como um sujeito (Rozek et al, 2020).

Orrú (2012) destaca que o professor não deve focar na deficiência em si, mas sim considerar o sujeito de forma integral. Isso porque o conhecimento científico atual sustenta que a capacidade do sujeito não se limita ao que ele demonstra em experiências isoladas.

Fonseca (2011) destaca que é importante considerar que o desenvolvimento do indivíduo se dá de forma interativa e coletiva, ou seja, o crescimento da criança

também está relacionado com a interação com um adulto e seu conhecimento é construído por meio da ação, na e através das práticas coletivas. Portanto, não se deve limitar o sujeito a uma única unidade.

Conforme Goffman (2007), os vínculos que conectam o indivíduo a componentes educacionais impõem compromissos aos envolvidos, como: tarefas a serem executadas; responsabilidades a serem cumpridas; prazos ou custos; e demandam que se sintam parte integrante; identificados e que fortaleçam um elo emocional.

Dessa forma, a participação requer envolvimento e concordância. Para que a mediação pedagógica ocorra, é essencial que o docente compreenda as particularidades da deficiência do estudante, bem como os métodos e diretrizes elaborados para auxiliar em sua formação. O professor também precisa estar ciente dos procedimentos organizacionais estabelecidos para agir em conformidade com eles.

As adaptações curriculares têm como objetivo flexibilizar e proporcionar o acesso às normas estabelecidas pela programação regular, sem a intenção de promover uma nova proposta curricular, mas sim de implementar um currículo eficaz, adaptável e passível de ampliação, visando atender a todos os estudantes. Esse processo é facilitado quando há a presença do especialista da sala de recursos na escola, que colabora para o planejamento das atividades didáticas e para a definição do conhecimento que o estudante precisa adquirir (Valle; Maia, 2010).

Nesta adaptação curricular, sem dúvida, a implementação de abordagens e técnicas voltadas para a integração de estudantes com necessidades especiais é fundamental, uma vez que auxilia na concretização dos objetivos deste currículo.

4 A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA PÚBLICA

A Educação Inclusiva busca proporcionar um ensino de qualidade de forma equitativa a todos. Dessa forma, é possível perceber que a sociedade, mesmo que gradualmente, tem se empenhado em atender às necessidades das crianças com deficiência.

Entende-se que essas necessidades precisam ser atendidas em prol de uma educação de qualidade, que vá além de objetivos como o acesso e a garantia de vagas, buscando efetivas oportunidades de desenvolvimento para os estudantes com deficiências. Dessa forma, a escola se torna inclusiva e proporciona condições equitativas para todos.

Mesmo com a garantia legal do direito à educação, é evidente que as crianças com deficiência continuam sendo marginalizadas, pois o professor precisa desenvolver métodos que promovam a consolidação de uma abordagem renovada que contemple cada pessoa e suas singularidades.

Silva, Castro e Duarte (2021) citando Manzini (2010) destacam que:

[...] é necessário que o docente crie estratégias de ensino para serem utilizadas, pois é através dela que o mesmo conseguirá incluir os estudantes com algum tipo de deficiência em suas aulas, e o mais importante, irá atender as necessidades de todos os estudantes (Silva, Castro e Duarte, 2021, p. 7-8).

Os professores podem utilizar a criatividade para adaptar o ambiente da sala de aula, planejando atividades que permitam aos estudantes vivenciarem e aprenderem, além de conhecerem cada um deles. Dessa forma, é importante revisar estratégias e métodos já estabelecidos no modelo tradicional de ensino-aprendizagem, visando respeitar as diferenças individuais e compreender as necessidades dos estudantes.

A elaboração de novas abordagens pedagógicas é muito benéfica para o progresso do estudante com necessidades especiais de modo que ele desempenhe um papel participativo na sala de aula, acompanhando as atividades.

Concorda com essa declaração, Silva, Castro e Duarte (2021) quando afirmam que:

A utilização de estratégias diferenciadas em sala de aula é de suma importância para que ocorra uma construção de inclusão para crianças com deficiência, pois podem promover fortalecimento para atender as diversidades e aprendizagem. (Silva, Castro e Duarte, 2021, p. 10)

Faz-se necessário planejar novas abordagens mais abrangentes, pois a aplicação de métodos que promovam a educação desses indivíduos possibilitará a construção de um ambiente educacional inclusivo.

4.1 Desafios e Possibilidades no contexto da inclusão escolar de estudantes com deficiência

Frequentemente, discute-se a importância de incluir os estudantes com deficiência no ambiente escolar. Os desafios desse processo geram questionamentos que, muitas vezes, estão impregnados de estigmas, medo, e até mesmo preconceito. Diante dessas dificuldades, muitos profissionais acabam por negligenciar seu papel e contribuir para a perpetuação do preconceito, o que dificulta a aceitação dos estudantes com necessidades especiais.

Neste contexto, alguns questionamentos são apontados por esses profissionais em relação à inclusão, como por exemplo: qual o melhor caminho a seguir?", "como garantir o bem-estar de todos os estudantes?", "preciso de suporte em sala de aula, tanto para os que possuem necessidades especiais quanto para os superdotados", "é fundamental um treinamento especializado", "como promover atividades personalizadas para cada estudante?", "qual a melhor forma de avaliar o desempenho desses estudantes?".

Com essas falas, frequentemente expressas de maneira inocente ou fora de contexto, os profissionais acabam por negligenciar sua função e reforçam o preconceito, o que torna mais difícil a aceitação dos estudantes com necessidades especiais. De acordo com Sassaki (1997), inclusão é:

Um processo no qual a sociedade se ajusta para integrar indivíduos com necessidades especiais em seus sistemas sociais de forma abrangente, enquanto esses mesmos indivíduos se preparam para desempenhar seus papéis na comunidade. Incluir significa trocar, compreender, respeitar, valorizar, combater a exclusão e superar as barreiras criadas pela sociedade. É proporcionar o desenvolvimento da autonomia através da colaboração de pensamentos e formação de opiniões, permitindo assim que cada um decida por si mesmo como agir diante das diversas circunstâncias da vida. (Sassaki, 1997, p. 41)

Sob essa ótica, compreende-se que as instituições de ensino buscam adaptar-se à realidade dos estudantes, com o intuito de estimular uma participação ativa no processo educacional, viabilizando a construção do saber de maneira equitativa, atendendo às demandas e respeitando as particularidades de cada estudante. Com base nesse princípio, reconhece-se que cada criança possui ritmos de aprendizado distintos, os quais devem ser considerados e direcionados por profissionais capacitados a perceber as necessidades como algo natural e não como desinteresse, pois é fundamental demonstrar ao estudante que é viável aprender mesmo diante das dificuldades. É necessário incluir alguns elementos na discussão que são imprescindíveis para que o processo de inclusão tenha condições de acontecer no âmbito das escolas.

4.1.1 Formação de professores

Dentre diversos elementos que impactam na qualidade da Educação Inclusiva proporcionada atualmente, como inadequação da infraestrutura física, escassez de recursos destinados a materiais específicos para cada situação, entre outros aspectos, destaca-se a ausência de investimento na formação de professores e demais profissionais essenciais para lidar com estudantes com deficiência.

Glat e Nogueira (2003 apud Mendes, Almeida e Toyoda, 2011) destacam que a falta de preparo dos professores do ensino é o principal obstáculo para a efetivação da política de inclusão. Os autores apontam que a falta de ferramentas adequadas dificulta aos docentes desenvolver uma abordagem pedagógica que contemple as diversas maneiras de aprendizado dos estudantes com deficiência.

Franco, Carvalho e Guerra (2010) afirmam, com base em um estudo qualitativo realizado com professores que atuam com crianças com paralisia cerebral, que os professores atuam no limite de seus saberes e conjecturas. Com base nas observações empíricas, desenvolvem estratégias de ensino sem ter certeza dos desfechos possíveis, sejam positivos ou negativos e, frequentemente, sem embasamentos teóricos sólidos.

Essa formação de professores, tanto a formação inicial quando a formação continuada, tem encontrado muitas críticas. Por esta razão é que para Barbosa-Vioto e Vitaliano (2013), a transição para uma abordagem inclusiva requer uma

revisão profunda nos currículos dos cursos de licenciatura, visando proporcionar uma formação completa que prepare os educadores com os conhecimentos, habilidades e posturas necessárias para atender às demandas da inclusão. Por outro lado, a formação continuada, seja por meio de cursos ou palestras pontuais, é constantemente questionada por não suprir as necessidades dos professores, que muitas vezes se sentem isolados e despreparados para lidar com a inclusão mesmo após participarem dessas formações (Mendes, Almeida e Toyoda, 2011).

O que se observou no Brasil é que houve uma regulamentação da Educação Inclusiva, que demanda a participação do docente com estudantes com deficiência, frequentemente sem preparo adequado. De acordo com Facion (2009, p. 143):

O docente enfrenta diariamente o desafio de atender às novas expectativas que recaem sobre ele, mesmo diante da falta de recursos materiais, das restrições nas atualizações pedagógicas e da escassez de material didático, elementos presentes em um cenário influenciado pela crise econômica e pelos cortes no orçamento. No caso dos professores que lidam com estudantes com necessidades educacionais especiais, os desafios se agravam.

Esta situação ocorre porque, o professor está constantemente enfrentando desafios com novas situações para as quais não foi devidamente preparado. Como, por exemplo, ele tem que lidar com a falta de recursos e, na maioria das vezes, com salas de aula superlotadas. Ao passar por esse processo de exclusão, é necessário um apoio pedagógico e teórico para saber como agir diante das particularidades de cada deficiência. Isso só será viável por meio de um planejamento institucional que inclua a formação contínua dos professores no ambiente escolar.

Por essa razão, Sá (2002) argumenta que os métodos de ensino devem incluir diferentes estratégias e práticas pedagógicas, levando em conta a variedade de contextos presentes no cotidiano escolar. Ademais, é importante promover oportunidades para que os professores assumam um papel ativo na sua formação contínua, algo que não foi implementado como uma diretriz pelos órgãos responsáveis.

É frequente ouvir que certos professores são contrários a essa abordagem inclusiva. Alguns não conseguem dedicar tempo para executar essa atividade, enquanto outros não dispõem de tempo para se aprimorar, o que os torna um pouco resistentes ao processo de inclusão. No entanto, a questão é: quais recursos são

oferecidos ao professor para lidar com as diversas necessidades dos estudantes em decorrência de deficiências diversas?

Conforme Stainback & Stainback (1999).

Os docentes das turmas inclusivas podem necessitar aprimorar suas competências no gerenciamento das interações entre professor e estudante. Por essa razão, é indicado que a formação profissional seja realizada para os professores que enfrentam obstáculos na obtenção das habilidades para estabelecer vínculos entre estudante e professor, por meio de uma abordagem comunicativa. (Stainback; Stainback, 1999, p. 346)

Ao reconhecer a relevância de um processo constante de capacitação para os professores atuarem, visando o seu aprimoramento, no âmbito da prática educativa, observa-se que as atitudes dos indivíduos estão ligadas a diversas visões e entendimentos do contexto social, os quais não separam a teoria da prática. Nesse contexto, Mazzota (1996) destaca que um programa de formação de professores deve abranger uma base ampla de educação profissional geral e específica. Ademais, é essencial proporcionar-lhes experiências práticas integradas com a teoria.

Dessa forma, indica-se que a formação não pode mais privilegiar somente um aspecto em detrimento do outro. É necessário que teoria e prática sejam abordadas de forma integrada ao ambiente escolar, de onde surgem os principais desafios a serem analisados e para os quais é necessário encontrar soluções.

É muito importante debater sobre o tema, destacando a relevância da formação contínua no ambiente escolar, de modo que a teoria forneça elementos cruciais e contribua para aprimorar a prática docente.

Dessa forma, o professor contará com recursos mais eficazes para exercer suas funções, o que é crucial, uma vez que o professor desempenha um papel fundamental no processo de inclusão, sendo responsável direto pela educação nas salas de aula. Para isso, é essencial que sejam reservadas horas para os professores dedicarem-se ao estudo, planejamento de aulas, orientações e suporte pedagógico durante o período letivo. A formação profissional ajuda os educadores a se prepararem para receber estudantes com diferentes deficiências.

4.1.2 Infraestrutura

Almeida et al. (2011) examinaram se a presença de professores com formação em Educação Especial e a infraestrutura de acessibilidade para estudantes com deficiências diversas influenciam o desempenho acadêmico desses estudantes. Em relação à acessibilidade das instalações e banheiros, não houve associação significativa entre esses fatores e o rendimento dos estudantes. Contudo, os pesquisadores observaram que uma infraestrutura didática mais adequada tem impacto positivo no desempenho de estudantes com deficiência física, sensorial ou múltipla. Além disso, embora a falta de infraestrutura adequada não esteja relacionada à taxa de reprovação, ela contribui para o aumento da evasão escolar.

É evidente que a estrutura física das escolas influencia o desempenho dos estudantes, o que é confirmado por Alves et al. (2019), que ao revisarem a literatura nacional e internacional sobre infraestrutura escolar, constataram a falta de consenso sobre quais elementos devem ser levados em conta na construção de um modelo para ela, pois há divergências na seleção de dados e indicadores para analisá-la nos diversos estudos selecionados.

No entanto, foi observado que a avaliação da infraestrutura, seja ela considerada boa ou ruim, está associada ao funcionamento do prédio escolar, dos espaços educacionais e de apoio. Ademais, está relacionada à disponibilidade de recursos pedagógicos, ao respeito aos direitos das pessoas com deficiência e às disparidades de gênero, juntamente com a segurança, recursos para atendimento educacional e ambientes acolhedores são elementos cruciais a serem considerados.

Nesse contexto, as autoras sugerem que a estrutura física da escola é um elemento complexo, com diversas facetas que precisam ser examinadas tanto como parte dos recursos educacionais (insumo) - juntamente com docentes, materiais didáticos, alimentação, etc. - quanto como um elemento intermediário para o ensino e aprendizagem (processo) (Alves et al. 2019).

Da mesma forma, em um estudo anterior, Alves e Xavier (2018) explicam que, no que diz respeito à oferta educacional, a infraestrutura escolar se revela como um termo de múltiplos significados, abrangendo tanto aspectos materiais

quanto imateriais que contribuem na construção desse ambiente educativo. Segundo as autoras, trata-se da concepção arquitetônica das escolas, seus ambientes educativos e administrativos, os recursos disponíveis, bem como as práticas, o currículo adotado, os métodos de ensino e aprendizagem e a formação dos professores para explorar ao máximo esses recursos.

De acordo com as autoras, os dados referentes à infraestrutura básica apontam para uma tendência geral de progresso, destacando-se os avanços mais limitados foram observados na coleta de esgoto e na disponibilidade de banheiros e instalações para pessoas com deficiência. No que diz respeito à infraestrutura das escolas públicas, embora estes itens estejam mais presentes nas escolas privadas, também houve avanços no setor público.

Rodrigues (2006) destaca que os estudantes com deficiência também possuem conhecimentos extraescolares ou estão propensos a improvisarem devido as suas limitações. Neles, é possível identificar um potencial criativo significativo que deve ser potencializado em sala de aula, uma vez que suas restrições genéticas podem ser superadas por meio de estímulos na escola. Portanto, cabe aos professores considerar uma variedade de aspectos, como os culturais, sociais e a história de vida individual, juntamente com suas particularidades pessoais, cognitivas e emocionais, entre outros, a fim de proporcionar uma atenção adequada e atender de forma mais eficaz a esses estudantes.

A adaptação do espaço escolar para promover a acessibilidade dos estudantes com deficiência física vai além da estrutura física, sendo fundamental uma transformação abrangente em todos os aspectos para que a escola possa efetivamente se tornar inclusiva.

Conforme implementado pela Lei 10.098 de 2000, no artigo 1º:

Art. 1º Esta Lei estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação (BRASIL, 2000).

As instituições de ensino devem incentivar a autonomia de seus estudantes, objetivando que estes participem de forma colaborativa na comunidade em que estão inseridos, fomentando o desenvolvimento integral de todo o corpo discente

com necessidades especiais. As escolas que foram construídas após a Lei 10.098/00 devem incluir em seu projeto arquitetônico a acessibilidade de forma a facilitar a implementação do processo de inclusão.

Superar os padrões estabelecidos na construção da escola como ambiente acolhedor e inclusivo é um desafio que comunidade escolar precisa enfrentar. Muitos professores reconhecem não estarem aptos para acolher esses estudantes em suas salas de aula convencionais. Assim, é possível afirmar que as barreiras que impedem a inclusão de crianças com deficiência na escola ultrapassam as questões relacionadas à infraestrutura física.

As escolas devem oferecer um espaço agradável e acolhedor, no qual os estudantes possam se dedicar ao aprendizado, evoluir ao enfrentar seus receios e obstáculos cotidianos, contribuindo assim para identificar formas facilitadoras de ensino e aprendizagem, bem como de locomoção no espaço escolar (Silva; Volpini, 2014, p. 27).

É essencial capacitar os professores para que tenham condições de atuarem como facilitadores no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes na Educação Básica. O desafio principal a ser vencido, além da necessidade de implementar práticas pedagógicas inovadoras com o uso dos recursos tecnológicos disponíveis, é incluir os estudantes com deficiência nas atividades propostas, considerando que o suporte recebido para realizar as tarefas se limita ao ambiente familiar.

4.1.3 Redes de apoio

Para assegurar a efetiva inclusão e promover o aprendizado de todos os estudantes na escola, é fundamental reforçar a formação dos professores e estabelecer uma sólida rede de apoio envolvendo os estudantes, educadores, gestores escolares, familiares e profissionais da saúde que acompanham as crianças com deficiência.

Ainda que as condições ideais em relação à formação de professores e à Tecnologia Assistiva fossem oferecidas, é crucial admitir que seria inimaginável pensar que um profissional conseguiria lidar isoladamente com a atenção, as adaptações e as estratégias necessárias em algumas situações específicas. A equipe de gestão desempenha um papel fundamental na promoção de uma cultura

inclusiva, tendo a responsabilidade de estabelecer redes de apoio e implementar ações educativas que promovam a inclusão (Pimentel; Nascimento, 2016).

Embora a legislação brasileira seja um importante passo em direção à inclusão, ela não assegura, sozinha, a integração no ambiente escolar. São necessárias medidas eficazes para combater os preconceitos e eliminar as barreiras socioculturais que historicamente excluem os estudantes com deficiência. Segundo Zerbato e Mendes (2018, p. 154), uma escola inclusiva demanda o envolvimento de toda a equipe escolar na criação de uma identidade e cultura colaborativa para implementar práticas mais inclusivas visando o acesso e aprendizado de todos os estudantes.

Frente à diversidade e particularidades enfrentadas pela escola diante do processo de inclusão, cabe ao professor a responsabilidade de planejar e realizar adaptações que atendam às diversas necessidades dos estudantes, tornando a prática pedagógica um desafio cotidiano. De acordo com Zerbato e Mendes (2018), a inclusão escolar vai além das paredes da sala de aula, exigindo que os educadores busquem desenvolver práticas pedagógicas através de parcerias e colaboração com outros profissionais.

O desafio da inclusão educacional não se restringe ao ambiente escolar, envolvendo ações interdisciplinares e intersetoriais. É importante destacar que o papel do professor não é o único fator determinante nesse processo, sendo essencial uma rede de cuidados e troca de conhecimentos entre os profissionais de diferentes áreas (Cárnio et al., 2012). Assim, ressalta-se a importância de fortalecer, por exemplo, a colaboração entre escola e serviços de saúde nesse contexto.

Silva, Molero e Roman (2016) argumentam a favor da cooperação entre os setores de saúde e educação, destacando que os serviços de saúde devem ir além das campanhas puramente informativas ou diagnósticas, buscando promover uma atuação colaborativa que transcenda a fragmentação do conhecimento e das práticas nas diversas áreas de atendimento. A interação entre essas áreas possibilita um acompanhamento abrangente e atencioso aos estudantes com deficiência, auxiliando os professores a compreenderem as particularidades, avanços no processo de ensino-aprendizagem e dificuldades individuais. Essa sinergia resulta em contribuições significativas para o aprimoramento do planejamento educacional e o desenvolvimento da prática pedagógica.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, é fundamental ampliar a disponibilidade de serviços de apoio que vão além do ambiente escolar.

A educação especial direciona suas ações para o atendimento às especificidades desses estudantes no processo educacional e, no âmbito de uma atuação mais ampla na escola, orienta a organização de redes de apoio, a formação continuada, a identificação de recursos, serviços e o desenvolvimento de práticas colaborativas (BRASIL, 2008, p. 14).

Assim, Silva, Molero e Roman (2016) propõem algumas estratégias para fomentar um sistema educacional verdadeiramente inclusivo, ressaltando a importância de reformular a formação de profissionais da área da saúde, os quais devem compreender as questões e necessidades escolares. Além disso, destacam a relevância da integração entre instituições de ensino superior e redes de serviços para o avanço de pesquisas, métodos inovadores e formação continuada, e a reorganização do funcionamento das escolas, visando valorizar tanto os professores quanto os estudantes e proporcionar condições mais adequadas para uma prática educativa que promova o desenvolvimento educacional de todos os envolvidos.

Frohlich (2018) menciona uma forte valorização dos serviços de apoio que estão relacionados a diversos profissionais externos ao espaço escolar. A autora ressalta que, na maior parte dos casos, esses serviços e profissionais são da área da saúde, psicologia e assistência social.

Por esta razão é que Pelosi e Nunes (2011) destacam a importância da parceria entre escola e a área da saúde, ressaltando os benefícios para os estudantes e para os professores, ao receberem suporte de outros profissionais. É fundamental, porém, garantir a continuidade e o retorno dos serviços de apoio à escola, visando as oportunidades de ajustes e adaptações no currículo, avaliações personalizadas e utilização de diferentes abordagens (Frohlich; 2018). O objetivo é promover alterações nas práticas educacionais, orientando as ações conforme os interesses e necessidades individuais, levando em consideração não apenas a deficiência, mas também as habilidades de cada pessoa.

De acordo com Melo e Pereira (2013) quando os profissionais da área da saúde se integram às equipes de apoio escolar, costumam fazê-lo de maneira isolada, sem estabelecer conexões com a comunidade escolar. Com base em um

estudo sobre a contribuição do fisioterapeuta para a inclusão de estudantes com deficiência física, conduzida junto a 22 professores, esses autores defendem a importância de avançar além da teoria e efetivar uma prática que promova a transdisciplinaridade no ambiente escolar.

Rézio, Cunha e Formiga. (2012) abordam questões bastante similares, concentrando sua pesquisa na avaliação do grau de autonomia funcional, habilidades motoras e integração escolar de crianças com paralisia cerebral. Os autores identificaram a relevância da intervenção do psicopedagogo para a inclusão dessas crianças.

Defende-se, da mesma maneira, a criação de redes de apoio (por meio do trabalho em equipes multidisciplinares) como um dos serviços oferecidos nesse sistema de suportes diversos. O objetivo seria colaborar com as escolas na reflexão sobre seus desafios em relação à inclusão escolar, buscando soluções de forma colaborativa e racional. Além disso, acionar a rede de serviços de Educação Especial para assegurar o suporte necessário à educação dos estudantes público-alvo.

No Brasil, a criação de redes de apoio para atender esses estudantes, deve ser conforme recomendado nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001). Essa importante iniciativa não é uma realidade na maioria dos municípios e estados do país, privando muitos estudantes do apoio necessário para seu pleno desenvolvimento educacional.

A formação dessa equipe multiprofissional é essencial para garantir um suporte aos estudantes com deficiência. Composta por profissionais da educação, Educação Especial e saúde/reabilitação, colaborando em conjunto para atender às necessidades dos estudantes com deficiência, seguindo o modelo adotado na Europa e nos Estados Unidos (Clark, Jackson e Polichino, 2011). Segundo especialistas europeus, a atuação em rede aumenta significativamente a identificação e abordagem precoce das demandas de apoio desses estudantes da Educação Especial. Essa abordagem pode ser aplicada a qualquer estudante que tenha necessidade de suporte educacional, promovendo um ambiente inclusivo e acolhedor desde o início.

Pelosi e Nunes (2011) defendem a ideia de que esses grupos não precisam obrigatoriamente estar presentes nas instituições de ensino, mas seria importante que estivessem ligados como parte das Secretarias de Educação, e oferecessem,

através de reuniões periódicas, serviços de avaliações, consultorias, debates, compartilhamento de conhecimentos e capacitação para o sistema educacional, permitindo-lhes assim fornecer suporte especializado para múltiplas escolas ao simultaneamente, desempenhando um papel crucial como facilitadores ou catalisadores da inclusão nos ambientes escolares (Schaffner; Buswell, 1999). Além disso, propõe-se uma forma de intervenção baseada principalmente na interação pessoal direta, o que implica em estabelecer relações sinceras e abertas com os demais membros da equipe de apoio (Cruz, 2008).

Igualmente defende-se a implementação de uma equipe de apoio multidisciplinar que embasa suas atividades nos princípios da cooperação, conforme os delineados por Stainback e Stainback (1999):

- É fundamental que os integrantes da rede de apoio reconheçam e respeitem a diversidade entre as pessoas;
- Cada indivíduo carrega consigo habilidades, potencialidades, aptidões e talentos que devem ser empregados para oferecer apoio e assistência aos companheiros da rede;
- Todos os integrantes da rede, sejam internos ou externos à instituição escolar, estão engajados em um processo de ajuda e de apoio recíprocos;
- A relação entre os integrantes internos e externos da instituição escolar deve ser pautada pela horizontalidade, caracterizada pela igualdade de condições, sem a presença de hierarquia de poderes;
- A estrutura da rede de apoio deve ser flexível e adaptável, permitindo a inclusão de novos membros conforme a demanda surgir. Nunca se trata de uma configuração fixa e imutável, mas sim de um sistema dinâmico que se ajusta às necessidades em constante evolução.
- A rede de apoio deve atuar em ambientes escolares inclusivos e diversificados;
- O foco da rede de apoio deve centrada nas demandas e necessidades dos profissionais da escola.
- O apoio oferecido tem como objetivo capacitar os membros da equipe apoiada a se tornarem agentes de mudança, capazes de auxiliar tanto a si mesmos quanto aos demais. Esse modelo de apoio não apenas fortalece, mas também capacita cada indivíduo a buscar soluções para suas próprias questões, promovendo autonomia e crescimento pessoal.

- A rede de apoio precisa ser uma parte intrínseca e integrada à própria escola.

- O apoio oferecido pela rede visa promover a autonomia e independência dos integrantes, capacitando-os a resolver suas próprias demandas e a auxiliar os demais nesse processo por meio de uma cultura colaborativa.

É essencial ressaltar a importância da abordagem de apoio/suporte baseada na colaboração entre profissionais em rede. Essa abordagem, inspirada nos princípios de York et al. (1992), destaca o apoio/suporte como um meio de incentivar os estudantes a serem participantes ativos, de auxiliar os professores na inclusão efetiva em sala de aula, de fomentar a interdependência entre os colegas da turma e de oferecer feedback construtivo à equipe multiprofissional. Essas práticas resultam em interações mais produtivas e enriquecedoras para todos os envolvidos.

York et al. (1992) destacam aspectos essenciais que não devem ser confundidos como apoio/suporte na atuação de uma equipe multiprofissional de educação. Como exemplo é possível realizar observações em sala de aula seguidas por análises externas sem oportunizar uma discussão conjunta, apresentar listas de tarefas ao professor sem diálogo, ou interferir na rotina da sala de aula com sugestões invasivas. É fundamental compreender o verdadeiro significado do apoio educacional para promover um ambiente colaborativo e eficaz.

É importante ressaltar que designar um grupo como apoio não assegura que ele será verdadeiramente benéfico para aqueles que estão recebendo a assistência desejada, apesar das boas intenções e dos esforços feitos para auxiliar os estudantes com deficiência, familiares e professores. O apoio é efetivo quando o público-alvo reconhece que foi auxiliado, quando toda equipe se responsabiliza pelo desempenho dos estudantes, quando os objetivos educacionais são atendidos de maneira eficaz e as necessidades dos discentes são priorizadas, quando o esforço conjunto justifica os resultados. É essencial também que os principais resultados para os estudantes na escola, em casa e na comunidade sejam alcançados. (York et. al., 1992).

4.1.4 Atendimento Educacional Especializado

Na deficiência física, observa-se uma multiplicidade de categorias e níveis de limitação e comprometimento que demandam uma análise das exigências individuais de cada indivíduo.

Segundo Paniagua (2004), a deficiência física se manifesta de várias maneiras que têm impacto no(s) funcionamento(s) corporal/corporais, resultando em modificações em um ou mais segmentos. Essas mudanças podem acarretar comprometimento total ou parcial dos movimentos, afetando o equilíbrio, postura, movimento e mobilidade, ocasionando limitações e desafios motores que limitam ou dificultam o acesso e participação em diferentes ambientes de aprendizagem.

Para garantir que o estudante com deficiência física tenha acesso pleno ao conhecimento escolar e possa interagir de forma eficaz com o ambiente educacional, é essencial estabelecer condições que atendam as suas necessidades de locomoção, comunicação, conforto e segurança. O Atendimento Educacional Especializado (AEE), oferecido preferencialmente nas escolas das redes, é responsável por selecionar recursos e técnicas personalizadas para cada tipo de limitação, visando otimizar o desempenho acadêmico. O principal objetivo é proporcionar ao estudante um suporte especializado que aprimore tanto sua comunicação quanto sua mobilidade, promovendo assim uma experiência educacional inclusiva e enriquecedora.

O AEE consiste em um serviço da Educação Especial que identifica, desenvolve e estrutura materiais pedagógicos e recursos de acessibilidade, visando diminuir ou eliminar as barreiras físicas, atitudinais e organizacionais para garantir a inclusão total dos indivíduos, levando em conta suas demandas particulares (Avila, 2016).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) destaca a importância do Atendimento Educacional Especializado (AEE) como um serviço essencial dentro da Educação Especial. Este serviço deve colaborar de maneira integrada com a escola, visando atender às necessidades educacionais específicas dos estudantes do público-alvo da Educação Especial. Esses estudantes são aqueles com deficiências físicas, intelectuais, auditivas e visuais, bem como transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

O AEE deve ser ofertado no contraturno daquele das aulas, em que o estudante está matriculado, visando enriquecer e aprimorar sua formação

educacional. Essa abordagem visa complementar e não substituir o ensino convencional (BRASIL, 2008). O Decreto nº 7611/11 estabelece que essa complementação é destinada a estudantes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, proporcionando um suporte especializado e limitado no tempo e na frequência, garantindo um atendimento personalizado nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs).

A avaliação da postura adequada, mobilidade e percepção espacial do estudante com deficiência é um aspecto essencial para o desenvolvimento do plano de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Por definição, orientação refere-se à capacidade das pessoas de se localizarem no tempo e no espaço, possibilitando que a mobilidade seja feita de maneira consciente e direcionada ao realizar tarefas. A postura adequada corresponde à melhor posição viável para indivíduos com deficiência física, permitindo que eles se localizem e executem as atividades desejadas.

Conforme as diretrizes dos documentos oficiais que orientam a escola inclusiva, os estudantes com deficiência física recebem apoio na sala de aula regular, nas aulas de educação física e na sala de recursos multifuncionais. É nesse ambiente que é oferecido o AEE, garantindo assim uma educação adaptada e inclusiva para todos os estudantes (Brasil, 2008).

É importante destacar que o atendimento especializado precisa necessariamente acontecer nas instalações físicas da sala de recursos multifuncionais, uma vez que o propósito dessa modalidade de ensino (Educação Especial) é facilitar a acessibilidade em termos atitudinais (relações interpessoais), arquitetônicos e estruturais, em diferentes ambientes de permanência/aprendizagem desses indivíduos.

Conforme o Ministério da Educação (Brasil, 2008), o AEE é um serviço da educação especial para identificação, elaboração e organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade, removendo obstáculos para a total inclusão dos estudantes, levando em consideração suas demandas individuais. Pode ser oferecido em entidades sem fins lucrativos e em outras escolas da rede pública de ensino.

Segundo Oliveira (1992), ao referir-se a Vygotsky nesse cenário, destaca que a entrada dos indivíduos no universo conceitual, ou seja, no âmbito das estruturas mentais mais complexas, demanda abordagens educacionais e ferramentas

mediadoras especializadas, por parte de um sujeito mais experiente, que desempenha um papel fundamental no desenvolvimento humano e na inclusão social dos indivíduos.

Nesse contexto, o AEE em conjunto com os outros setores da instituição escolar, realiza a avaliação para detectar os obstáculos que impedem a aprendizagem. O intuito é propor de modo interdisciplinar as alternativas viáveis para garantir o acesso ao conhecimento.

Conforme orientações do Ministério da Educação, por meio do Programa Educação na Perspectiva da Inclusão Escolar, quando identificada essa situação, cabe à gestão escolar providenciar recursos acessíveis, mobiliário e pessoal qualificado. Além disso, é solicitado o apoio de redes que conectem a escola a profissionais de estimulação e reabilitação psicomotora (médicos ortopedistas, fisioterapeutas, assistentes sociais, etc.) para garantir a obtenção e organização personalizada de recursos de acessibilidade como lápis, canetas, tesouras, escovas, muletas, andadores, cadeiras para postura adequada e mesas ajustáveis em altura.

Dentro do âmbito do AEE, alguns recursos de Tecnologia Assistiva (TA) são essenciais para assegurar a acessibilidade curricular, abrangendo desde os mais gerais até os mais particulares. Dessa forma, é possível elencar cinco categorias de TA: ajustes arquitetônicos para mobilidade; comunicação alternativa e suplementar; adaptação de mobiliário; dispositivos informático-computacionais; materiais pedagógicos adaptados.

Segundo Bersch e Machado (2007), o foco é garantir que cada estudante receba um atendimento personalizado, visando aprimorar tanto sua comunicação quanto sua mobilidade. Para atender às necessidades específicas dos estudantes com deficiência física e proporcionar os serviços de TA adequados, o professor do AEE, com o suporte dos gestores da instituição escolar, precisa firmar parcerias estratégicas através de consultoria colaborativa com profissionais de áreas como arquitetura, engenharia, fisioterapia, fonoaudiologia. Dessa forma, todos os serviços e recursos serão disponibilizados de maneira personalizada para atender plenamente às necessidades desses estudantes.

Com foco nas adaptações arquitetônicas para promover a mobilidade, o professor de AEE desempenha um papel fundamental ao colaborar na construção do Projeto Político Pedagógico (PPP). Sua orientação à equipe abrange a garantia da acessibilidade como um elemento ambiental essencial, proporcionando acesso

facilitado e possibilitando a participação coletiva de todos os estudantes, incluindo aqueles com limitações motoras. Dessa forma, promove-se a interação dos estudantes com seus colegas e a comunidade escolar, criando um ambiente inclusivo e acolhedor para todos.

As parcerias estabelecidas através da consultoria colaborativa são essenciais, sendo o professor do AEE se destaca como o profissional mais adequado para intermediar entre o consultor (engenheiro civil e/ou arquiteto) e a equipe escolar. O principal propósito é reduzir as barreiras arquitetônicas e de construção. Os ambientes físicos, como pátio, quadra, salas de aula, secretaria, assim como as vias de deslocamento entre eles, como corredores, devem garantir autonomia para todos os indivíduos que compartilham o espaço escolar.

É importante que o professor de AEE tenha conhecimento e habilidade para utilizar o mobiliário de maneira apropriada, além de estabelecer parcerias estratégicas com profissionais da saúde. Através de consultorias colaborativas, busca-se encontrar soluções eficazes para garantir o correto posicionamento dos estudantes no ambiente escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é essencial para o avanço de todos os indivíduos, e integrar o estudante com deficiência é uma forma de demonstrar respeito, consideração e oferecer possibilidades para seu desenvolvimento. Contudo, apenas inserir o estudante em uma sala de aula convencional sem o atendimento de suas demandas específicas não caracteriza verdadeira inclusão.

Através da educação inclusiva, é importante proporcionar não apenas aos estudantes, mas também aos educadores e a toda a comunidade escolar a oportunidade de vivenciar e compartilhar experiências com a diversidade. Dessa forma, a instituição de ensino deve estimular o aprendizado e o desenvolvimento do estudante com deficiência, permitindo que ele faça novas descobertas sobre o ambiente em que está inserido e tenha uma aprendizagem significativa.

Para que a inclusão ocorra na sociedade e especialmente no ambiente escolar, é necessário superar as diversas barreiras existentes, incluindo os obstáculos culturais enraizados no preconceito histórico. Incluir vai além de simplesmente acolher a todos, significa reconhecer e valorizar as diferenças individuais, linguísticas, culturais e sociais, e desenvolvendo ao máximo as habilidades presentes em cada indivíduo. Diversas adaptações precisam ser implementadas no ambiente escolar para atender a uma clientela em constante crescimento.

A educação inclusiva ainda gera muitos debates, uma vez que essa modalidade educacional demanda uma maior especialização metodológica por parte dos professores e gestores educacionais. Isso se deve à necessidade de mudanças frequentes na abordagem pedagógica dos docentes, a fim de viabilizar o processo de ensino-aprendizagem. Este é um desafio que exige não apenas mudanças na metodologia de ensino, mas também investimentos em infraestrutura para promover um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo.

Como discutido ao longo do texto, existem desafios que ainda persistem no âmbito do processo de inclusão nas escolas de estudantes com deficiência física, tais como a questão da infraestrutura e da acessibilidade, de currículos que não são adaptados e ausência de formação adequada dos professores, particularmente do setor público.

Uma das possibilidades de efetivação da inclusão de estudantes com

deficiência são as redes de apoio, que consistem em um conjunto de indivíduos, especialistas e recursos que trabalham juntos para estabelecer um ambiente educacional que satisfaça as demandas de todos os estudantes, incluindo aqueles com distintas habilidades, características e necessidades especiais.

Adicionalmente, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) surge como um suporte significativo, uma vez que ao alcançar seus propósitos, oferece aos estudantes com deficiência física oportunidades de acesso, envolvimento e desenvolvimento acadêmico, assim como meios para a continuidade de sua formação. Nesse sentido, um dos principais obstáculos para a concretização da inclusão escolar desses estudantes tem sido assegurar que a Educação Especial seja abordada de forma transversal e integrada ao trabalho educacional como um todo.

Assim, ao modificar ou realizar adaptações no material, o modo como a atividade é realizada se torna eficaz. O professor de AEE tem a responsabilidade de introduzir ou complementar o uso desses recursos e estratégias essenciais para o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. Além disso, ele monitora a funcionalidade e usabilidade desses recursos.

A discussão da temática neste estudo permitiu analisar as estratégias adotadas pelas escolas para a consecução do processo de inclusão de estudantes com deficiência, destacando a formação docente, a infraestrutura escolar, as redes de apoio e o AEE, respondendo satisfatoriamente a questão problematizadora do estudo. Desta forma, os objetivos propostos foram alcançados, a partir da análise dessas estratégias.

Por fim, conclui-se que a inclusão de estudantes com deficiência física nas escolas públicas, embora seja assegurada pela legislação nacional, ainda demanda ações e estratégias para sua efetivação plena. Formação de professores, infraestrutura física, redes de apoio e AEE, se configuram como elementos cruciais nesse processo, que podem contribuir significativamente para que esse alunado seja contemplado e tenha garantido o direito à educação preconizado pela Constituição Federal.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. et al. Desempenho de estudantes com deficiência na rede regular de ensino: impactos da infraestrutura de acessibilidade e da formação docente. *Pesquisas e Práticas Psicossociais* 6(1), São João del-Rei, janeiro/julho 2011.

ALVES, M.; XAVIER, F.; PAULA, T. Modelo conceitual para avaliação da infraestrutura escolar no ensino fundamental. *Rev. bras. Estud. pedagog.*, Brasília, v. 100, n. 255, p. 297-330, maio/ago. 2019

ALVES, M.; XAVIER, F. Indicadores multidimensionais para avaliação da infraestrutura escolar: o ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa**, 2018. 48(169), 708-746

AVILA, D. M. V. AEE: caminhos para inclusão de uma estudante com deficiência física. **Saberes Docentes em Ação**, v. 01, n. 02, novembro de 2016.

BARBOSA-VIOTO, J.; VITALIANO, C. R. Educação inclusiva e formação docente: percepções de formandos em Pedagogia. **Magis – Revista Internacional de Investigación en Educación**, v. 5, n. 11, p. 353-373, 2013.

BERSCH, R.; MACHADO, R. Atendimento Educacional Especializado para a Deficiência Física. In: SCHIRMER, C. R. et al. **Atendimento educacional especializado: deficiência física**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007. p. 27-28.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília. 1961.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília. 2015.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília. 1996.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. 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. Brasília. 1996.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília. 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC; SEESP, 2008.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília. 2011.

BRASIL. Presidência da República. **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). Brasília. 2015.

BRASIL. Ministério da Justiça e Cidadania. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Brasília, 2016.

BRASIL. **Políticas públicas levam acessibilidade e autonomia para pessoas com deficiência**. Serviços e Informações do Brasil. Portal Gov.br. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/assistencia-social/2021/09/politicas-publicas-levam-acessibilidade-e-autonomia-para-pessoas-com-deficiencia>. Acesso em: 17 jun. 2024.

CÁRNIO, M. S. et al. Escola em tempo de inclusão: ensino comum, educação especial e ação do Fonoaudiólogo. *Revista Distúrbio de Comunicação*, São Paulo, SP, v. 24, n. 2, p. 249-56, set. 2012.

CARVALHO, A. R. de. A educação das pessoas com deficiência no capitalismo: a segregação dos elementos perturbadores da ordem burguesa. **Revista HISTEDBR On-Line**. Dezembro/2003, n. 12 (2003)

CLARK, G. F.; JACKSON, L.; POLICHINO, J. Occupational Therapy Services in Early Childhood and School-Based Settings. *American Journal of Occupational Therapy*, v. 65, n. 6, p. 46-54, Nov/Dez. 2011.

CORREIA, L. M. **Estudantes com Necessidades Educativas Especiais nas classes regulares**. Porto: Porto Editora, 1997.

COSTA, F. A. F. da. O conceito de pessoa com deficiência e a proposta de um diálogo de cortes: análise do seu significado na corte interamericana de direitos humanos e na jurisprudência dos tribunais superiores brasileiros. **Teoria Jurídica Contemporânea** 5:1, janeiro-junho 2020 © 2020 PPGD/UFRJ – ISSN 2526-0464, p. 61-86.

CRUZ, M. L. Redes de apoyo para promover la inclusión educativa: Una revisión de algunos equipos y recursos. **REICE** - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, v. 6, n. 2, p. 200-211, 2008

DAMÁZIO, M. F. M. Educação Escolar Inclusiva das Pessoas com Surdez na Escola Comum: Questões Polêmicas e Avanços Contemporâneos. In: **Anais do II Seminário Educação Inclusiva: Direito à Diversidade**. Brasília: MEC, SEESP, 2005.

DIAS, Maria Regina. Portadores de deficiência: a questão da inclusão social. **São Paulo em perspectiva**, v. 14, n. 2, p. 51-56, 2014.

DIAS, L. P. F. **Inclusão social de cidadãos portadores de deficiência(s) residentes no concelho de Miranda do Douro**. Relatório de estágio. Escola Superior de Educação. Bragança, 2011.

FACION, J. R. **Inclusão Escolar e suas Implicações**. 2 ed. Ver. E atual – Curitiba: Ibpex, 2009.

FERREIRA, M. E. C.; GUIMARÃES, M. **Educação inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FERREIRA, W. B. Educação Inclusiva: Será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos? **Revista da Educação Especial**, n. 40, pp. 40-46, outubro 2005.

FONSECA, M. R. C. Portadores de deficiência: a questão da inclusão social. **São Paulo em perspectiva**, v. 14, n. 2, p. 51-56, 2011.

FONTES, I. M. Educação inclusiva: concepções de professores e diretores. **Psicologia em estudo**, v. 10, n. 2, p. 227-234, 2010.

FORESTI, T.; BOUSFIELD, A. B. S. B. S. A compreensão da deficiência a partir das teorias dos modelos médico e social. **Psicologia Política**. vol. 22. n.55. pp. 654-667. 2022.

FORTES, Sadão. Mudança de atitudes sociais em relação à inclusão. **Paidéia**, v. 15, n. 32, 2009.

FRANCO, M. A. M.; CARVALHO, A. M.; GUERRA, L. B. Discurso médico e discurso pedagógico: interfaces e suas implicações para a prática pedagógica. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 16, n. 3, p. 463-478, 2010.

FROHLICH, R. **Práticas de apoio à inclusão escolar e a constituição de normalidades diferenciais**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo, 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2022.

GOFFMAN, E. **A representação do Eu na vida Cotidiana**. 14ª ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

LARA, T. S. Educação Inclusiva: algumas considerações. In: RAMOS, Maria B. J.; FARIA, Elaine T. (Orgs). **Aprender e ensinar**: diferentes olhares e práticas [recurso eletrônico] / organizadoras Maria Beatriz Jacques Ramos, Elaine Turk Faria. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: PUCRS, 2011.

LIMA, M. S. F. Inclusão social e municipalização. **Educação especial**: temas atuais, p. 1-9, 2008.

MAMEDES, N. O. L.; COSTA, S. P. da; COSTA, E. P. da; OLIVEIRA, E. A.; MAMEDES, J. D. Uma breve trajetória na política nacional da Educação Especial em sua perspectiva da educação inclusiva. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 14, 20 de abril de 2021.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2015.

MARCONDES, D. M. Inclusão e prática docente no ensino superior. **Revista Educação Especial**, n. 27, p. 85-92, 2015.

MARQUES, T. G. Acesso e permanência do estudante com deficiência na instituição de ensino superior. **Revista Educação Especial**, v. 22, n. 34, 2016.

MAZZOTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil**. História e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996.

MELO, F. R. L. V. de; PEREIRA, A. P. M. Inclusão escolar do estudante com deficiência física: visão dos professores acerca da colaboração do fisioterapeuta. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 19, n.1, p. 93-106, 2013.

MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; TOYODA, C. Y. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 41, n. 1, p. 81-93, 2011.

MESQUITA, J. S. Educação inclusiva: um estudo na área da educação física. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 2009.

MONTEIRO, M. T. Uma escola de todos, para todos e com todos: o mote da inclusão. **Educação**, n. 49, p. 127-135, 2016.

NEVES, M. R. A escolarização de estudantes com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado. **Linhas Críticas**, v. 18, n. 35, 2010.

OLIVEIRA, M. Vygotsky e o processo de formação de conceitos. In. LA TAILLE Y. et. al. PIAGET, J; VYGOTSKY, L; WALLON. H: **Teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus Editorial, 1992.

OMOTE, S. Deficiência e não-deficiência: recortes de um mesmo tecido. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Piracicaba, v. 1, n. 2, p. 65-73, 1994.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Sede das Nações Unidas, Nova Iorque, agosto de 2006.

ORRÚ, S. E. **Autismo, linguagem e educação**: interação social no cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

PANIAGUA, G. As famílias de crianças com necessidades educativas especiais. *In*: COLL, C. et. al. (orgs.). Desenvolvimento psicológico e educação: **Transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais**, 2 ed. Porto Alegre: Artes médicas, 2004. v. 3.

PELOSI, M. B.; NUNES, L. R. D. P. A ação conjunta dos profissionais da saúde e da educação na escola inclusiva. **Rev. Ter. Ocup.** Univ., São Paulo, v. 22, n. 1, p. 52-59, jan./abr. 2011.

PEREIRA, S. dos S.; CRUZ, T. M. da; FONSECA, D. D. C. da. **A inserção da criança autista na escola**. Artigo. Cuiabá, 2022. Disponível em: <https://www.webartigos.com/storage/app/uploads/public/637/281/71e/63728171e50a3149814887.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2024.

PIMENTEL, S. C.; NASCIMENTO, L. J. A construção da cultura inclusiva na escola regular: uma ação articulada pela equipe gestora. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, n. 39, p. 101-114, 2016.

REDIG, A. G.; GLAT, R. Programa educacional especializado para capacitação e inclusão no trabalho de pessoas com deficiência intelectual. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 95, p. 330-355, abr. 2017.

RÉZIO, G. S.; CUNHA, J. O. V.; FORMIGA, C. K. M. R. Estudo da independência funcional, motricidade e inserção escolar de crianças com paralisia cerebral. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 18, n. 4, p. 601-614, 2012.

RODRIGUES, D. **Inclusão e educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. Editora Smmus, São Paulo, 2006.

ROZEK, M. MARTINS, G. D. F.; SILVA, K. F. W. da; SIMON, M. S. Crenças e práticas de professores sobre a educação inclusiva. **Perspectiva - Revista do Centro de Ciências da Educação**. Volume 38, n. 1 – p. 01 – 22, jan./mar. 2020 – Florianópolis.

SÁ, E. D. **Inclusão Escolar**. Dicionário do professor: sistema de ação pedagógica – educação inclusiva. MG. Secretaria do Estado de Minas Gerais, 2002.

SAETA, F. C. A inclusão da criança com necessidades especiais na visão de berçaristas. **Cadernos de Pesquisa**, p. 75-93, 2010.

SANTOS, A. G. P. dos. Inclusão, diversidade e igualdade na CONAE 2010: perspectivas para o novo Plano Nacional de Educação. **educação & sociedade**, v. 31, n. 112, 2016.

SANTOS, R. Fernandes. Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. **Revista Inclusão**, v. 1, n. 1, p. 35-39, 2010.

SANTOS, José. **Caminhos para a inclusão**: um guia para o aprimoramento da equipe escolar. Artmed Editora, 2009.

SASSAKI, R. K. Questões semânticas sobre as deficiências visual e intelectual na perspectiva inclusiva. **Revista Reação**, São Paulo, ano XI, n. 62, p. 10-16, 2008.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SCHAFFNER, C. B.; BUSWELL, B. Dez elementos críticos para a criação de comunidades de ensino inclusivo e eficaz. *In*: STAINBACK, S.; STAINBACK, W. (Orgs.). **Inclusão**. Um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999. p. 69-85.

SILVA, K. L. P.; CASTRO, K. N. dos S.; DUARTE, S. de O. M. **Os desafios e estratégias da inclusão de crianças com deficiência no âmbito escolar**. Artigo. Faculdade Ages Senhor do Bonfim-BA – Ânima Educação. 2021.

SILVA, F. N. R. da; VOLPINI, M. N. **Inclusão Escolar de estudantes com deficiência física**: conquistas e desafios. Artigo Acadêmico – Centro Universitário UNIFAFIBE, 18 fls. Bebedouro, SP. 2014.

SILVA, C. C. B.; MOLERO, E. S. S.; ROMAN, M. D. A interface entre saúde e educação: percepções de educadores sobre educação inclusiva. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, vol. 20, n. 1, p. 109-115, jan./abr. 2016.

SOUSA, D. C. de S. **Mediação pedagógica no processo de avaliação da aprendizagem**: possibilidades na inclusão escolar de estudantes com diagnóstico de TDAH. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2015.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão**: Um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.

TISESCU, A. D. da S.; SANTOS, J. P. Apontamentos históricos sobre as fases de construção dos direitos humanos das pessoas com deficiência. **Publica Direito**. 2014.

TOSQUE, F. C. Percepção de professores de educação infantil sobre a inclusão da criança com deficiência. **Revista Brasileira de Educação Especial**, p. 415-428, 2008.

VALLE, T. G. M.; MAIA, A. C. B. **Aprendizagem e comportamento humano**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

VALLE, J. W.; CONNOR, D. J. **Ressignificando a deficiência:** da abordagem social às práticas inclusivas na escola. Porto Alegre: AMGH, 2014.

VARREDO, L. M. Inclusão social via acessibilidade digital: proposta de inclusão digital para pessoas com necessidades especiais. **Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação**, v. 8, p. 1-18, 2014.

VEIGA, I. P. A. **Educação básica e educação superior:** projeto político pedagógico. 3 ed. Camoinas: Papyrus, 2004.

YORK, J.; GIANGRECO, M. F.; VANDERCOOK, T.; MACDONALD, C. Integrating Support Personnel in the Inclusive Classroom. *In*: STAINBACK, S.; STAINBACK, W. (Org.) **Curriculum considerations in inclusive classrooms:** facilitating learning for all students. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing, 1992. 101-116 p.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. Desenho universal para a aprendizagem como estratégias de inclusão escolar. **Educação Unisinos**, v. 22(2), p. 147-155, abr./jun. 2018.