

Educação inclusiva em Itapipoca (CE): fragmentos de um estudo de caso

Ailton Batista de Albuquerque Junior¹,
Ana Cláudia Uchoa Araújo² e
Edite Batista de Albuquerque³

Data de submissão: 16/9/2019. Data de aprovação: 21/11/2019.

Resumo – Este trabalho objetiva investigar a educação inclusiva no que concerne à efetividade do processo de inclusão de sujeitos com necessidades educacionais especiais, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e/ou superdotação, problemas de aprendizagens, entre outros, visando interpelar os docentes acerca de sua formação inicial e continuada em inclusão, suas concepções, crenças, entendimento e até possíveis preconceitos, estigmas e rotulações no que concerne ao exercício do magistério no cotidiano escolar de uma escola pública do município de Itapipoca, no estado do Ceará. Para isso, busca como base metodológica o estudo de caso, baseado numa investigação *in loco*, com o auxílio das técnicas de observação participante e questionário semi-estruturado, procurando deslindar aquela realidade. Quanto ao referencial teórico, este estudo pauta-se em Alves & Araújo (2017), Araújo (2018), Araújo *et al* (2018) Bortolini, Sartoreto & Giroto (2016), Cordeiro (2015), Lewkowicz, Bressan & Buss (2019), Makida-Dionísio, Martins, & Gimenez (2016), Masson (2016) Mendes (2017) Moraes *et al* (2015) Pernambuco (2019), Pimentel, Falcão & Santos (2017), Putti (2019), Rodrigues (2017) Santos & Duque (2016), Silva, Costa, Mussi (2018), Razaboni Junior, Leão Junior & Sanches (2018), Yin (2015), Zanette (2017), Zanato (2017), dentre outros que tratam de questões essenciais ao estudo da inclusão. Os sujeitos participantes da pesquisa, compuseram uma amostra de 30 docentes de uma população de 74 profissionais, configurando 40,54% de respondentes. Pode ser destacado, a partir da investigação, que a inclusão não significa apenas um discente com deficiência estar numa sala regular. Por isso, o Poder Público deve implementar e efetivar Políticas Públicas, intentando possibilitar condições favoráveis e reais para aprendizagens significativas aos sujeitos que necessitam de novas estratégias profícuas de ensino-aprendizagem nas dimensões teórico-metodológicas e técnico-operacionais, vislumbrando o desenvolvimento de sua autonomia.

Palavras-chave: Currículo. Direitos Humanos. Formação. Inclusão. Metodologia.

Inclusive education in Itapipoca (CE): fragment of a case study

Abstract - This paper aims to investigate inclusive education regarding the effectiveness of the process of inclusion of subjects with special educational needs, global developmental disorders, high skills and / or giftedness, learning problems, among others, aiming to challenge teachers about their education. initial and continued inclusion, their conceptions, beliefs, understanding and even possible prejudices, stigmas and labels regarding the exercise of teaching in the daily routine of a public school in Itapipoca, Ceara. For this, it seeks as a methodological basis the case study, based on an on-site investigation, with the help of participant observation techniques and semi-structured questionnaire, seeking to unravel that reality. Regarding the theoretical framework, this study is based on Alves & Araújo (2017), Araújo (2018), Araújo *et al* (2018) Bortolini, Sartoreto & Giroto (2016), Lamb (2015), Lewkowicz, Bressan & Buss (2019).),

¹ Graduado em Pedagogia (UECE), Letras – Português/Espanhol (FGD) e Serviço Social (UNISA). Especialista em Educação Especial (FSL). Mestrando em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP) na Universidade Federal do Ceará (UFC): ailton.junior@ifce.edu.br

² Graduação em Pedagogia (UFC). Mestrado e Doutorado em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Pedagoga -Técnica do IFCE: anac.uchoa@gmail.com

³ Graduanda em Direito (UNIFIC): editealbuquerque1991@gmail.com

Makida-Dionisio, Martins, & Gimenez (2016), Masson (2016) Mendes (2017) Moraes et al (2015) Pernambuco (2019), Pimentel, Falcon & Santos (2017), Putti (2019), Rodrigues (2017)) Santos & Duque (2016), Silva, Costa, Mussi (2018), Razaboni Junior, Leo Junior & Sanches (2018), Yin (2015), Zanette (2017), Zanato (2017), among others dealing with essential issues. to the study of inclusion. The subjects participating in the research comprised a sample of 30 teachers from a population of 74 professionals, constituting 40.54% of respondents. It can be highlighted from research that inclusion does not just mean a student with a disability being in a regular classroom. For this reason, the Government must implement and implement Public Policies, trying to enable favorable and real conditions for meaningful learning for subjects who need new fruitful teaching-learning strategies in the theoretical-methodological and technical-operational dimensions, envisaging the development of their autonomy

Keywords: Curriculum. Human rights. Formation. Inclusion. Methodology.

Introdução

Este *paper* tem como objetivo investigar a educação inclusiva no que concerne à efetividade do processo de inclusão de alunos com deficiência, na prática, no cotidiano escolar de uma escola pública do município de Itapipoca, no estado do Ceará. Ele é pautado na ideia de que refletir sobre a educação inclusiva e suas reverberações no processo de inclusão de alunos com deficiência na prática do contexto escolar é imprescindível para melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem ofertado nas escolas regulares, em virtude que para Makida-Dionísio, Martins & Gimenez (2016) a escola é a instituição social mais militante no que tange à quebra de preconceitos, estigmas e rotulações, devendo a inclusão ser abordada desde os anos iniciais de escolarização. Apesar de inúmeros trabalhos desenvolvidos na área da inclusão, as discussões sobre este processo nunca enfadam e não devem cessar, uma vez que na prática, muitos interpretam inclusão apenas como sinônimo de um processo de socialização e inserção no contexto escolar de pessoas com necessidades especiais. O objetivo da inclusão escolar, no entanto, é consubstanciar possibilidades para que esses alunos também tenham acesso aos conhecimentos, pois o que se deve levar em consideração não é a deficiência, entretanto, focar na capacidade que o aluno tem de aprender, posto que de acordo com Vygotsky (1989), é com um ensino adequado que o aluno é capaz de desenvolver muitas habilidades, permitindo-lhe conviver e se desenvolver com qualquer deficiência.

A inclusão numa perspectiva mais ampla, vem emergindo desde os anos 50, através de uma paulatina ruptura nos paradigmas sociais para que os sujeitos que compõem a diversidade humana, possam se desenvolver intelectual e socialmente, exercendo a cidadania como direito inalienável (SASSAKI, 1997). Dessa concepção, pode-se inferir que a inclusão requer mudanças, não apenas nos ambientes físicos, mas nas mentalidades dos sujeitos sociais através de um processo que requer a reeducação da sociedade, visando a compreensão da multiplicidade de singularidades e idiosincrasias que compõem o ser humano, presente nas diversas instituições sociais, inclusive, na escola.

Para tanto, são necessárias mudanças no sistema educacional, visto que devido a forma como funciona, a maioria das escolas brasileiras não há como proporcionar a educação de qualidade a todos, consoante as prerrogativas elencadas pela Constituição Federal de 1988 e LDB 9.394/96. Contemporaneamente, o ensino ainda está voltado para a pedagogia dos resultados, avaliando, erroneamente, o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que os resultados são calculados a partir de avaliações padronizadas, com fulcro na exclusão, classificação e pontualidade (LUCKESI, 2011). Opondo-se a uma visão processual da inclusão, Mantoan (2006) expressa que as instituições acabam se acomodando nesse discurso e não efetivam, imediatamente, esse direito social que é uma educação de qualidade que respeite as singularidades dos sujeitos no que concerne ao usufruto de espaços físicos acessíveis, currículos

adaptados, metodologias inclusivas, recursos humanos capacitados e outras implementações que reconheçam as diferenças, possibilitando a equidade na educação.

Em contrapartida, Hoffmann (2014) propõe uma *avaliação mediadora*, engendrada no papel do professor investigador das dificuldades de cada aluno, de acordo com sua individualidade, posto que cada discente tem o tempo certo para a (re)construção do conhecimento, sendo nítidas as dificuldades relacionadas ao processo de inclusão no contexto escolar, porém o momento atual exige que a escola esteja aberta à diversidade, pois não há mais espaço para a segregação de grupos, haja vista que se verificou ao longo do tempo que se aprende muito mais com as diferenças do que com a homogeneidade, posto que o conhecimento conforme Piaget (1990, p.12) deslinda a:

[...] construção contínua, comparável à edificação de um grande prédio que, na medida em que se acrescenta algo, ficará mais sólido, ou à montagem de um mecanismo delicado, cujas fases gradativas de ajustamento conduziriam a uma flexibilidade e uma mobilidade das peças tanto maior quanto mais estável se tornasse o equilíbrio.

Por conseguinte, a aprendizagem padronizada nunca caracterizou seres humanos, visto que cada sujeito tem suas idiossincrasias. A inclusão vem sendo defendida e discutida há várias décadas, não obstante apesar das conquistas e legislação concebidas, vemos que ainda existem muitas barreiras a serem vencidas, uma dessas é o preconceito. Infelizmente, nossa sociedade é marcada por conceitos que estigmatizam e classificam sujeitos como superiores e inferiores. Historicamente, este fator é explicado, uma vez que desde a Antiguidade sempre existiram as diferenças de classes e a escola, por seu turno, como instituição formadora, tem o dever de combater pensamentos e comportamentos preconceituosos, fazendo com que os educandos reflitam criticamente e vivenciem dentro do contexto escolar o respeito às diferenças. Além disso, deve proporcionar um ambiente transformador, criando oportunidades de desenvolvimento intelectual a todos.

Cordeiro (2015, 2015, p.2), enfatiza, piamente, que:

Refletir sobre inclusão escolar é repensar o sentido que se está atribuindo à educação, além de atualizar nossas concepções e redefinir o processo de construção de todo o indivíduo, compreendendo a complexidade e amplitude que envolve essa temática. Inclusão é garantir o acesso e a participação de todos a todas as oportunidades, independentemente das peculiaridades de cada indivíduo.

A priori, iremos abordar a educação inclusiva no Brasil e algumas categorias para a *posteriori*, iniciar uma análise e discussão do objeto de estudo a partir da implementação da investigação do estudo de caso. Constata-se que, para a educação inclusiva deixar de ser uma utopia e ocorrer de forma plena, ainda tem muito a percorrer, eliminando os limites físicos, sociais e culturais que engessam o fazer pedagógico num leque de preconceitos, estereótipos e estigmas que envolvem a pessoa com deficiência.

Embasamento teórico

O surgimento da concepção de educação inclusiva, no sentido de incluir os alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares, deu-se a partir dos dispositivos legais sobre equidade de direitos, expressos na Declaração de Salamanca em 1994, sendo que essa nova visão sobre integração veio propor desafios para construção de um novo modelo educacional, posto que na seara jurídica o direito à educação inclusiva configura-se como um direito fundamental (SANTOS; DUQUE, 2016) capaz de atender à multiplicidade de sujeitos. Nessa acepção, Araújo (2018) abre vias analíticas ao elencar que:

A travessia até aqui trilhada leva a reconhecer que, na pesquisa de direitos das pessoas com deficiência, não raro os resultados consubstanciam-se mais em novas perguntas do que em respostas claras, a denunciar, possivelmente, o necessário desafio que a deficiência propõe ao direito. Isto porque o direito à educação inclusiva de pessoas

com deficiência demanda, em sua análise, a resposta a questionamentos que o direito pode não estar – ainda – apto a responder. (ARAÚJO, 2018, p.338).

Sabemos que, para os direitos referidos nessa declaração sejam de fato praticados e vivenciados na realidade, é preciso um trabalho de conscientização de toda sociedade e a formulação e concretização de políticas públicas que gerem e favoreçam mudanças essenciais de inclusão social, visto que ainda não temos o ideal. Por isso, é essencial romper com práticas tradicionais e paradigmas excludentes, sendo de grande importância social a ação de incluir, não apenas no contexto escolar, mas em todos os segmentos da sociedade. Prova disso, são os ganhos que esta ação pode proporcionar, posto que os diferentes devem aprender a criar e evoluir juntos. É nesta troca de conhecimentos que aprendemos, em razão de ninguém ser tão sábio em sua totalidade, que não precise da experiência do outro. Há muitos entraves para se construir uma escola ideal para todos. E embora sejamos respaldados pela Constituição, há um trabalho lento que exige conscientização e boa vontade dos que regem a educação do país. Nessa perspectiva, Mantoan (2006) tece que:

Temos a constituição de 1988 e leis educacionais que apoiam a necessidade de reconstruir a escola brasileira sob novos enfoques educacionais e que nos conclamam a uma “virada para melhor” de nosso ensino. Há apoio legal e suficiente para mudar, mas só temos tido, até agora, muitos entraves nesse sentido. Entre esses entraves estão: a resistência das instituições especializadas a mudanças de qualquer tipo; a neutralização do desafio à inclusão, por meio de políticas públicas que impedem que as escolas se mobilizem para rever suas práticas homogeneizadoras, meritocráticas, condutistas, subordinadoras e, em consequência, excludentes; o preconceito, o paternalismo em grupos socialmente fragilizados, como o das pessoas com deficiência. (MANTOAN, 2006, p.24)

Nas escolas regulares, não é uma tarefa fácil a inclusão de alunos com diversidades funcionais, apesar disso é um trabalho viável de ser realizado. Assim, mudanças essenciais deverão ser feitas para execução do processo de inclusão, dentre elas: a formação continuada para os professores; a reestruturação dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das escolas num viés inclusivo e adaptação de currículos além da participação da comunidade escolar. Respeitar a singularidade de cada aluno é essencial nesta nova proposta de modelo educacional totalizante, pois independentemente da deficiência, somos diferentes e possuímos ritmos de aprendizagens diversas e de formas heterogêneas. A escola não pode mais estar presa a um modelo único e padronizado, tendo que vislumbrar e implementar uma multiplicidade de metodologias educacionais que atendam à diversidade.

A formação dos professores é fator indeclinável para o processo de inclusão, pois são eles que irão desenvolver estratégias pedagógicas capazes de superar as dificuldades e problemas de aprendizagem desse público diversificado. Nessa lógica, o sistema educacional deverá proporcionar cursos de capacitação em educação especial aos educadores, com o objetivo de facilitar o processo de adequação, o qual requer superar desafios de comunicação, metodologias e acessibilidades, tendo em vista que há alunos matriculados na escola regular que necessitam desses recursos para poder participar das aulas e aprender de forma efetiva.

Os cursos de licenciatura também devem estar voltados para a formação de profissionais em educação, que estejam habilitados a atender alunos com necessidades educacionais especiais, haja vista que a segregação não é uma forma correta de desenvolver as capacidades cognitivas desses alunos, sendo a inclusão o processo que atende melhor essa tarefa. A escola hodierna deve criar meios que possibilitem a aprendizagem à diversidade de sujeitos, sem distinção intelectual, social ou racial. Assim sendo, a escola tem o dever de garantir a educação de qualidade, respeitando os educandos, de forma a não descumprir as normas jurídicas que garantem a efetividade e o usufruto das conquistas concernentes.

Em relação aos PPPs, para que estes se concretizem eivados de princípios inclusivos e democráticos, é necessária a realização de metodologias que atendam os diferentes níveis de

aprendizagens dos pupilos, visto que consoante Veiga (1998), esses documentos pedagógicos representam a identidade da instituição, consolidados democraticamente através da participação de todos os segmentos nas decisões e, ao mesmo tempo, funcionando como orientadores do trabalho docente. Planejar é uma ação essencial, pois é neste momento que surgem ideias capazes de promover mudanças satisfatórias no âmbito educacional. O planejamento é o momento em que os professores investigam, dialogam e estudam estratégias, não podendo se resumir em atividades burocráticas escolares. Defendemos que as melhorias no processo de ensino-aprendizagem são surgidas a partir do momento de reflexão e de planejamento, para poderem ser transformadas em ações viáveis e sistemáticas.

Hodiernamente, as rotinas de procedimentos burocráticos escolares são vistas como empecilhos para desenvolver os planos de ações inclusivas nas escolas, uma vez que são muitas atividades a serem executadas pelos profissionais da educação, como preenchimento de diários, correções de trabalhos e produções textuais, elaborações de provas, entre outras prerrogativas. Observamos ainda que, aos poucos, essa concepção, que vê o educador como aquele que apenas trata de burocracias e repassa informações para se construir o conhecimento e mostrar resultados quantitativos, tem se modificado em coerência com as funções educativas de buscar juntamente com o aprendiz o conhecimento e facilitar para ele essa busca constante do saber. Nesses termos, Zanato e Gimenez (2019, p.292), expressam que:

As adaptações curriculares constituem, então, uma possibilidade de atender às dificuldades específicas dos alunos, favorecendo a apropriação do conhecimento escolar e incluindo-os no processo de ensino/aprendizagem, efetivando a sua participação na programação escolar de maneira tão normal quanto possível.

Esse mecanismo torna-se imperioso para obtenção de resultados satisfatórios em relação à aprendizagem de alunos com diversidade funcional, pois não há como incluir esses educandos sem realizar mudanças no currículo escolar, as quais irão contribuir para o desenvolvimento cognitivo desse público, tendo em vista que para iminência de um currículo inclusivo deve haver valorização da diversidade através de propostas desafiantes, adaptáveis e flexíveis (STAINBACK; STAINBACK, 1999). Nessa amálgama, as adaptações serão realizadas com o objetivo de facilitar o processo de ensino-aprendizagem, de modo que os alunos aprendam os conteúdos de forma adequada ao seu ritmo de aprendizagem e se tornem capazes de assimilá-los, desenvolvendo habilidades e competências (MORAES *et al*, 2015). Não significando uma modificação abrupta e radical do currículo, todavia, a implementação de metodologias embasadas nas *tecnologias assistivas*, sendo essas compreendidas como:

[...] produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (BRASIL, 2015, p.1)

Outro fator crucial que favorece o processo de inclusão é a participação da comunidade escolar, uma vez que sem o apoio da família e da sociedade, a escola sozinha não é capaz de realizar uma tarefa complexa como essa, que é inserir nos sistemas regulares de ensino alunos com necessidades educativas especiais. Não obstante, esse apoio não se resume em apenas aceitar a integração desses alunos como um processo de socialização. Significa auxiliar nas tarefas do cotidiano, ensinando e aprendendo juntos para que se possa superar as dificuldades que surgem em decorrência das diversidades funcionais. Nenhum ser humano é incapaz de aprender, porém só não aprende quando não se trabalha maneiras de como lidar com as limitações. O objetivo é buscar a autonomia desses alunos, resgatando a dignidade, para que possam conviver bem em sociedade e ter a cidadania garantida, qualificando-se para o mercado de trabalho conforme suas aptidões, além de proteger sua saúde (MASSON, 2016, p.1348).

Nesse sentido, a educação inclusiva almeja uma formação holística dos sujeitos, aspirando uma formação curricular transversal, consubstanciada na inter, pluri, multi e

transdisciplinaridade, rompendo com o caráter conservador, unívoco, excludente, pontual e de departamentalizado das matrizes curriculares das escolas de vieses neopositivistas. Dessarte, possibilitará o desdobramento de uma pedagogia que sobrepuja as simplórias prescrições contidas nas ementas dos componentes curriculares, pretendendo elucidar esperanças, sonhos e utopias presentes nas subjetividades dos aprendentes.

É incontestável a transcendência no que tange à valorização dos profissionais da educação, uma vez que são eles que executam e são responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem. O contexto escolar muitas vezes não permite que o professor avance em sua capacitação/formação continuada, devido a baixos salários e carga horária excessiva, os quais se constituem como alguns dos obstáculos que os impedem de realizar um bom trabalho. Exaustos, sem tempo para estudar, sem motivação e sobrecarregados de tarefas, muitas vezes, vão para sala de aula sem planejar, desenvolvendo algo através do improvisado. Diante do contexto, urge uma reconfiguração estrutural, a partir da inserção e implementação de políticas públicas que solucionem determinados impasses, melhorando salários, capacitação profissional além do respeito e reconhecimento da colossal magnitude das prerrogativas docentes.

Todas as pautas aludidas são imprescindíveis para a concretização da inclusão escolar. Entretanto, não basta saber sobre elas e apenas ficar na teoria teórica, sendo precípuo que a instituição vista essa camisa, levante a bandeira e comece a agir conjuntamente com todos os setores da sociedade civil, através de ações provocadoras de mudanças que irão melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem direcionada aos nossos diversos alunos.

Atualmente, urge uma quebra de paradigmas que proporcione uma educação que respeite a pluralidade de sujeitos em suas singularidades e idiosincrasias, considerando às minorias sociais, estigmatizadas e desvalidas, que sofrem violências simbólicas pela ação ou omissão da educação brasileira (RAZABONE JÚNIOR; LEÃO JÚNIOR; SANCHES, 2018). Consequentemente, abrindo espaço para o processo de ensino-aprendizagem inclusivo, uma vez que de acordo Bressan, Buss & Lewkowicz (2019) a educação inclusiva não é apenas para pessoas com deficiências, posto que a inclusão não é característica unívoca desse público, abrangendo um leque para a inclusão geral, independentemente de credo, raça, etnia, orientação sexual, gênero, condição financeira, cor ou qualquer outro artefato.

Metodologia

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual de Ensino Profissionalizante Rita Aguiar Barbosa, código INEP 23320214, localizada na avenida Esaú Alves de Aguiar, Fazendinha, na cidade de Itapipoca, estado do Ceará, durante os meses de fevereiro a junho de 2019, em que a cada mês, 6 docentes foram indagados sobre a temática da inclusão através da aplicação do questionário e observação de sua prática em sala de aula. Para consubstanciamento da investigação utilizou-se de uma abordagem qualitativa, tendo como estratégia metodológica o estudo de caso que para Zanette (2017), destaca-se no processo e não o resultado em si, buscando uma compreensão contextualizada do objeto de investigação.

Outrossim, contou com uma pesquisa documental, visto que os pesquisadores interpretaram notícias originais de jornais, extraindo os elementos informativos de um documento original a fim de expressar seu conteúdo de forma abreviada (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015). Nesse sentido, dispomos de um leque de informações para avaliarmos a pertinência de suas inserções neste arcabouço teórico.

Essa investigação configura-se como um estudo de caso, haja vista que busca conhecer fenômenos contemporâneos da vida real (YIN, 2015), obedecendo aos preceitos da ética na pesquisa em concordância com a resolução nº 510, de 07 de abril de 2016 que trata das orientações para pesquisas em Ciências Humanas e Sociais quando essas envolverem a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes (BRASIL, 2016). Os participantes assinaram termo de consentimento livre e esclarecido de acordo com a resolução 466 de 12 de

dezembro de 2012 (BRASIL, 2012). Nessa lógica, a pesquisa materializou-se engendrada numa perspectiva multidimensional da pluralidade de perspectivas científicas.

A instituição analisada possui alunos matriculados em dois turnos - manhã e tarde - sendo que 1,62% (33 destes alunos) têm laudos de deficiência, ou seja, são alunos que necessitam de adaptações no espaço e no currículo escolar, além da oferta obrigatória do atendimento educacional especializado no contra turno, havendo, inclusive, alguns que precisam de cuidadores e intérpretes de Libras durante a sua estadia na escola.

Para a coleta de dados, utilizou-se a técnica de observação e a aplicação de questionário semi-estruturado, contendo 10 perguntas para uma amostra de 30 docentes (40,54%) de uma população de 74 professores, visando interpelar os docentes acerca de sua formação inicial e continuada em inclusão, suas concepções, crenças, entendimento e até possíveis preconceitos, estigmas e rotulações no que concerne ao exercício do magistério com pessoas com necessidades educacionais especiais, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e/ou superdotação, problemas de aprendizagens, entre outros.

Durante a pesquisa de campo foram realizadas observações enquanto os profissionais desempenhavam suas funções para a *posteriori*, tecer considerações acerca deste itinerário. O questionário semi-estruturado foi composto pelas seguintes perguntas:

- 1) Na sua concepção, para tornar a escola inclusiva, de fato, o que compete às diversas esferas do governo?
- 2) Quem tem deficiência aprende? De que forma?
- 3) Alunos com deficiência atrapalham a qualidade de ensino em uma turma?
- 4) Como os alunos de inclusão devem ser avaliados?
- 5) A nota da escola nas avaliações externas cai quando nela há estudantes com deficiência?
- 6) Como preparar os professores para lidar com a inclusão?
- 7) O que fazer quando o (a) aluno (a) com deficiência é alvo de *bullying*?
- 8) Como preparar os vários espaços da escola para receber o aluno com deficiência?
- 9) Os cursos de Licenciatura preparam os professores para ensinar alunos com deficiência?
- 10) Como a equipe escolar pode planejar a proposta pedagógica para incluir os alunos com deficiência?

Análise

A primeira pergunta enfatiza a responsabilidade política sobre a escola inclusiva, considerando que segundo o Estatuto da Pessoa com Deficiência - Lei nº 13.146/2015, essa é: “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015). Nesse ângulo, 90% (27 participantes) responderam que as diversas esferas do governo têm que investir em melhorias tanto na parte estrutural das escolas como na formação e capacitação profissional dos professores, pois a formação inicial é insuficiente para dar de conta da realidade da educação inclusiva. Assim, é perceptível o nível de entendimento acerca das lacunas nos currículos de formação inicial (graduação) nas diversas licenciaturas, necessitando reformulações que reconheçam, inclusive, a inserção dessa temática específica “como integrante e constante da luta no campo dos Direitos Humanos, sem deixar de perceber as nuances que permeiam um processo histórico embasado na ausência de garantia dos direitos” (SILVA; SILVA, 2019). Outros 10% (03 participantes) sugeriram a criação de novas políticas públicas de valorização e melhoramento da educação, inclusive, através formações gratuitas e constantes para professores da educação básica, podendo utilizar os recursos de Educação a Distância (EaD), uma vez que conforme os professores, o governo do Estado, quando proporciona capacitação é, exclusivamente, para os profissionais que atuam na salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), deixando de fora os demais docentes que atuam também com a diversidade funcional dos educandos. De acordo com o instituto Itard

(2017), no quesito da efetividade da aprendizagem desses sujeitos, vários fatores podem interferir, desde a formação docente até o planejamento que contemple às especificidades do educando.

No segundo questionamento, que diz respeito se o aluno com deficiência aprende, percebeu-se que 100% (30 participantes) afirmaram que sim, porém elencando que os educandos possuem limitações e ritmos diferenciados na aquisição do conhecimento e que necessitam de apoio pedagógico e metodologias diferenciadas. Destarte, citaram que mesmo acreditando na possibilidade de uma aprendizagem real para esses sujeitos, não sabem como efetivá-la com segurança nesse processo por falta de capacitação e treinamentos para atuar junto a essa clientela. Mencionaram trazer atividades com muitas figuras, imagens, sons e sempre tentando respeitar o tempo de cada aprendizagem, todavia em suas concepções os avanços dependendo de cada caso é sobremodo lento, às vezes imperceptíveis. Por isso a necessidade de compreensão dos fenômenos e processos que envolvem a educação inclusiva através de formações continuadas específicas, proporcionadas pelo poder público. Logo, a inclusão escolar é, sobremodo, uma ruptura com a “segregação social historicamente imposta às pessoas com deficiência e/ou com transtorno do desenvolvimento” (PERNAMBUCO, 2019, p.13).

O terceiro item indaga sobre as possibilidades de os alunos da inclusão atrapalhar a qualidade de ensino na turma em que estão inseridos. Assim, numa perspectiva geral, 100% (30 participantes), mencionaram que a presença desses alunos em salas de aula regular ajuda na compreensão da necessidade de ajudar o próximo a conviver e respeitar as diferenças, criando um clima de respeito e solidariedade entre a comunidade escolar, consubstanciado no aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser (DELORS, 1998). No entanto, entre essas assertivas houve aqueles que relataram seu desconforto em não ter conhecimentos que proporcionassem maior interação entre os sujeitos ditos “normais” e os que possuem alguma forma de diversidade funcional. Nesse caso, há uma implicação institucional que falha em seus objetivos de proporcionar uma educação de qualidade a todos, posto que uma parte da clientela não conta com profissionais, adequadamente, capacitados para as demandas contemporâneas de inclusão.

No quarto questionamento frisa-se a avaliação dos alunos “especiais”, questionamento bem complexo e debatido na contemporaneidade. Assim, 96,66% (29 participantes) disseram que alunos com deficiências não podem ser avaliados da mesma forma que os demais, uma vez que estes possuem limitações *sui generis* com ritmos diversos de aprendizagem, reforçando a necessidade urgente de adequação das avaliações desses educandos conforme o seu nível cognitivo, motor e socioemocional. A avaliação como prática reflexiva, com a finalidade de melhorar o processo de ensino-aprendizagem, é abordada por Oliveira (2013) da seguinte forma:

A discussão sobre a operacionalização de uma educação inclusiva confere igualmente um lugar de destaque à avaliação pedagógica e influencia o pensar do professor. A escola, nesse sentido, precisa adotar uma postura reflexiva e transformadora e, assim, mudar suas concepções em relação ao currículo, ao projeto pedagógico e, conseqüentemente, à ação pedagógica, no campo das metodologias, da organização didática e da avaliação. Mais do que nunca, é preciso vencer o tradicionalismo tão presente ainda em tais práticas. (OLIVEIRA; VALENTIM; SILVA, 2013, p. 31).

A quinta interpelação está relacionada às notas das avaliações externas, por exemplo, o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)⁴, sendo inquirido se a nota do resultado da escola decresce quando no exame há estudantes com deficiência. Dessa forma, 83,33% (25 participantes) informaram não ter conhecimento a respeito dessa particularidade, constatando

⁴ São avaliações que medem a proficiência do aluno em critérios quantitativo e qualitativo de aprendizagem, ancorados nas competências e habilidades previstas para uma série escolar.

que a instituição não socializou essa questão junto à equipe. Outros 10% (3 participantes) citaram que não há correlação, pois é irrelevante o número de alunos com deficiência, não prejudicando o resultado do desempenho geral da escola frente às avaliações externas, percebendo eles que quando havia a aplicação dessas avaliações externas sempre estava presente a equipe do AEE da instituição, no sentido de acompanhar os discentes com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades e/ou superdotação. Nessa lógica, esse grupo de sujeitos informantes sentiram a sintonia da escola com os pressupostos inclusivos naqueles exames.

3,33% (01 participante) relataram que nesse tipo de avaliação, é informado ao órgão responsável pela análise do resultado, que há alunos com necessidades especiais, sendo levadas em consideração as suas limitações e havendo o direito, ainda, de recursos, como: provas com fontes ampliadas, presença de letores e de intérpretes ou provas em forma de vídeo, entre outros. Infelizmente, 3,33% (01 participante) não quiseram se manifestar sobre o assunto, deixando a questão em branco, sendo que hipoteticamente essa pessoa pode não ter conhecimento ou interesse para dissertar sobre o tema.

Como preparar os professores para lidar com a inclusão foi a sexta pergunta direcionadas aos educadores. Em relação a esta pergunta, 100% (30 participantes) informaram que é através de formações voltadas ao objetivo de ensinar metodologias adequadas e a trabalhar maneiras de desenvolver habilidades nos alunos que possuem limitações. Somente 3,33% (01 participante) mencionaram um ponto bem favorável à abertura da verdadeira inclusão de alunos com deficiência em salas de aula regulares seja a sensibilidade, posto que conforme Pimentel *et al* (2017) para materialização da inclusão na educação, necessita-se de mudanças significativas na estrutura física, material e psicológica. Na mesma linha de pensamento, a nona questão interpelou se os cursos de licenciatura preparam os docentes para ministrar aulas para discentes com deficiências. Dessa vez, 100% (30 participantes) afirmaram que não há essa preparação na formação inicial em nenhum componente curricular. Assim, urge a necessidade de que os sistemas de ensino através da educação superior regulamentem a reformulação de forma transversal, inter, multi, pluri e transdisciplinar dos Projetos Políticos Pedagógicos de Curso (PPPC) nas faculdades, centros universitários e universidades, consubstanciando uma matriz curricular que elenque os desafios contemporâneos da inclusão, da diversidade, da democracia e o respeito às idiossincrasias e subjetividades múltiplas dos sujeitos.

O *bullying* vem sendo um assunto muito discutido nas escolas do Brasil e do mundo, uma vez que, o preconceito e a violência física e verbal se tornaram rotineiras no contexto escolar. Assim, educandos que não fazem parte do modelo padrão – heterossexuais, magros, brancos, louros, homens, ricos, entre outros - são os principais alvos. Por isso, a sétima pergunta está voltada para alunos com deficiência que sofrem esse tipo de violência, no sentido de saber o que o professor deve fazer para combater e conscientizar o alunado acerca do respeito às diferenças. No geral 100% (30 participantes) consideraram imperioso realizar um trabalho de conscientização e sensibilização com as turmas que esse aluno está inserido e com toda a comunidade escolar, explicando sobre os direitos e respeito às diferenças, e que todos são iguais em direitos, todavia, diferentes no jeito de ser e, mesmo assim, ninguém é melhor do que o outro, e por isso numa escola democrática não pode haver favorecidos, sendo a instituição um espaço que visa o usufruto da educação como direito inalienável para todos os sujeitos, inclusive, aqueles que se enquadram como minorias sociais. Esses docentes afirmaram que trabalhavam a temática de diferentes formas, quais sejam, a partir de alguma desavença ou constatação de *bullying* em sala, assim utilizavam o contexto e o dia a dia para intervir pedagógica e transversalmente; um Professor do Projeto Diretor de Turma (PPDT) afirmou que pelo menos, mensalmente, exibia filmes, citando como exemplos, *O bullying, provocações sem limites* (drama, 2009) e *Meu melhor inimigo* (drama, 2010), sendo que esses filmes eram expostos e trabalhados através de conversas informações e no fim dos debates com

apresentações em que os educandos iam à frente expor suas considerações de forma criativa com encenações, teatros, paródias, mesas redondas, entrevistas, entre outros, de forma a despertar a empatia dos estudantes frente às situações propostas; também foi elencado um projeto interdisciplinar coordenado por um professor de Sociologia em que todos os docentes o utilizavam em sala pelo menos uma vez, mensalmente, sendo tratado nesse itinerário conteúdos como violência de gênero, machismo, cidadania, personalidade e direitos humanos. Por conseguinte, a instituição investigada se destaca pela forma em que o *bullying* é encarado pela comunidade escolar, propondo possibilidades de superação e erradicação de todas formas de sofrimentos físicos e psicológicos intra e, conseqüentemente, extramuros, não apenas para quem possui alguma diversidade funcional, sendo a prevenção é pensada de forma a atender todos os sujeitos que compõem aquela comunidade escolar.

A acessibilidade também é muito importante para que a escola seja capaz de receber alunos com necessidades especiais, pois sem ela, seria complexo o acolhimento desses sujeitos. Dessa forma, conforme a Norma Brasileira (NBR) da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) nº 9050/2004, é obrigatória a existência, pelo menos, uma rota acessível, interligando o acesso de alunos às áreas administrativas, de prática esportiva, de recreação, de alimentação, salas de aula, laboratórios, bibliotecas, centros de leitura e demais ambientes pedagógicos (ABNT, 2004). Foi neste sentido, que se fez a oitava pergunta, que se materializou em como preparar os espaços da escola para receber o aluno com deficiência. Sobre isso, 83,33% (25 participantes) relataram a urgência de adaptações arquitetônicas no espaço escolar e a presença de profissionais de apoio para auxiliar no atendimento a esses educandos. O decreto n. 5.296, de 2 de dezembro de 2004, corrobora nesse sentido, afirmando a necessidade de viabilização de:

[...] condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários. (BRASIL, 2004, p. 8).

Desta maneira, o deslocamento acessível dentro das escolas é um direito essencial para usufruto da dignidade da pessoa humana, posto que, para a garantia do direito à acessibilidade de fato se concretize, os indivíduos devem se locomover sem impedimentos e com facilidade sem necessidade de nenhum tipo de orientação. A partir de um estudo sobre a inclusão nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia Brasileiros, Mendes (2017, p.127) constatou-se que “as demandas relativas à acessibilidade arquitetônica, [...] aparecem em maior frequência e com descrição mais detalhada das ações do que as atividades de atendimento educacional”. Logo, desconsiderando a amplitude da inclusão que deve perpassar o currículo, as estratégias, a metodologia, os recursos tecnológicos, enfim, toda a práxis pedagógica embasada no respeito aos direitos humanos e sociais.

O PPP é um documento norteador de toda a escola nas suas dimensões administrativas, financeiras e pedagógicas. Vasconcellos (2014, p.10) situa o projeto como “plano global da instituição, podendo ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo”. Nessa perspectiva, constitui a identidade da instituição, devendo circunscrever a política de inclusão da entidade, para que suas orientações possam se efetivar e reverberar na rotina e no planejamento de ações que favoreçam a inclusão de alunos com deficiência no ambiente escolar, visto que o artigo 12 da LDB 9.394/96 diz que: “os estabelecimentos de ensino respeitando as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica”. Nesse sentido, toda a gestão deve pautar sua prática nos princípios de democráticos de direitos, justiça social e equidade.

Como a equipe escolar pode planejar a proposta pedagógica para incluir esses alunos foi o questionamento da décima questão. Constatou-se que 50% (15 docentes) citaram que uma proposta viável seria a realização de planejamento em conjunto com a equipe escolar, a fim de

buscar meios e melhorias ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos especiais. Outros 50% (15 docentes) citaram as melhorias na acessibilidade e salas de aula com menos alunos, para que o professor tenha melhor condição de acompanhamento da turma e possa prover atenção individualizada aos discentes com mais dificuldades, posto que deve haver previsão de atendimentos de alunos com necessidades especiais no PPP de escolas, verdadeiramente, inclusivas. Logo, uma entidade inclusiva deve militar pelo (re)conhecimento das diferenças dos educandos em sua práxis pedagógica, buscando a socialização dos conhecimentos e o êxito de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Considerações Finais

Diante do exposto, constata-se a magnitude da expressividade da educação inclusiva como meio de quebrar paradigmas e de superar obstáculos, inclusive, culturais que são gerados a partir de concepções de determinada deficiência, que, por sua vez, não significa impedimento, mas dificuldades que precisam ser vencidas através do desenvolvimento social e cognitivo. Dessa forma, a escola é a instituição que proporcionará um leque de possibilidades aos educandos com necessidades educacionais especiais de desenvolverem habilidades essenciais a sua autonomia, para que possam viver dignamente em sociedade, devendo criar meios para adaptar esse público, que requer recursos diferenciados com auxílio de *tecnologias assistivas* para dinamizar o processo de ensino-aprendizagem.

Tendo em vista diversos desafios a serem superados no que tange à inclusão, percebe-se diversos obstáculos a serem superados na práxis pedagógica, quais sejam, a ruptura com o tradicionalismo exacerbado; eliminação dos comodismos com fulcro no fatalismo; erosão de preconceitos, estigmatizações e rotulações construídas ao longo da história; e a urgência de políticas públicas e sociais que deem conta do financiamento de uma educação aberta à diversidade e que respeita as diferenças e as limitações de seus pupilos, ao mesmo tempo em que cria possibilidades e quebra barreiras que dificultam o desenvolvimento do ser. Nesse sentido, são ações fundamentais para esse consubstanciamento, a saber: a formação inicial e continuada para os professores com currículo que capacite os profissionais para atuar nesse segmento, adaptação de currículo junto ao PPP às diversas especificidades, a criação de políticas públicas inclusivas, a melhor remuneração profissional para os professores e a participação da comunidade escolar, dentre outras possibilidades. Todas essas iniciativas devem produzir resultados satisfatórios à inclusão, de modo que incluir não signifique apenas inserir, mas fazer com que todos tenham a mesma oportunidade de aprender, mesmo havendo alguns com mais dificuldades do que os outros.

Fica evidenciada a reflexão sobre a inclusão, embora se saiba que o contexto sócio-político atual não é nada favorável à inclusão de pessoas com deficiência na sociedade. Nesse sentido, o decreto nº 9.759, de 11 de abril 2019, instituído pelo governo de Bolsonaro, extingue e estabelece diretrizes, regras e limitações para colegiados da administração pública federal, entre eles, está o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (CONADE). A perda é superior aos ganhos que justificam a extinção desses órgãos colegiados, baseados em ganhos econômicos e racionalização da estrutura de pessoal. Esta extinção promove insegurança jurídica aos grupos mais suscetíveis à exclusão social, representados por uma minoria que tem menos oportunidade dos que os demais. Já não tínhamos chegado a um patamar ideal em relação à inclusão social de pessoas com deficiência, ficando mais difícil a construção de políticas públicas sem a participação da sociedade na administração pública. O acompanhamento, a avaliação e a representatividade da sociedade ficarão anulados.

A luta pela equidade de direitos continua, mas necessita de uma participação ativa e efetiva da sociedade, para que não se deixem anular direitos essenciais à dignidade humana, os quais foram adquiridos com tantos esforços. Estamos vivenciando um período antidemocrático, de insegurança social e de instabilidade econômica. As perspectivas não têm sido boas para as

classes menos favorecidas e a incerteza nos cerca diante das medidas arbitrariamente tomadas em relação ao futuro de uma população tão sofrida e discriminada. O que se espera é que o povo se mobilize e aja em prol de seus direitos, antes que seja tarde demais.

Diante das interpelações, constatou-se, uma aparente ausência de preconceitos, estigmas e rotulações nas respostas e concepções docentes acerca da pessoa com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e/ou superdotação e problemas de aprendizagem. Ademais, compreende-se que as formações iniciais daquele público, são sobremodo rasas em conteúdo, metodologias, didáticas e metodologias específicas para se trabalhar com a população com necessidades educacionais especiais, urgindo reformulações curriculares que deem conta das especificidades daquela clientela. Percebe-se que, aquele quadro docente é carente de formações continuadas para consubstanciamento, consolidação e aprofundamento na seara da educação inclusiva, acreditando na possibilidade de os diferentes sujeitos quebrarem paradigmas e conseguirem lograr êxito, desde que haja maiores investimentos na capacitação de recursos humanos e políticas públicas que atendam as demandas setoriais.

Referências

ARAÚJO, Luana Adriano. **Os desafios para a efetivação do direito à educação inclusiva: igualdade, diferença e deficiência nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE).** Universidade Federal do Ceará (UFC). Programa de Pós-graduação em Direito. Mestrado acadêmico, Fortaleza, 2018.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR nº 9050: Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos.** Rio de Janeiro, 2004.

BRASIL. **LEI Nº 13.146, DE 06 DE JULHO DE 2015.** Institui a Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm>. Acesso em: 31 ago. 2019.

_____. **DECRETO Nº 5.296 DE 2 DE DEZEMBRO DE 2004.**

Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 20 out 2019.

_____, **RESOLUÇÃO Nº 466, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2012.** Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Disponível em: < http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html >. Acesso em: 04 set. 2019.

_____, **RESOLUÇÃO Nº 510, DE 07 DE ABRIL DE 2016.** Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Disponível em: < <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf> >. Acesso em: 5 set. 2019.

BORTOLINI, Rosimar Poker; SARTORETO, Sandra Eli de Oliveira Martins; GIROTO, Claudia Regina Mosca (Org.) **Educação Inclusiva: em foco a formação de professores.** Cultura Editora Acadêmica, São Paulo, 2016.

CEARÁ. **Portaria 0998/2013-GAB.** Fortaleza: Seduc, 2018. Disponível em: < <http://www.spaece.caedufjf.net/portaria-09982013-gab/> > . Acesso em: 30 de ago. 2019.

CORDEIRO, K. **Inclusão escolar**: um direito humano. Nov. 2015. Disponível em < <http://nossacausa.com/inclusao-escolar-um-direito-humano/>>. Acesso em: 08 set. 2019.
DELORS, Jacques (Coord.). Os quatro pilares da educação. In: **Educação**: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 1998.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. – 33. Ed. - Porto Alegre: Mediação, 2014.

KRIPKA, Rosana Maria Luvezute; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa de Lara. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. **Revista de investigaciones UNAD**. Bogotá - Colômbia No. 14, julio-diciembre/2015.

LEWKOWICZ, Alexandra Aline; BRESSAN, Luiza Liene; BUSS, Beatriz Schueroff. Inclusão em foco: um estudo de caso sobre um deficiente que possui surdocegueira no ensino regular. **Revista Educação Especial**. v. 32 – Santa Maria/ RS, 2019.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem**: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2002.

MAKIDA-DIONÍSIO, C.; MARTINS, I.C. e GIMENEZ, R. **Inclusão escolar**: uma reflexão sobre a transição da educação infantil para o ensino fundamental. *Comunicações*, v.23, n.2, p. 207-224, 2016.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér e colaboradores. **Inclusão escolar**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus editorial, 2006.

MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MASSON, Nathalia. **Manual de direito constitucional**. 4. ed. rev. amp. e atual. Salvador: JusPODIVM, 2016.

MENDES, Kátiuscia Aparecida Moreira de Oliveira. **Educação especial inclusiva nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia brasileiros**. Universidade Federal de Goiás. Programa de Pós-Graduação em Educação, Goiânia, 2017.

MORAES, Carolina Francisca Amor de; GUERRA, Kellen Suly Silva; BEATO, Michelle Costa; BORDIGNON, Noemy Lacerda; SILVA, Roseli Carvalho Nunes da; PINOLA, Andréa R. Rosin. Necessidades e reflexões do professor diante da inclusão de alunos com autismo. **Revista Científica Eletrônica UNISEB**, Ribeirão Preto, v.5, n.5, p.184-199, jan./jun.2015.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de; VALENTIM, Fernanda Oscar Dourado; SILVA, Luis Henrique. **Avaliação pedagógica**: foco na deficiência intelectual numa perspectiva inclusiva – São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013.

PERNAMBUCO, Ministério Público do Estado de. **Educação inclusiva: marcos legais e perspectivas de ações para a implementação.** Daniella Cordeiro Cruz Silva Santos, Luciana Enilde de Magalhães Lyra MACEDO. Organização – CAOP- Educação. 2 ed. Revisada e atualizada, Recife, Procuradoria Geral de Justiça, 2019.

PIAGET, J. **Seis estudos de Psicologia.** Rio de Janeiro: Forense Universitária Ltda., 1990.

PIMENTEL, Krissia Pereira; FALCÃO, Ana Carolina Nogueira; SANTOS, Joyce Duailibe Laignier Barbosa. Políticas de inclusão de crianças com necessidades específicas nas escolas municipais de Paraíso do Tocantins. **Revista Sítio Novo** – Vol. 1 – Ano 2017.

PUTTI, Alexandre. Bolsonaro extingue o Conselho dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Carta Capital.** 12 de abril de 2019. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/politica/bolsonaro-extingue-o-conselho-dos-direitos-da-pessoa-com-deficiencia/> Acesso em: 30 jul.2019.

RODRIGUES, Leandro. O que é Educação Inclusiva? um passo a passo para a inclusão escolar. 15 de agosto de 2017. **Instituto Itard:** cursos de educação especial. Disponível em: <<https://institutoitard.com.br/o-que-e-educacao-inclusiva-um-passo-a-passo-para-a-inclusao-escolar/>>. Acesso em: 31 ago. 2019.

SANTOS, Bianca Goulart dos; DUQUE, Marcelo Schenk. **Análise das ações afirmativas relativas à educação inclusiva no ensino do autista:** a necessidade de monitor em sala de aula. Revista da Faculdade de Direito da UFRGS, Porto Alegre, n. 35, p. 99-115, dez. 2016.

SASSAKI, R. K. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. 8ª ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SILVA, Linda Carter Souza da; SILVA, Luzia Guacira dos Santos. Inclusão escolar e educação em direitos humanos: as concepções de um aluno cego. **Revista Educação Especial,** v. 32, Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2019.

SILVA, Osni Oliveira Noberto; COSTA, Laura Emmanuela Lima; MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas (Org.) **Educação Física e as pessoas com deficiência.** Goiânia: Editora Kelps, 2018.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão:** um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

RAZABONI JUNIOR, Ricardo Bispo; LEÃO JUNIOR, Teófilo Marcelo de Arêa; SANCHES, Raquel Cristina Ferraroni. A educação inclusiva para pessoas com deficiência e o papel da UNESCO. **Revista da Faculdade de Direito da UFRGS,** Porto Alegre, n. 38, p. 140-153, ago. 2018.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Planejamento:** Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização. 24 ed. São Paulo: Libertad, 2014.

VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papyrus, 1998.

VYGOTSKY, L.S. **Obras completas**. Tomo cinco: Fundamentos de Defectologia. Havana: Editorial Pueblo Y Educación; 1989.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ZANATO, Caroline; GIMENEZ, Borges Roberto. Educação inclusiva: um olhar sobre as adaptações curriculares. **Revista ambiente e educação**. Universidade Cidade de São Paulo. Vol. 10 - nº 2, jul/dez, 2017.

ZANETTE, M.S. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 65, p. 149-166, jul./set. 2017.