

**FACULDADE COMUNITÁRIA DE PEDAGOGIA DA SERRA
REDE DE ENSINO DOCTUM**

FÁBIO GUSS STRELHOW

**EDUCAÇÃO E INCLUSÃO:
BARREIRAS E ATITUDES NO COTIDIANO ESCOLAR**

SERRA/ES

2013

FÁBIO GUSS STRELHOW

**EDUCAÇÃO E INCLUSÃO:
BARREIRAS E ATITUDES NO COTIDIANO ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Faculdade Comunitária de Pedagogia da Serra - Rede de Ensino Doctum como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Profª Drª Lilian Pereira Menenguci.

SERRA/ES

2013

FÁBIO GUSS STRELHOW

**EDUCAÇÃO E INCLUSÃO:
BARREIRAS E ATITUDES NO COTIDIANO ESCOLAR**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da Faculdade Comunitária de Pedagogia da Serra – Rede de Ensino Doctum, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Aprovada em / / 2013 pela banca composta pelos professores:

Prof.^a Dr.^a LILIAN PEREIRA MENENGUCI
ORIENTADORA

Prof.^a Ms. LARISSY ALVES COTONHOTO
EXAMINADORA

FÁBIO GUSS STRELHOW
ACADÊMICO

Dedico ao Senhor, meu Deus, que por meio de sua misericórdia, me conduziu firmemente a este momento, dando-me força nas horas de minha fraqueza, permitindo a realização de mais esta etapa em minha vida.

Meus sinceros agradecimentos:

De todo o meu coração a Deus, que por meio de sua divina vontade, torna todas as coisas possíveis;

A minha orientadora, Dr^a Lilian Pereira Meneguci, por compartilhar todo o seu conhecimento, acompanhando-me na construção deste trabalho de pesquisa, pela paciência durante toda esta caminhada, por todo apoio e pela confiança dedicada a mim;

Para três grandes mulheres, educadoras, referências de dignidade e respeito, a quem tanto prezo e tenho grande admiração: a Maria Teresa Negrelli Reis, pelas palavras e gestos de incentivo, por todo apoio e colaboração durante minha caminhada; a Ciranilda Pimentel Machado, por toda compreensão, toda ajuda e sempre por estar ao meu lado nos momentos mais difíceis; e a Zenedir Maria Fiorot Ilha, pelo tamanho do coração que carrega no peito, e pelo lugar que me destes dentro dele.

Por fim, para Amélia Strelhow, significado de tudo o que sou. A senhora jaz na eternidade vovó, mas vive no meu coração. Sempre minha... Sempre seu... Para Sempre!

"Olhe o mundo com a coragem do cego... Entenda as palavras com a atenção do surdo... Fale com a mão e com os olhos, como fazem os mudos!"

"Querido Diário (tópicos para uma semana utópica)"

Cazuza

RESUMO

Esta pesquisa, de natureza qualitativa, procurou identificar quais atitudes e fatores viabilizam a inclusão de alunos com deficiência no sistema regular de ensino e seu acesso frente às barreiras encontradas no cotidiano das escolas públicas municipais. Esta investigação fundamentou-se na participação dos seguintes sujeitos: alunos com deficiência, mães, professores e pedagogos dos anos iniciais do ensino fundamental, de uma escola pública do município de SERRA(ES). Para a coleta de dados, além do diário de campo, contou com a aplicação de questionários. Como aporte teórico o estudo se utilizou das contribuições de BARTALOTTI, MANTOAN e CARVALHO, respectivamente. A pesquisa procurou entender como ocorre o processo de exclusão, sua influência na produção da deficiência e do fracasso escolar. Mas, também se interessou pelos caminhos que constroem a inclusão educacional de alunos com deficiência no sistema público de ensino.

Palavras-chave: deficiência, inclusão, atitudes.

ABSTRACT

This research was qualitative, which sought to identify attitudes and factors enable the inclusion of students with disabilities in regular education system and its access across the barriers found daily in public schools. This research was based on the participation of the following subjects: students with disabilities, mothers, teachers and educators in the early years of elementary school, a public school in the municipality of Serra (ES). To collect the data, and the field diary, included the use of questionnaires. As the theoretical study was used contributions from BARTALOTTI, MANTOAN and CARVALHO, respectively. The research sought to understand how the process of exclusion, its influence on the production of disability and school failure occurs. But he was also interested in the ways that build the educational inclusion of students with disabilities in the public school system.

Keywords: disability, inclusion, attitudes.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	12
1.1. CONSIDERAÇÕES ACERCA DE INCLUSAO	12
1.2. EXCLUSAO: UMA TRAJETÓRIA PELO TEMPO	13
1.3. O QUE SIGNIFICA INCLUSAO?	18
2. A PESSOA COM DEFICIÊNCIA	22
3. POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS ACERCA DA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	27
3.1. MARCOS INICIAIS	27
3.2. A REPÚBLICA E AÇÕES POLÍTICAS ACERCA DA DEFICIÊNCIA	28
3.3. POLÍTICAS INTERNACIONAIS SOBRE EDUCAÇÃO E INCLUSÃO DE DEFICIENTES	30
3.3.1. Declaração Universal dos Direitos Humanos - 1948	30
3.3.2. Conferência Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem - 1990	32
3.3.3. Declaração de Salamanca - 1994	33
3.3.4. Convenção Interamericana para a eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência - 1999	33
3.4. POLÍTICAS NACIONAIS ACERCA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	34
3.4.1. Lei nº 7.405, de 12 de novembro de 1985	35
3.4.2. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988	35
3.4.3. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990	36
3.4.4. Decreto nº 914, de 6 de setembro de 1993	36
3.4.5. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996	37
3.4.6. Decreto nº 3.076, de 1º de junho de 1999	37
3.4.7. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999	38
3.4.8. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000	38
3.4.9. Decreto nº 3.956, de 08 de outubro de 2001	39
3.4.10. Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004	40

3.4.11. NBR 9050/2004 - Associação Brasileira de Normas Técnicas	40
3.4.12. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005	41
3.4.13. Decreto nº 186/2008 e Decreto nº 6949/2009	42
3.4.14. Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação Educação Inclusiva (MEC/2008)	42
3.4.15. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011	43
3.4.16. Resolução/CD/FNDE nº 19, de 21 de Maio de 2013	43
3.5. LEGISLAÇÃO, DEFICIÊNCIA E INCLUSÃO: PANORAMA ATUAL	44
4. DO PERCURSO AOS DADOS REVELADOS PELA PESQUISA	46
4.1. CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA	46
4.2. MÉTODOS DE PESQUISA	50
4.3. ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	51
4.3.1. Prontas, ou não? Os alunos chegaram	51
4.3.2. Formação: valorização e desenvolvimento docente	53
4.3.3. Comunicação e interação: caminho para o conhecimento	55
4.3.4. Recursos de apoio à educação de alunos com deficiência	57
4.3.5. Práticas e ações educacionais inclusivas	59
4.3.6. O lugar do aluno com deficiência	60
4.3.7. A escola e os recursos educacionais de apoio	61
4.3.8. Barreiras de aprendizado e práticas inclusivas	62
4.3.9. Contexto da formação educacional de alunos com deficiência: a realidade da escola	64
4.3.10 A inclusão e o seu significado sob o ponto de vista docente	65
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
REFERÊNCIAS	71
ANEXOS	74
INSTRUMENTO DE PESQUISA: PROFESSOR REGENTE DE CLASSE	74
INSTRUMENTO DE PESQUISA: ESTAGIÁRIAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL	76

INTRODUÇÃO

No primeiro capítulo deste trabalho são apresentadas considerações acerca da realidade que se encontra atualmente a inclusão de pessoas com deficiência, o contra ponto identificável por meio dela que fere toda a dignidade humana: a exclusão, a sua trajetória, as marcas históricas deixadas através do tempo nas sociedades e o significado que a inclusão abarca nos dias atuais.

Em seguida, no segundo capítulo desta pesquisa de trabalho, são apresentadas discussões acerca do conceito de quem é a pessoa com deficiência, as associações como doença: quem são estes sujeitos e como se dá a produção da deficiência.

Adiante, no terceiro capítulo, são abordadas as políticas públicas acerca dos direitos e da inclusão de pessoas com deficiência nos setores da sociedade civil, homologadas ao longo da história do nosso país e por outros países, que serviram de referência incorporando-se a nossa legislação, com foco específico no sistema público de ensino.

Em continuidade, no quarto capítulo, é apresentada a metodologia de pesquisa desenvolvida na realização deste trabalho juntamente com a análise dos dados coletados durante todo o processo de investigação. Os resultados obtidos são analisados a partir das contribuições dos aportes teóricos deste estudo: Celina Camargo Bartalotti, Maria Teresa Eglér Mantoan, Rosita Edler Carvalho e Telma Martins Peralta.

Por fim, no quinto e último capítulo são feitas as considerações finais acerca de toda a temática à se refere este trabalho de pesquisa, apresentando os resultados obtidos no que diz respeito às barreiras e atitudes no cotidiano escolar referentes à inclusão de alunos com deficiência, observadas na escola pública do município no qual esta pesquisa se deu.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. CONSIDERAÇÕES ACERCA DE INCLUSÃO

Atualmente, em nossa sociedade, o termo “inclusão social” tem ganhado repercussão, tornado-se o centro de debates, convenções e pesquisas, sendo foco de discussões num esforço de fomentar igualdade de direitos e oportunidades para todos os cidadãos, dentro dos princípios da alteridade relacionados nos contextos sócio-político-cultural, independente das peculiaridades de cada sujeito ou por suas características (culturais, físicas, cognitivas, psíquicas, biológicas, étnicorraciais, religiosas, de gêneros, sexuais) que fazem de cada ser em si, indivíduos completamente diferentes uns dos outros.

Ao tratar deste assunto, nos deparamos com duas realidades distintas. A primeira, como aponta Peralta (2013), é de que sob a perspectiva de qualquer contexto, este processo [de inclusão], relacionado à diversidade humana, especificamente de pessoas com deficiência física e/ou intelectual, ainda é uma realidade recente, que vem evoluindo de maneira gradativa, transitando em meio a barreiras e preconceitos.

O processo de inclusão acontece de forma gradual, por meio de avanços e regressos, uma vez que os seres humanos possuem natureza complexa e herdaram formas de agir de seus antecessores. Ademais, eles têm preconceitos e diferentes maneiras de compreender o mundo. (PERALTA, 2013, p. 39).

A segunda realidade, de acordo com Bartalotti (2012), refere-se a um contraponto identificável por meio da inclusão, que se faz presente em todas as sociedades, o qual inevitavelmente convivemos com ele, ferindo profundamente a dignidade do ser humano: a “exclusão”.

A exclusão não se resolve, portanto, pela simples ‘inclusão’ do sujeito em determinado espaço social, ou em determinado direito. Não se inclui por decreto, qualquer que seja a situação; os decretos supõem o direito civil, mas a inclusão efetiva passa por caminhos mais complexos, pela superação de obstáculos muitas vezes historicamente arraigados na sociedade (BARTALOTTI, 2012, p. 17).

Bartalotti (2012) afirma, que antes de nos aprofundarmos no assunto inclusão, relacionado às pessoas com deficiência física e/ou intelectual, é necessário entendermos a situação de exclusão neste mesmo contexto. Por meio desta compreensão interessa a produção de ações e reflexões com objetivos de transformar a inclusão social de pessoas com deficiência numa possibilidade abrangente, em todos os segmentos que fazem parte e compõem a sociedade: nas áreas da saúde, do trabalho, do lazer, da convivência, dos direitos sociais e da educação pública – tema que servirá de base para este trabalho.

Durante séculos, a exclusão inseriu marcas profundas nas civilizações, eliminando - de forma muitas vezes severa - ou isolando algumas classes que compunham as sociedades, privando-as dos benefícios e do exercício de seus direitos como cidadãos ou membros destas, por diversas questões relacionadas a preconceitos, crenças, etnias, religião, costumes, deficiências físicas e intelectuais, sem nenhuma tolerância e respeito frente à diversidade humana, às diferenças e as peculiaridades de cada ser. Por não conhecerem e compreenderem o que lhes fugia a um padrão pré-estabelecido ou determinado, encontravam nas faces da exclusão meios de lidar com o que, para eles, era desconhecido ao longo de gerações.

1.2. EXCLUSÃO: UMA TRAJETÓRIA PELO TEMPO

Ao analisarmos a trajetória da exclusão pelo mundo, através do tempo, verificamos como os povos mais antigos e suas civilizações, desde a antiguidade, se defrontavam frente a este aspecto relacionado à diversidade humana [o da deficiência], e como suas atitudes diante deste fato deixaram, por meio das ações, dos pensamentos e das crenças, as suas marcas e influências ao longo de diferentes épocas e sociedades, no decorrer dos séculos que sucederam-se até o limiar dos dias atuais.

De acordo com a pesquisa realizada por Schwarz e Haber (2009, p. 19):

[...] no auge da civilização grega, os bebês que nasciam com uma

deficiência eram sacrificados. Platão, em *A República*, e Aristóteles, em *A Política*, recomendavam a eliminação das pessoas nascidas “disformes” nas lições de planejamento das cidades gregas. No entanto, Homero, o mais famoso poeta grego, autor de *Iliada* e *Odisséia*, era cego. O que atesta o grande paradoxo que é julgar uma pessoa que tem uma deficiência como incapaz para o trabalho ou para a vida social e afetiva.

O apontamento deste fato nos permite compreender que desde os tempos antigos, as pessoas que nasciam com alguma “deformidade” e/ou “incapacidade” física, por exemplo, eram vistas como “anormais”. Em consequência disso, os considerados “diferentes” eram “descartados” pela sociedade, sendo sacrificados, sem direito aos seus direitos civis como cidadãos e, muitas vezes, sem direito à vida.

De acordo com Peralta (2013) evidencia-se, pela prática de tais atos e por este tipo de comportamento, uma civilização caracterizada culturalmente, por preconceito. Em face da grande importância dos povos helênicos no aspecto de sua conjuntura, estruturação e organização social, sua forte influência e contribuição sócio-político-cultural na estruturação e construção das sociedades da Antiguidade, esta característica cultural de preconceito em relação a deficiência, foi perpassando ao longo da formação, estruturação e construção das demais civilizações e de suas culturas, que sucederam-se a partir da Grécia antiga.

Desde o apogeu do Império Romano, civilização cujas conquistas pelo mundo antigo agregavam ao seu conhecimento as culturas das civilizações e de outros impérios conquistados, a exclusão e o preconceito em relação às pessoas com alguma deficiência física ou em seu intelecto, advinda desde os primórdios da Grécia antiga ao longo de séculos, perdurou fazendo-se evidenciar com novas características, durante o período de seu domínio e após a sua queda, em 479 d.C.

Mesmo sem a eliminação pura e simples, a visão de exclusão e incapacidade persistiu ao longo do tempo. As pessoas com deficiência tinham direito à vida, porém ficavam à margem da sociedade, internadas em asilos ou outras instituições, encaradas principalmente como “objetos” de intervenções médicas ou caridade, em vez de serem tratadas como detentoras de direitos e deveres. Em resumo, não eram consideradas pessoas, muito menos cidadãos. (SCHWARZ E HABER, 2009, p. 19-20).

A civilização romana, a exemplo da civilização grega, desprezava os deficientes

privando-os da convivência social e também de possuírem direitos civis. Já não sacrificava os que nasciam com alguma deficiência aparente, a exemplo de como o faziam os gregos. A sentença dada por Roma às pessoas com deficiência era de isolamento do meio social, sendo estes indivíduos considerados incapazes e confinados em locais segregados, distantes da sociedade, para servirem como objetos passíveis de intervenção e exploração pela medicina ou à prática de caridade para com os mesmos.

Juvenal (Décimo Júnio Juvenal), poeta e retórico romano, nascido entre os anos de 55-60 d.C., em sua publicação denominada “Sátiras”, no século I, traz em sua décima sátira a máxima “mens sana in corpore sano” - mente sã em um corpo sã. Esta conotação satírica descrita em sua obra sustentou um princípio explícito de exclusão, de que “somente em um corpo sã poder-se-ia produzir ou manter uma mente sã”.

Subsequente à queda do Império Romano, deu-se início ao período denominado historicamente de Idade Média, ou Idade das Trevas, compreendido entre os séculos V ao XV, marcado por grande repressão religiosa, pelo abandono do pensamento racional e por pouco avanço da ciência. Durante este período as manifestações da diversidade humana, especificamente no campo da deficiência, física e/ou intelectual, foram marcadas também por preconceitos e por diversas concepções não fundamentadas cientificamente, onde a exclusão novamente mostrava outro lado cruel de sua face, pois:

Nas concepções pré-científicas, predominantes na Antiguidade e na Idade Média, a compreensão sobre deficiência está muito ligada ao sobrenatural. Vista como possessão demoníaca ou como castigo divino, essas pessoas eram sistematicamente eliminadas, pelo sacrifício de sua vida ou pelo abandono, que acabava também consistindo em uma sentença de morte. A deficiência então era algo que não pertencia ao âmbito humano (BARTALOTTI, 2012, p. 41-42).

Bartalotti (2012, p. 42) destaca que uma concepção diferenciada acerca desta visão pré-científica de deficiência, dominante neste período, surge somente “[...] no final da Idade Média, com o fortalecimento do cristianismo” onde “é difundida a ideia de que todos são filhos de Deus” impedindo assim, por meio desta concepção “a eliminação pura e simples das pessoas com deficiência”.

É no Renascimento, com o florescimento das artes e da busca pelo conhecimento, que surge a preocupação com o indivíduo e com as explicações científicas para os males que o afligem - tem-se o início do período das chamadas concepções científicas sobre a deficiência; não era mais nos deuses que estava sua explicação, mas sim no corpo da pessoa... são elaborados os primeiros tratados que tentam localizar no corpo do homem a razão dos seus males - de possessão à doença, observa-se a mudança do lugar de deficiência (BARTALOTTI, 2012, p. 42)

A autora ressalta que com o fim da Idade Média e no decorrer do período que o sucedeu, denominado de Idade Moderna, a partir do desenvolvimento e o progresso das ciências, possibilitou-se evolução e grandes resultados por meio de estudos em várias áreas do conhecimento humano, dando origem a uma nova perspectiva acerca das deficiências físicas e/ou intelectuais:

A partir do século XVIII, e com maior ênfase no século XIX, assiste-se à evolução da medicina, dos conhecimentos específicos sobre o desenvolvimento do ser humano e sobre os males que podem provocar alterações nesse desenvolvimento. As pessoas com deficiência, vistas como doentes, passam a ter direito a tratamento, levando ao crescimento das técnicas, das intervenções e ao surgimento de instituições especializadas no tratamento dessa parcela da população. (BARTALOTTI, 2012, p. 42)

Segundo Peralta (2013, p. 48), “a partir do século XX houve uma reformulação dentro dos estudos de diversas áreas do conhecimento e, conseqüentemente, iniciaram-se algumas mudanças que favorecem os excluídos da sociedade”, promovendo discussões e a realização de avaliações mais concretas sobre o conceito de deficiência. A medicina, durante o mencionado século, ocupou-se em ampliar a busca por classificações das deficiências, dos diagnósticos de suas características e de aplicação de tratamentos especializados.

Desta forma, no período Contemporâneo, o foco em que se configura a exclusão imbuíu-se numa visão categorial e assistencialista baseada na medicina onde “a deficiência é a doença, os comportamentos alterados são os sintomas, o tratamento objetiva minimizar os sintomas para que o sujeito possa conviver da melhor forma possível em seu meio familiar...” (BARTALOTTI, 2012, p. 43).

Porém, segundo a autora, o avanço considerável de outras áreas, a exemplo da Psicologia, da Educação e da Sociologia, viabilizaram pesquisas que não se

resumiram somente nas causas das deficiências, mas em estudos relacionados na influência dos meios sociais, das oportunidades de troca de experiências e da educação no desenvolvimento humano em geral, e em particular no desenvolvimento das pessoas com deficiência.

Tais estudos puderam concluir que influências psicossociais, a interação e a convivência em meio a sociedade proporcionaram alterações positivas no desenvolvimento das pessoas com deficiência, ao ponto de que a deficiência começou

a deixar de ser vista como uma doença (ligada apenas ao corpo do sujeito) e passa a ser vista como uma condição (fruto, também, das interações desse sujeito com meio no qual ele vive). Portanto não bastam mais intervenções do campo da saúde para promover o seu desenvolvimento, são necessárias medidas sociais, educacionais, políticas públicas, para que se possa falar em real promoção do desenvolvimento. (BARTALOTTI, 2012, p. 43)

A partir desta concepção, passam a ser fomentadas uma série de mudanças em vários setores da sociedade civil, em diversos países do mundo, no que se referem às questões de direitos das pessoas com deficiência, da consciência de sua inclusão na sociedade como cidadão pleno, dotado dos direitos e deveres inerentes a todos, os quais serão abordados adiante.

Esta contextualização nos fornece um breve olhar acerca de como a exclusão, esteve presente no contexto de importantes civilizações da antiguidade e reproduziu-se nos processos que constituíram o nosso mundo, perpetuando-se pelo tempo até os dias atuais. O decorrer deste processo histórico nos mostra sociedades e atitudes preconceituosas, que diferenciavam claramente aqueles que eram considerados “deficientes” no meio social. Portanto, a exclusão

[...] nasce de uma ordem social legitimada por valores, ideologias que, de certa forma, a ‘justificam’. A exclusão é fruto das formas de organização da sociedade e das maneiras que se estabelecem as relações entre as pessoas. (BARTALOTTI, 2012, p.15)

Atualmente, a produção da exclusão consolida-se por meio do modo como a atual estrutura social está organizada, ou seja, de acordo com paradigmas, historicamente baseados na definição de lócus social, de categorização de pessoas e na

determinação dos lugares que cada uma delas deve ocupar. Conforme Bartalotti (2012, p. 15) “para a pessoa com deficiência esse lugar tem sido, historicamente [...] a instituição especializada, o centro de reabilitação, a classe especial, e em última instância, a sua própria casa.” Frente esta realidade, adentra-se um movimento que vai de encontro à exclusão, iniciado no fim da década de 1980, conhecido por inclusão social das pessoas com deficiência, que será discutido adiante, no âmbito do cotidiano escolar do sistema público de educação.

1.3. O QUE SIGNIFICA INCLUSÃO?

Na atualidade, ao significado do termo inclusão relacionaram-se diversos temas e elementos de ordem social, política e cultural, originando - a partir da proclamação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, pela Organização das Nações Unidas (ONU) - um movimento chamado de “inclusão social” que ao longo das décadas seguintes, tem procurado garantir às pessoas com deficiência os seus direitos sociais e legais, bem como soluções frente às situações e aos problemas causados pela exclusão em diversos setores da estrutura organizacional civil em que esta se manifesta: na sociedade, nas áreas da educação, da saúde, emprego, justiça, segurança, acessibilidade, transporte e lazer. Mediante esta relação de caráter abrangente e significativo,

a questão da inclusão [...] é muito mais ampla do que pode parecer em uma análise apressada. Só precisamos falar de inclusão porque existem pessoas que, pelos mais variados motivos, encontram-se alocadas em uma categoria aparentemente específica: a dos excluídos. Quer dizer, só falamos em inclusão porque identificamos situações como sendo de exclusão e, mais do que isso, porque a exclusão é definida como algo desvantajoso, ruim, indesejável, algo que fere a dignidade humana. (BARTALOTTI, 2012, p. 5)

Diante deste amplo significado da inclusão, nos deparamos com a eminente e inquietante provocação relacionada a exclusão: sendo ela [a exclusão] algo que fere a essência humana, o que leva a sociedade atual excluir pessoas do seu meio? E por que a sociedade da atualidade, após tantos anos passados e tantas experiências vividas, ainda não é um movimento único em favor de todas as pessoas e de todos os cidadãos?

Segundo Mantoan (2006, p. 14) nossa sociedade passa por uma crise de concepções, de visão de mundo, vivendo neste momento uma crise de paradigmas em que “as diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, enfim, a diversidade humana vem sendo cada vez mais desvelada e destacada[...]”.

Frente à crise de concepções nos paradigmas estruturais da sociedade vigente e nos segmentos que compõem a mesma, o significado do termo inclusão preconiza a necessidade emergente de uma mudança radical nas estruturas sistêmicas organizacionais das sociedades na atualidade, derrubando todas as barreiras, retirando todos os obstáculos e entraves sociais, políticos e culturais, dando lugar a políticas e atitudes que venham modificar o sistema atual para que todos os cidadãos, com deficiência (qualquer que seja) e aos não deficientes, possam sem restrições, fazer parte da sociedade, tendo acesso a todos os setores desta, em especial ao sistema público educacional em todos os níveis de ensino, sem preconceitos e limitações, com igualdade de direitos e a garantia deles, como preconiza nossa Constituição da República Federativa Brasileira (1988) e demais leis.

E ainda, dentro de uma perspectiva voltada ao sistema público educacional de ensino, de acordo com Mantoan (2000, p. 36) “o fim último da educação inclusiva é a conquista da autonomia moral e intelectual de pessoas com deficiência” viabilizando para esses uma “igualdade de valor entre as pessoas e não apenas uma mera oportunidade de participação desses sujeitos no meio produtivo”.

Desse modo, a educação pública deve perceber e valorizar a autonomia das pessoas com deficiência e suas especificidades, fomentando possibilidades concretas de formação e de desenvolvimento de suas potencialidades para que estes indivíduos possam gozar de seus direitos, exercerem seus deveres como todos os demais cidadãos, vivendo em meio a sociedade de modo atuante e colaborando com a construção da cidadania.

Portanto,

à inclusão, pressupõe conceitualmente, que todos, sem exceção, devem participar da vida acadêmica, em escolas ditas comuns e nas classes ditas regulares onde deve ser desenvolvido o trabalho pedagógico que sirva a todos, indiscriminadamente[...] num sistema educacional que reconheça e se prepare para atender as diferenças individuais, respeitando as necessidades de todos os alunos. (CARVALHO, 2000, p. 170)

A inclusão escolar, numa perspectiva de educação voltada para todos, constitui para o sistema público educacional nos dias de hoje, um grande desafio, pois as questões relativas a diversidade na educação, tanto no que diz respeito à dificuldade de aceitação de crianças com deficiências quanto às dificuldades de aprendizagem apresentadas por muitos alunos, ainda estão associadas a concepções ultrapassadas, deparando-se na atualidade frente a antigos tabus.

Conforme Bartalotti (2012, p. 44), ao se falar na inclusão de indivíduos com deficiência no sistema público educacional de ensino regular “o maior entrave é, ainda, a força que tem a concepção de deficiência como doença, o que leva à busca da justificativa de atitudes de segregação” desencadeando desta forma ações ligadas diretamente ao preconceito em relação a pessoa com deficiência, fruto da crença baseada no falso conhecimento que pressupõe-se ter acerca deste assunto, relacionado a uma determinada concepção que imagina-se verdadeira.

Neste sentido, a Organização Mundial da Saúde (OMS), durante a realização da 54ª Assembleia Mundial de Saúde, aprovou em 22 de maio de 2001, por meio da Resolução WHA54.21, a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), que de acordo com Buchalla (apud BARTALOTTI, 2012, p. 45) após revisada e desenvolvida para utilização internacional procurou

[...]substituir um enfoque negativo de deficiência, baseado na incapacidade, por um enfoque positivo, que considera as atividades que um indivíduo que apresenta alterações [de função e/ou da estrutura do corpo] pode desempenhar, assim como sua participação social, a partir da análise do contexto social e ambiental no qual o indivíduo vive.

Segundo a CIF, a deficiência, ao contrário das doenças de um modo geral, não

possui relação causal com a origem ou a forma como a mesma se desenvolve. Trata-se de fatores problemas que se relacionam às funções¹ e/ou às estruturas² do corpo. Tomando-se, como exemplo, a perda da visão ou a perda de algum membro do corpo, ambos podem ser o resultado de uma anormalidade³ genética ou de algum acidente que resulte numa incapacidade⁴, numa disfunção das funções e/ou estruturas do corpo, mas que necessariamente não seja indício da presença de alguma doença ou de que a pessoa com deficiência, que se encontre nesta situação, deva ser considerado um doente. Portanto,

[...] o fato de se procurar definir a deficiência não como doença, mas como uma condição que se expressa a partir de dificuldades, ou formas diferentes de expressão da capacidade do meio social, não quer dizer que se despreze a condição estrutural propriamente dita, ou seja, que se ignore o fato de que a condição de deficiência traz, em sua base, alterações na estrutura corporal ou na funcionalidade, alterações essas de base eminentemente orgânica. (BARTALOTTI, 2012, p. 45)

Desmistificando a deficiência como consequência de uma condição associada a doença e, ratificando que a mesma também é determinada por meio do contexto relacionado ao ambiente físico e social, por diferentes culturas e atitudes, por indisponibilidade de serviços e outros fatores relacionados ao social, a CIF constituiu-se num importantíssimo instrumento avaliativo das condições de vida da pessoa com deficiência e também numa poderosa ferramenta para a promoção de políticas públicas de inclusão destes indivíduos num modo geral, e especificamente no sistema público educacional de ensino.

A partir desta visão diferenciada e desassociada da condição de doença, trataremos no capítulo a seguir, da pessoa com deficiência e suas definições de acordo com as legislações educacionais.

¹ funções do corpo: funções fisiológicas dos sistemas orgânicos (e funções psicológicas).

² partes anatômicas do corpo, como órgãos, membros e seus componentes.

³ Termo relacionado a fuga de um padrão biológico durante a formação.

⁴ Consequência da deficiência em relação a uma função e/ou estrutura do corpo.

2. A PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Por volta até da segunda metade da década de 1970, as pessoas com deficiência continuavam excluídas, invisíveis em meio à sociedade, como se não existissem ou não fizessem parte desta e do mundo à sua volta. Em relação a estes cidadãos, que possuíam algum tipo de deficiência, a minoria deles encontrava-se inserida apenas em locais institucionalizados, reservados à condição em que se apresentavam. Já a maioria, permanecia apenas no âmbito dos cuidados e da convivência exclusivamente familiar.

A Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre o apoio para as pessoas portadoras de deficiência e sua integração social, representou, a princípio, dentre outras políticas públicas acerca do assunto, mais um avanço importante na questão da legalidade de direitos para estes indivíduos em nosso país. Posteriormente a sua regulamentação, dez anos mais tarde, por meio do Decreto nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999, ficou assegurado as pessoas com deficiência mais uma importante conquista. Este Decreto fez com que a Lei deixasse de possuir um caráter de Integração Social, passando para uma natureza de efetiva Inclusão do sujeito portador⁵ de deficiência junto ao meio social.

A Integração consiste num modelo de “inserção” baseado em ações segundo as quais pessoas, com alguma deficiência, uma vez que consigam ser habilitadas de suas disfunções, ou de alguma forma reabilitadas, venham a atingir uma situação, padrão ou condição na qual lhes sejam viabilizadas a possibilidade de serem “encaixadas”, inseridas na sociedade do modo como esta sempre existiu, sem que haja a necessidade desta em modificar-se.

E ao falar da inclusão e sobre o modelo no qual sua proposta baseia-se, o assunto é o inverso, ou seja, a inclusão não se trata de um movimento cujo objetivo seja somente “encaixar ou integrar” as pessoas com deficiência na sociedade. Não se trata aqui de mudar um cidadão, dotado de suas peculiaridades, para “encaixá-lo”

⁵ Conforme termo expresso no texto do Decreto 3.298 de 20/12/1999.

dentro de um sistema social que também não muda e não se adéqua as singularidades do mesmo. Trata-se, portanto, de uma adequação da sociedade, do meio social, em relação a diversidade humana que a constitui, baseada referencialmente às singularidades das pessoas com deficiência. Dentro desta perspectiva de inclusão, assegurasse que

as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano (CONVENÇÃO INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS, GUATEMALA, 1999).

Foram estabelecidas responsabilidades frente a outros órgãos e setores da administração pública objetivando proporcionar e garantir aos indivíduos com deficiência seus direitos básicos, como saúde, educação, trabalho, formação profissional, entretenimento e lazer, à seguridade social, amparo na infância e na maternidade, bem como estabelecimento de padrões e normas acerca de edificações para garantir o acesso, a mobilidade e o trânsito em locais públicos em geral.

No intuito de se construir a cidadania dos indivíduos que apresentavam algum tipo de deficiência e com o objetivo de tornar estes sujeitos atuantes na sociedade, são estabelecidas legislações, por meio de políticas públicas sociais, que visam o reconhecimento e respeito a estes cidadãos que também fazem parte de todas as sociedades, até então esquecidos e que não contavam com muitas garantias dos seus direitos sociais e individuais. De acordo com o Decreto nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999, sobre as considerações acerca das tipologias de deficiência, observamos em seu art. 3º, as seguintes definições:

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;

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 receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida.

A partir destas tipologias de deficiência, previstas neste Decreto, temos então as definições acerca das categorias nas quais situam-se as pessoas com deficiência, conforme descrito em seu art. 4º, a seguir:

I - deficiência física - alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções; II - deficiência auditiva - perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz; III - deficiência visual - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores; IV - deficiência mental - funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: a) comunicação; b) cuidado pessoal; c) habilidades sociais; d) utilização dos recursos da comunidade; e) saúde e segurança; f) habilidades acadêmicas; g) lazer; h) trabalho; V - deficiência múltipla - associação de duas ou mais deficiências.

Para os efeitos a que se destina este Decreto, é considerada pessoa com deficiência qualquer cidadão em território nacional que encontra-se associado as características das categorias apresentadas. Trata-se de uma política pública direcionada para estabelecimento de mecanismos e ações que venham acelerar e favorecer a inclusão da pessoa portadora⁶ de deficiência no contexto social, econômico e cultural do nosso país, respeitando a singularidade destes indivíduos frente as iniciativas governamentais e aos diversos outros setores da sociedade.

Em relação à educação pública, observa-se no Art. 24 que é assegurado de modo prioritário à pessoa com deficiência o direito de: iniciar-se na educação infantil, devendo começar a partir da idade de zero ano; matrícula compulsória nos sistemas

⁶ Conforme termo expresso no texto do Decreto 3.298 de 20/12/1999.

educacionais regulares de ensino público e particulares; inclusão da educação especial como modalidade complementar no sistema educacional regular, permeando todas as modalidades e níveis de ensino; inserção de escolas ou instituições especializadas públicas e privadas; oferta gratuita e obrigatória da educação especial nas escolas públicas bem como serviços de educação especial ao educando portador de deficiência em unidades hospitalares; e igualdade de acesso aos mesmos benefícios educacionais conferidos para todos os demais educandos.

A Lei nº 8.069/90, denominada Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), refere-se aos direitos e deveres das crianças e adolescentes do nosso país. Em seu Capítulo IV – Do direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer, no Art. 53 o estatuto vem ratificar o direito a educação pública e condições de permanência no sistema de ensino para todos estes, conforme já assegurado pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, como também em seu Art. 54 ela assegura à criança e ao adolescente, como dever do Estado, o atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. No Art. 100, inciso I, retoma para a criança e o adolescente a condição de sujeitos de direitos desta e demais leis, bem como da Constituição da República Federativa do Brasil. Ela não distingue sujeitos com ou sem deficiência, mas assegura a todos, independentemente de suas peculiaridades, garantia de direito e acesso à educação pública.

Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/2008) procura garantir nas escolas públicas de ensino regular aos alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o direito a participação e a aprendizagem considerando o padrão constitucional “de condições de acesso e permanência na escola”. Nesta perspectiva, a educação especial define-se numa modalidade transversal aos níveis, etapas e modalidades da educação, atuando em caráter complementar ou suplementar ao ensino regular, viabilizando recursos e serviços no objetivo de realizar ações de atendimento educacional especializado e de promover a acessibilidade destes indivíduos nos ambientes escolares e nos processos educacionais.

Ainda, de acordo com esta Política Nacional, são considerados alunos com deficiência aqueles indivíduos que apresentam dificuldades de ordem física, mental, intelectual e sensorial, que no momento de interação em diferentes situações do cotidiano, sua participação possa sofrer restrições na escola e na comunidade; com transtornos globais do desenvolvimento, os alunos que demonstram alterações nas interações sociais de reciprocidade e na comunicação, com interesses e atividades restritas, estereotipadas e repetitivas.

Inserem-se, nesta definição, os indivíduos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicoses; com altas habilidades ou superdotação consideram-se os alunos que demonstram grande potencial nas áreas: acadêmica, intelectual, psicomotricidade, liderança e nas artes. Outras características determinantes associam-se a criatividade muito elevada, grande envolvimento na execução de tarefas, nas áreas em que demonstra interesse e na aprendizagem. E em relação aos transtornos funcionais estão: o transtorno de atenção, a hiperatividade, a dislexia, entre outros.

Estas definições não se contextualizam a categorização e a meras especificidades conferidas para um estado de deficiência, distúrbios, transtornos e aptidões. Relacionam-se ao fato de que os indivíduos possuem características próprias que, continuamente, modificam e transformam o contexto onde estão inseridos.

Portanto, observar as características destas definições torna-se necessário para a construção de ações pedagógicas voltadas a reversão das situações de exclusão, evidenciando a importância da aprendizagem em ambientes heterogêneos para o desenvolvimento de todos os alunos.

3. POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS ACERCA DA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

3.1. MARCOS INICIAIS

De acordo com LANNA JUNIOR (2010), por meio da criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, no Brasil, pelo Imperador D. Pedro II, no ano de 1854, iniciou em nosso país o primeiro processo representativo relacionado à inclusão de pessoas [neste caso os deficientes visuais] na sociedade da época. O sistema de leitura, trazido ao Brasil por José Álvares de Azevedo⁷, denominado Braille⁸, que fora desenvolvido na França e apresentado ao Imperador D. Pedro II serviu de grande estímulo e entusiasmo ao monarca na criação do Imperial Instituto, inaugurando assim um grande marco para a educação da época no país, no que se refere à pessoa com deficiência. Poucos indivíduos [cegos] tinham a oportunidade de receber educação formal institucionalizada neste local de atendimento voltado a instrução de pessoas com deficiência visual. Porém, este ato de criação, a princípio, configurava-se como a primeira ação [dentre outras que veremos adiante] relacionada ao reconhecimento e direcionada a pessoa com deficiência que até aquele momento, não tinha acesso a educação no país.

Ainda, segundo o autor, durante este mesmo período, porém dois anos mais tarde à criação do Instituto para os meninos cegos, ocorre outro fato representativo no que se refere a pessoa com deficiência nos tempos do Brasil Império: é fundado o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (em 1856), também com o apoio do governo de D. Pedro II, baseado em um relatório produzido e exposto ao monarca pelo professor francês Ernest Huet⁹, no qual ele demonstra a sua intenção em instituir uma escola direcionada para a educação de surdos no Brasil, apresentando também, junto deste, sua proposta curricular de ensino relacionada às disciplinas

⁷Cego, estudou seis anos Instituto Real dos Jovens Cegos de Paris - França, retornando ao Brasil em 1850 com o propósito de difundir o Sistema Braille e criar uma escola para deficientes visuais.

⁸ Sistema de leitura tátil e de escrita por pontos em relevo desenvolvida pelo francês Louis Braille no ano de 1827 em Paris.

⁹ Surdo, Ex-diretor do Instituto de Surdos-Mudos de Bourges na França e professor.

elementares¹⁰. Era a primeira [e única na América do Sul] escola para alunos surdos [masculinos] no Brasil onde indivíduos de todas as partes, do país e do exterior, eram recebidos. A língua de sinais usada pelos surdos nesta escola passa a ser difundida em todo território nacional na medida em que estes concluíam os estudos e retornavam para suas localidades de origem. A fundação desta escola para os surdos também representou um ato significativo em relação aos deficientes auditivos, os quais eram considerados pela sociedade da época como doentes e incapazes de adquirir conhecimentos.

Observa-se, a princípio, que as iniciativas consolidadas por parte do Império às pessoas com deficiência visual e posteriormente, às pessoas com deficiência auditiva, embora baseadas num caráter institucionalizado e segregador, abriram possibilidades sociais e educacionais para estes sujeitos. Novas perspectivas relacionadas a pessoa com deficiência se consolidariam, no final do sistema Imperialista no Brasil, a partir da Proclamação da República, conforme veremos adiante.

3.2. A REPÚBLICA E AÇÕES POLÍTICAS ACERCA DA DEFICIÊNCIA

Após a Proclamação da República Federativa do Brasil em 1889, as instituições fundadas durante o período do Império passaram por poucas mudanças. De acordo com LANNA JUNIOR (2010), o recém formado Estado Brasileiro não realizou novas ações voltadas às pessoas com deficiência. De maneira sutil e num ritmo lento, os institutos de cegos e surdos foram expandidos para outras localidades, porém não atingiram uma distribuição abrangente no espaço territorial nacional. E dentre as poucas iniciativas que foram realizadas, estas apenas estavam relacionadas ao atendimento de um número pequeno de deficientes, permanecendo direcionadas somente às deficiências relacionadas com a visão e audição.

A ação do Estado em relação às pessoas com deficiência mudou muito pouco com o advento da República. Os Institutos permaneceram como tímidas iniciativas – mesmo com o surgimento de congêneres em outras regiões do Brasil –, tanto porque atendiam

¹⁰ Língua portuguesa, aritmética, história do Brasil, geografia, etc. e leitura sobre os lábios.

parcela diminuta da população de pessoas com deficiência em face da demanda nacional, quanto por se destinarem a apenas dois tipos de deficiência: a cegueira e a surdez. (LANNA JUNIOR, 2010, p. 22)

Segundo LANNA JUNIOR (2010), em relação a deficiência mental/intelectual no Brasil, ainda não havia nenhuma ação ou políticas públicas voltadas para a educação destas pessoas. Neste período, a “idiotia”¹¹ era denominada como uma forma de loucura, sendo estes indivíduos considerados como loucos e tratados em locais isolados [hospícios]. Surgem a partir de então investigações mais aprofundadas sobre a etiologia da deficiência mental/intelectual e estudos direcionados acerca da “educação e tratamento médico pedagógico dos idiotas” (LANNA JUNIOR, 2010 p. 26), dando início a produção de trabalhos científicos no Brasil relacionados a deficiência intelectual, a qual passa a ter uma visão direcionada para a perspectiva educacional, diferenciada do tratamento recebido em relação aos hospícios do século XIX.

As principais referências no atendimento relacionado as pessoas com deficiência mental/intelectual deste período surgiram: no Rio grande do Sul, a partir da criação, em 1926, do Instituto Pestalozzi¹² associado ao significativo trabalho de Helena Antipoff¹³, culminando em um marco considerável nas áreas relacionadas a assistência e à educação de pessoas com deficiência mental/intelectual no Brasil, e no Rio de Janeiro, em 1954, com a fundação da 1ª Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE. Estas Instituições, constituídas a partir do movimento de grupos da sociedade não vinculados ao poder público, transformaram-se numa grande cadeia de atendimento para pessoas com deficiência não apenas mental/intelectual, mas também às múltiplas, prestando-lhes assistências nas áreas social, educacional e na saúde.

Embora anteriormente, no Império, já haviam sido criados institutos direcionados a educação para pessoas cegas e para os surdos e, posteriormente na República, surgiram organizações – por iniciativa e movimentos de grupos e pessoas comuns – voltadas ao atendimento da pessoa com deficiência mental/intelectual em relação a

¹¹ Termo usado para denominação da deficiência intelectual no século XIX.

¹² Inspirado no pedagogo suíço Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827).

¹³ Educadora e psicóloga russa que fomentou a criação de inúmeras sociedades Pestalozzi no Brasil.

saúde e educação regular, estas ações ainda não possuíam um caráter de natureza política definida em relação aos direitos do cidadão com deficiência, permanecendo como uma ação de cunho assistencialista, baseado no fazer ou oferecer algo para estas pessoas.

O advento destas instituições e organizações representou, de fato, um processo de avanço e desenvolvimento social relacionado ao contexto deste período no qual “as pessoas com deficiência ainda não tinham autonomia para decidir o que fazer da própria vida” (LANNA JUNIOR, 2010 p.30), vivendo isolados do âmbito da sociedade.

Ainda não representava a perspectiva “inclusiva”¹⁴ do modo como é definida na atualidade, mas já viabilizava para estas pessoas possibilidade de esboçar o que poderíamos chamar de identidade do indivíduo com deficiência e de lutarem, mediante as políticas públicas que se estabeleciam posteriormente, por seus direitos e por sua autonomia relacionada a capacidade de tomarem as decisões sobre suas vidas.

3.3. POLÍTICAS INTERNACIONAIS SOBRE EDUCAÇÃO E INCLUSÃO DE DEFICIENTES

Este capítulo terá como objetivo tratar das Políticas Públicas Internacionais que influenciaram diretamente as leis nacionais relacionadas à pessoa com deficiência no sistema público educacional brasileiro.

3.3.1. A Declaração Universal dos Direitos Humanos – 1948.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH, foi adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas, no dia 10 de

¹⁴ Garantia de direitos legais, políticas públicas, oportunidades e igualdade para todo cidadão.

dezembro de 1948, consolidando-se em um instrumento de âmbito mundial acerca do reconhecimento da dignidade e do valor da pessoa humana, visando a garantia de igualdade, direitos e oportunidades entre homens e mulheres para a promoção do desenvolvimento social e de melhores condições de vida para todos.

Fundamenta-se em um compromisso no qual governantes, de todas as partes do mundo assumem, frente às nações as quais representam, de promover a garantia e o cumprimento dos direitos proclamados na DUDH.

Este documento internacional tem por objetivo assegurar para todas as pessoas, com ou sem deficiência, direitos fundamentais os quais são inerentes a todos os sujeitos, por sua condição humana, visando estabelecer igualdade social entre todos os indivíduos, conforme consta em seus artigos, a seguir:

Artigo I - Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade. Artigo II - Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

A DUDH representou um marco histórico internacional frente as Políticas Mundiais relacionadas a inclusão e aos direitos das pessoas com deficiência – dentre estes, acesso a educação pública – proclamando aos governantes de vários países do mundo que assegurem a implementação e cumprimento desta normativa, ao preconizar em seu texto

como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações[...] de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade[...] se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e[...] por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos[...] entre os povos[...]"

Ratificando a garantia deste direito, ao afirmar em seus Artigos VI e VII, respectivamente, que

Toda pessoa tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecida como pessoa perante a lei. [e que] Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm

direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação. [...]

A DUDH assegura as pessoas com deficiência o direito de acesso a educação e ao ensino, direito público subjetivo de todo cidadão e, ainda, atribui ao sistema educacional a tarefa de que por meio dela, todos sejam conscientizados acerca do respeito que deve existir em relação aos direitos que os indivíduos possuem, descartando, no âmbito da legalidade, qualquer hipótese discriminatória e excludente.

3.3.2. A Conferência Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem – 1990.

Esta Conferência realizada em Jomtien [Tailândia], originou em 09 de março de 1990, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos - DMET. O objetivo desta, baseou-se, de acordo com os dez artigos que compõem a DMET, na fomentação de ações de caráter educacional no intuito de proporcionar às gerações da atualidade um olhar abrangente relacionado acerca da educação básica, e ainda, no sentido de satisfazer as necessidades essenciais de aprendizagem para todos, expandir o enfoque destas ações por meio da articulação dos saberes e de novas formas para a difusão dos mesmos, visando deste modo universalizar o acesso à educação e a promoção da equidade.

Destacou também atenção na concentração das metodologias de aprendizagem com objetivo de ampliação do campo de ação da educação básica, favorecimento das adequações necessárias ao ambiente de desenvolvimento do ensino, fortalecimento das alianças com o sistema público, buscando o planejamento de políticas de apoio, mobilização de recursos para a realização das necessidades básicas de aprendizagem e no fortalecimento da solidariedade internacional no intuito de compartilhar experiências e conhecimentos visando a elaboração políticas e programas educacionais que atendam um número maior de pessoas.

E ainda, a DMET estabeleceu normas para promoção do fortalecimento da

educação básica, determinado o desenvolvimento de ações políticas ao combate e a redução das desigualdades, melhorias na qualidade da educação para a garantia de fortalecimento das demais etapas e níveis de ensino.

3.3.3. A Declaração de Salamanca – 1994.

A Declaração de Salamanca, aprovada por aclamação na Espanha, em 10 de junho de 1994, estabelece em suas concepções a necessidade de enquadramento de ações acerca das necessidades educativas especiais para as pessoas com deficiência.

Ela reafirma o direito a que todas as crianças têm à educação, conforme proclamado na DUDH, em 1948. Não visa categorizar ou classificar nenhuma deficiência, mas sim, “reconhecer o princípio da igualdade de oportunidades para as crianças, os jovens e os adultos com deficiência na educação primária, secundária e terciária, sempre que possível em contextos integrados” possibilitando a “todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem”.

Outro aspecto muito positivo em relação às pessoas com deficiência fica evidente quando afirma que ao significado da expressão “necessidades educativas especiais”, incorporada em seu texto, está associado “a todas as crianças e jovens cujas carências se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares” devendo os sistemas de ensino desenvolver “formas de educar com sucesso estas crianças, incluindo aquelas que apresentam incapacidades graves” e que estas escolas “se devem ajustar a todas as crianças” assegurando “que a educação das pessoas com deficiência faça parte integrante do sistema educativo”.

3.3.4. Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência – 1999.

Realizada pela Organização dos Estados Americanos, na Guatemala – República da

Guatemala, em 7 de junho de 1999, a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência objetivou estabelecer ações políticas de combate e repúdio contra todas as formas de discriminação que as pessoas sofrem em função e/ou relação à deficiência.

O Art. 1 da Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência, traz a ênfase de que o ambiente político, social e econômico também são causadores e agravadores da deficiência, definindo assim que discriminação, em relação as pessoas com deficiência,

significa toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais.

Esta Política assegurou uma importante conquista para as pessoas com deficiência ratificando a nível internacional o direito de não serem discriminadas, e reafirmando o direito de igualdade comum a todos, a fim de não serem submetidas a situações discriminatórias em função de sua condição relacionada a deficiência ou a qualquer outra que seja.

3.4. POLÍTICAS NACIONAIS ACERCA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.

A partir da DUDH, foram consolidando-se em nosso país diversas políticas relacionadas as pessoas com deficiência, referentes a legalização e/ou garantia de direitos e acerca da inclusão destes indivíduos, nos setores que compõem a sociedade civil da qual muitos permaneciam isolados e sem possibilidades de acesso. E mediante ao fato de que ao longo destes anos, grande volume de leis, decretos e emendas constitucionais foram elaboradas, promulgadas e publicadas,

passando por revisões e reformulações, trataremos a seguir, acerca das políticas que representaram avanços significativos em relação ao direito de acesso e permanência das pessoas com deficiência no sistema público regular de ensino do nosso país.

3.4.1. A Lei nº 7.405, de 12 de novembro de 1985.

Com a criação desta Lei tornou-se obrigatório a colocação do "Símbolo Internacional de Acesso" de forma que todos pudessem ver, para que as pessoas com deficiência pudessem ter acesso e circulação nos locais e aos serviços nos quais eram possíveis a sua utilização por estes indivíduos. De acordo com Art. 4º desta lei “[...] é obrigatória a colocação do símbolo na identificação dos seguintes locais e serviços, dentre outros de interesse comunitário:”, e no inciso IV – “estabelecimentos de ensino em todos os níveis”, garantindo assim para as pessoas com deficiência o direito de acesso nas unidades educacionais públicas e direito a educação em todos os níveis de aprendizado.

3.4.2. A Constituição da República Federativa do Brasil, 1988.

Tendo como princípio fundamental a igualdade, o texto da Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 05 de outubro de 1988, representou uma nova consciência democrática e de cidadania para todo o povo deste país definindo os direitos e deveres referentes ao âmbito político, econômico, social e cultural do Brasil. De acordo com o descrito em sua redação, que encontra-se no Título VIII – da Ordem Social, Capítulo III – da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I – da Educação, no Art. 208, ela vem assegurar nos princípios da legalidade que, em relação à pessoa com deficiência,

o dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: [...] III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; [...] IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade. [...]

A Constituição consolida de forma definitiva, para todos os cidadãos, a educação como direito, assegurando ainda às pessoas com deficiência atendimento educacional especializado na rede pública de ensino comum, representando para todos os brasileiros, um marco histórico no sistema público educacional no país.

3.4.3. A Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

Esta Lei dispõe sobre a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente, reforçando os princípios instituídos na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. No referido Estatuto, em seu Capítulo IV - Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, traz a seguinte redação no artigo que segue:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho assegurando-lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...] III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

O Estatuto da Criança e do Adolescente reforça o direito da criança e adolescente à educação pública, já estabelecido na Constituição da República Federativa do Brasil.

3.4.4. Decreto nº 914, de 6 de setembro de 1993.

Por meio deste Decreto instituiu-se no Brasil a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiências. Este Decreto representa o conjunto de orientações normativas tendo como meta garantir o exercício pleno dos direitos relacionados as pessoas portadoras de deficiência¹⁵.

Em relação ao direito à educação pública, a Política Nacional traz, respectivamente, nos Artigos 5º e 6º, e nos incisos III e II

¹⁵ Conforme termo expresso no Decreto nº 914, de 06/09/1993.

Art. 5º São diretrizes da Política¹⁶ Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência: [...] III - incluir a pessoa portadora de deficiência, respeitadas, as suas peculiaridades, em todas as iniciativas governamentais relacionadas à educação, saúde, trabalho, à edificação pública, seguridade social, transporte, habitação, cultura, esporte e lazer; Art. 6º São objetivos da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência: [...] II integração das ações dos órgãos públicos e entidades privadas nas áreas de saúde, educação, trabalho, transporte e assistência social, visando à prevenção das deficiências e à eliminação de suas múltiplas causas.

3.4.5. A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Marco histórico para o sistema educacional em nosso país, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996 (LDBEN), estabeleceu a sistematização da educação pública brasileira, criando as diretrizes que regem, por força de lei, e norteiam todas as bases da educação, pública e privada, no território nacional, abarcando os elementos organizacionais, estruturais e recursos necessários para a garantia dos direitos educacionais relacionados às crianças, jovens e adultos, no decorrer da vida destes sujeitos, em todos os níveis e modalidades que compõem o sistema educacional e de ensino.

O avanço social que emana desta Lei reflete-se na garantia de “oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado” asseguradas na oferta da modalidade de Educação Especial, preferencialmente no sistema público de ensino, aos “educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”¹⁷, complementar à educação das escolas públicas do ensino regular comum.

3.4.6. Decreto nº 3.076, de 1º de junho de 1999.

Cria-se, no âmbito do Ministério da Justiça, com a publicação deste Decreto, o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência - CONADE, na qualidade de órgão superior com autonomia deliberativa coletiva. O objetivo do

¹⁶ Política.

¹⁷ Definição do público alvo [pessoa com deficiência] pela educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

CONADE baseia-se na garantia de implementação da Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e, dentre suas atribuições, compete ao mesmo, de acordo com o artigo 2º:

I - zelar pela efetiva implantação e implementação da Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; II - acompanhar o planejamento e avaliar a execução das políticas setoriais de educação, saúde, trabalho, assistência social, política urbana e outras relativas à pessoa portadora de deficiência; [...] VI - propor a elaboração de estudos e pesquisas que objetivem a melhoria da qualidade de vida da pessoa portadora de deficiência.

Posteriormente o CONADE desvinculou-se do âmbito Ministerial da Justiça, no ano de 2003, integrando-se como órgão colegiado da Secretaria Especial dos Direitos Humanos, imbuída das mesmas competências e atribuições relacionadas neste Decreto. E referente aos interesses da pessoa com deficiência, o CONADE realizou duas Conferências Nacionais dos Direitos da Pessoa com Deficiência e quatro Encontros Nacionais de Conselhos de Direitos das Pessoas com Deficiência, reforçando por meio destas ações, o direito a educação e ao desenvolvimento humano destes sujeitos.

3.4.7. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999.

A publicação deste Decreto teve por objetivo regulamentar a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispondo sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Elenca o conjunto de orientações normativas que objetivam assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência, no que se refere dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à edificação pública, à habitação, à cultura, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico.

3.4.8. A Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

Conforme o Art. 227 da Constituição Federativa do Brasil, § 2º “a lei disporá sobre normas de construção dos logradouros e dos edifícios de uso público e de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência”.

A Lei nº 10.098/00 é promulgada sob este embasamento legal, cujo objetivo refere-se a normatização de regras gerais visando a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência em todos os setores de ordem pública e privada do país e ao uso de serviços prestados em todas as áreas sociais, de modo a remover todas as barreiras que implicam o seu impedimento, ratificando também o que prevê a Lei 7.853/89 em seu Art. 2º, inciso V, alínea a:

a adoção e a efetiva execução de normas que garantam a funcionalidade das edificações e vias públicas, que evitem ou removam os óbices às pessoas portadoras de deficiência, e permitam o acesso destas à edifícios, logradouros e meios de transporte.

Representou um avanço significativo em relação a inclusão das pessoas com deficiência, estabelecendo deveres ao Estado de adequação para o acesso aos sistemas públicos e privados, de acordo com as características e necessidades de todos, reconhecendo a deficiência como parte da diversidade humana que compõe a sociedade. Em relação ao acesso à educação pública, esta lei trata dos aspectos arquitetônicos e funcionais dos prédios escolares dentro de padrões que atendam as necessidades específicas de cada sujeito com deficiência.

3.4.9. Decreto nº 3.956, de 08 de outubro de 2001.

Por meio da promulgação deste ato administrativo, incorpora-se, o completo teor à Legislação Brasileira, da Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, que baseada em ações de repúdio e eliminação de todas as formas de discriminação relacionadas as pessoas com deficiência, reafirma a igualdade de direitos e liberdade como elementos de direito inerentes a todos, e principalmente o direito das pessoas com deficiência, de não serem submetidas a ações discriminatórias e/ou de exclusão

relacionadas a deficiência, em todos os setores da sociedade civil, inclusive no âmbito do sistema educacional de ensino.

3.4.10. Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004.

A publicação deste Decreto fomentou a regulamentação do disposto nas Leis nº 10.048/2000 e 10.098/2000, cujo teor trata da prioridade de atendimento às pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida, estabelecendo normas gerais e critérios básicos à promoção de acessibilidade aos mesmos. Conforme o artigo 2º:

Acessibilidade é a possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida”.

Relacionado ao acesso e direito a educação, este Decreto define ainda que, “barreira é qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas”, e tem por objetivo garantir para as pessoas com deficiência, conforme consta no artigo 24º, que:

“Os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, proporcionarão 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”.

3.4.11. NBR - 9050/2004 - Norma Técnica da Associação Brasileira de Normas Técnicas - ABNT

Dispõe da normatização acerca de promover a acessibilidade. Tem por objetivo proporcionar a todos os cidadãos facilidade de acesso e conforto, viabilidade e condições de alcance, identificação, percepção e entendimento para a utilização, de todos os cidadãos, com segurança e autonomia, das construções, dos móveis, locais públicos, dos equipamentos e todos os elementos urbanos na sociedade.

Esta normativa rege e contém os padrões que procuram possibilitar a população o acesso e uso de maneira autônoma, dos serviços e espaços da sociedade, independente das características físicas e sociais de sua condição.

3.4.12. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

Marco referencial e histórico do avanço nas Políticas Públicas relacionadas as pessoas com deficiência, este Decreto regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, reconhecendo-a “como meio legal de comunicação e expressão” das pessoas com deficiência auditiva, “de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria”, constituindo “um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos” por meio dos sinais entre a comunidade surda no Brasil.

Este Decreto consolidou para as pessoas com deficiência [auditiva] o direito à educação pública, mediante a organização, por parte dos órgãos federais responsáveis pelo sistema educacional de ensino, de classes bilíngues na educação infantil e no ensino fundamental, para alunos surdos e não surdos.

Conforme ainda o disposto no Art. 14

As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior.

E de acordo ainda com este artigo, no § 1º, inciso I, alínea a, os órgãos federais de ensino devem “promover cursos de formação de professores para o ensino e uso da Libras” devendo ainda, conforme o Art. 23,

proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação.

Por meio desta regulamentação, a inclusão de pessoas com deficiência auditiva é

concretizada, em meio ao cenário da educação pública brasileira, referindo-me no aspecto da legalidade, com a garantia de lei para estes cidadãos.

3.4.13. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência - ONU/2006, ratificada por meio do Decreto n° 186/2008 e Decreto n° 6949/2009.

O Brasil assume, por meio dos Decretos 186/2008 e 6.946/2009 que incorporam com poder de legislação no Brasil o teor da Conferência sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência - CDPD, o compromisso de promover o acesso das pessoas com deficiência em um sistema educacional inclusivo em todas as suas etapas e níveis, além de adotar meios que garantam as condições favoráveis à participação, de maneira que não venham a ser excluídas do sistema educacional geral em razão ou em função da deficiência.

O artigo 9º da CDPD, que trata especificamente da acessibilidade, assegura que:

A fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida, os Estados Partes tomarão as medidas apropriadas para assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação, inclusive aos sistemas e aos recursos de tecnologia da informação e comunicação, bem como a outros serviços e instalações abertos ao público ou de uso público, tanto na zona urbana como na rural.

Nota-se que a legislação brasileira não procura apenas promover a inclusão, nos sistemas¹⁸ da sociedade civil, para as pessoas com deficiência, mas visa também dar condições de acesso aos setores sociais¹⁹ para sua participação e permanência no cotidiano como cidadãos de direitos.

3.4.14. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/2008).

¹⁸ Educação, saúde, emprego, segurança, transporte, lazer, dentre outros.

¹⁹ Locais públicos e privados: prédios, praças, ruas, calçadas, dentre outros.

Esta Política Nacional, fundamentada nos moldes de igualdade de oportunidades de acesso à participação em um sistema educacional inclusivo, estabelecendo a Educação Especial como modalidade de ensino que transpassa a todos os níveis e modalidades. Trata-se de ações que visam disponibilizar recursos, serviços e o Atendimento Educacional Especializado - AEE, de modo a complementar ou suplementar o desenvolvimento educacional no sistema regular público de ensino, dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e/ou superdotação.

No que se refere a pessoa com deficiência e ao sistema público de ensino, esta Política estabelece diretrizes para fomentar a transformação dos atuais modelos educacionais em verdadeiros sistemas de educação inclusiva, nos quais, como determina esta normativa, promova-se a garantia de [...] “acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação”.

3.4.15. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011

Este decreto assegura a pessoa com deficiência, conforme seu disposto, que o Ministério da Educação preste apoio técnico e financeiro para a adequação arquitetônica de prédios escolares, elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade, visando prover condições de acesso, participação e aprendizagem no sistema de ensino regular aos estudantes público alvo da educação especial.

Respaldado em aspectos legais, políticos e pedagógicos, o Programa Escola Acessível caracteriza-se como uma importante medida para a eliminação de barreiras, tendo por objetivo a promoção de autonomia, sem discriminação, para os estudantes com deficiência e todos os outros com necessidades especiais de educação.

3.4.16. Resolução/CD/FNDE nº 19, de 21 de maio de 2013.

Por meio da publicação desta recente Resolução, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, vem dispor acerca da destinação de recursos financeiros, dentro dos padrões operacionais e normativos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) para as unidades de ensino públicas municipais e estaduais da educação básica, que possuem matriculados alunos – público alvo da educação especial²⁰ – nas classes comuns do ensino regular, favorecidas com salas de recursos multifuncionais.

De acordo com o Art. 2º desta Resolução, estes recursos provenientes do FNDE devem ser “destinados à promoção da acessibilidade e inclusão escolar de estudantes[...] em classes comuns do ensino regular”, subsidiando, como descrito no inciso I, a compra de

materiais e bens e/ou contratação de serviços para construção e adequação de rampas, alargamento de portas e passagens, instalação de corrimão, construção e adequação de sanitários para acessibilidade e colocação de sinalização visual, tátil e sonora.

3.5. LEGISLAÇÃO, DEFICIÊNCIA E INCLUSÃO: PANORAMA ATUAL

Em termos de normatização, a Legislação Brasileira destaca-se na atualidade como instrumento plural, dinâmico e representativo das necessidades e dos direitos relacionados aos cidadãos nas diversas esferas que compõem as estruturas e sistemas que formam a nossa sociedade. Nos últimos anos, as políticas públicas nacionais consolidaram marcos evolutivos e significativos ao seu desenvolvimento, demonstrado evidentes sinais de maturidade jurídica, social e humana.

Após décadas, marcadas por exclusão, reivindicações, lutas, movimentos a partir de iniciativas individuais, de grupos e de associações não governamentais, as pessoas com deficiência foram consolidando suas conquistas e seus direitos, os quais na medida que foram sendo anexados à legislação do país, promoveram-lhes, por força

²⁰ Conforme termo expresso no teor do texto da Resolução.

de lei, a garantia de acesso à educação regular e ao pleno desenvolvimento de suas potencialidades no sistema público de ensino.

Mas, diante dos avanços acerca das políticas públicas relacionadas a pessoa com deficiência e ao direito de todos à educação pública de qualidade, nos deparamos com a seguinte provocação: quais fatores nos dias de hoje, mediante ao exposto, que servem de entrave no sistema público de ensino à inclusão de pessoas com deficiência?

A resposta a esta indagação é o que vamos discutir, no capítulo que virá a seguir, por meio da análise dos resultados da pesquisa de campo realizada.

4. DO PERCURSO AOS DADOS REVELADOS PELA PESQUISA

4.1. CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA

Muito obrigada! Nem sei como agradecer o que você fez por mim... Procurei por matrícula em tantas escolas e quando olhavam para o meu filho diziam que “não havia vaga disponível”. Graças a Deus, encontrei uma escola onde meu filho pode estudar... (Sra. A, mãe do aluno 1 com deficiência física/intelectual - DIÁRIO DE CAMPO, 2012)

Recordo-me do momento em que a Sra. A chega à secretaria da escola, receosa, e dirige-se a mim com a seguinte pergunta: “tem vaga para um aluno no 1º ano [do ensino fundamental]?”. Respondi-lhe: sim, temos. De onde vem o aluno? Reside nas proximidades da escola? E a Sra. A disse: “vem de uma escola particular do município de Vitória/ES e agora temos residência fixa neste bairro [onde se localiza a escola]”. Perfeito, Sra. A, por gentileza, você está com os documentos do aluno em mãos (certidão de nascimento, comprovante de residência e declaração escolar e/ou histórico da escola de origem)? Sim, responde-me a Sra. A, que prontamente abre sua bolsa e fornece-me a documentação solicitada. No momento em que inicio o preenchimento da ficha de matrícula do aluno 1 [vou assim chamá-lo no intuito de preservar sua identidade] , percebo que a Sra. A está inquieta, como se estivesse temerosa de algo [pois até este ponto ainda não havia mencionado acerca da deficiência de seu filho]. Esta Sra., ao notar impresso no formulário de matrícula a informação acerca de deficiência: “o aluno possui necessidades de educação especializada?” a ser assinalada com (sim) ou (não), timidamente [temendo que pudesse acontecer algum problema] diz: “tem um detalhe que eu não lhe disse, meu filho [aluno 1] possui paralisia cerebral, é cadeirante e está com 22 anos de idade. Sempre frequentou a Associação Pestalozzi de Vitória/ES no período da tarde, porém eles estão exigindo a matrícula dele em uma escola pública comum sob a condição de que caso não seja feita, ele não poderá permanecer na instituição. Necessito de uma vaga no turno matutino, pois ele toma remédios controlados a noite que logo o levam ao sono. As escolas não cedem vaga para ele alegando se tratar de um caso para Educação de Jovens e Adultos (EJA) por se tratar de um

adulto”. Havia um tom de apelo por parte da mãe, um pedido de ajuda em suas palavras pronunciadas, mas indiferente a isso e consciente do dever a ser feito, perguntei a Sra. A, a senhora possui um laudo prescrito e assinado por médico que ateste esta informação? Fitando-me os olhos com desconfiança, a Sra. A, retirou de sua bolsa o laudo comprobatório da deficiência do aluno 1. A senhora necessita deste laudo ou poderia deixá-lo comigo aqui na escola? Perguntei à Sra. A que, olhando-me com uma expressão ainda mais desconfiada e confusa, retrucou minha pergunta: “mas para que você quer este laudo? Para se respaldar do cancelamento da matrícula?” Não senhora, não para cancelar, mas além de confirmar a matrícula, para que eu possa também encaminhá-lo ao setor de educação especial da secretaria municipal de educação, solicitando o envio de um profissional a esta escola, para atuar na classe com seu filho, juntamente com o professor regente. Neste momento, o olhar confuso e desconfiado dissipasse nas lágrimas que caem descontroladamente dos seus olhos e a Sra. A, tomada por emoção, passa a demonstrar um sentimento de muita gratidão pela realização da matrícula e acesso do aluno 1 na escola.

Esta sensação de gratidão expressada por uma mãe, no momento em que realizava a matrícula de seu filho, em uma escola de ensino fundamental da rede pública municipal da cidade de Serra/ES, na qual trabalho como secretário escolar, e tantas outras mais expressadas por algumas mães de alunos com deficiência, posteriormente matriculados, serviram-me como referência na busca de uma resposta para a inquietante provocação que originou-se em mim: “por que esta(s) mãe(s) me agradece(m) de forma tão devotada como se eu lhe(s) fizera o maior ‘favor’ [ou caridade] do mundo, sendo que nada mais fiz do que lhe(s) concretizar um direito?”.

Segundo o relato desta (e demais mães), no momento em que procuravam por uma vaga para seus filhos nas outras escolas e informavam que os mesmos possuíam alguma deficiência, muitas justificativas lhes eram dadas para a não efetivação da matrícula, tais como: “não dispomos de vaga para a série/ano do aluno”, “não temos salas, equipamentos e sanitários adaptados (no caso de cadeirante)”, “não há quem cuide dele aqui”, “não temos professor de educação especial/estagiário para este caso”. Todas estas escolas orientavam que fossem procuradas instituições como

Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), Sociedade Pestalozzi do Brasil (SPB), Instituto Braille entre outras mais instituições privadas/filantrópicas, como sendo adequadamente melhores e com profissionais qualificados para o atendimento destes alunos de acordo com a necessidade específica de cada um.

Ao finalizar o atendimento à Sra. A, eu informei à pedagoga da escola sobre a realização da matrícula do aluno 1 (como as demais outras), que o mesmo era deficiente e que iniciaria seus estudos na sala da professora X, a fim de que pudesse estar ciente e preparada a receber o aluno acompanhado da mãe no dia seguinte e encaminhá-lo a sala. Ao receber da pedagoga a informação acerca deste aluno, cadeirante com deficiência física/intelectual, que iniciaria no dia seguinte seus estudos na turma onde a mesma era regente, a professora X, imediatamente veio até a sala da secretaria, e demonstrando insatisfação, questionou: “ele vai ficar mesmo na minha sala de aula? Acho que ele não pode ficar, pois os meus alunos vão se assustar e vão ficar constrangidos. Pela idade dele o mesmo deveria ser matriculado em outra escola, na EJA. Por que você matriculou esse aluno aqui?”. Diante de tal comportamento da professora X, fiquei confuso com esta reação por parte da mesma, de vir até a secretaria questionar a respeito de matrículas, e ainda sim eu não acreditava estar naquela situação. Mas não a deixei sem respostas para as perguntas que me fez: “Professora, quanto aonde ele vai ficar, será nesta escola mesmo, pelo motivo de residir neste bairro onde situa-se esta escola e na sala do 1º ano pelo fato de não ter frequentado o ensino regular em idade oportuna. Quanto a constrangimento, se os alunos forem conscientizados corretamente será um ótimo aprendizado em relação a diversidade, compreendendo e interagindo com o novo colega, sem nenhum problema. E quanto a matrícula feita aqui, eu a fiz no direito a que lhe faz jus, tanto nesta escola como em qualquer outra unidade de ensino publica deste país, professora.” Aplacada, a professora se retirou da secretaria, mas relutante e ainda inconformada em relação a chegada do novo aluno com deficiência para estudar na escola.

A reação desta professora X, mediante a matrícula realizada deste aluno, causou-me grande inquietude, instalando em meus pensamentos as seguintes provocações: qual seria o motivo que pudesse justificar esta demonstração de repulsa, por parte desta professora, sem ao menos ainda ter visto o aluno? E o que poderia haver

neste aluno que lhe causou tanto temor e inquietude, ao ponto de vir até a secretaria da escola questionar em relação a matrícula do mesmo, para que este pudesse estudar na sala do 1º ano do ensino fundamental regular, junto a crianças de 06 (seis) anos de idade?

O curioso (e intrigante) é que em matrículas realizadas posteriormente, quando se tratando de alunos com deficiência, os fatos novamente sucediam-se, com os outros professores que também questionavam sobre os motivos de se estar matriculando “estes tipos de alunos”²¹ na escola, demonstrando insatisfação e aversão aos mesmos.

Os fatos expostos, o narrado pela Sra. A durante a matrícula do seu filho e outros narrados por mães durante a realização de matrículas posteriores, associados ao comportamento de insatisfação da professora X e demais outros, pressupõem a existência de uma realidade nas escolas que denota uma prática excludente em relação a alunos com deficiência no âmbito das unidades de ensino da rede pública, levando-nos indutivamente a seguinte questão: todas as pessoas estão tendo, de fato, acesso às escolas e direito a educação na rede pública de ensino?

Ao tomarmos como referência a Carta Magna de nosso país, promulgada em 05 de outubro de 1988, a CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL, no Capítulo III - da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I - da Educação, encontramos em seu Art. 206, que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Conforme o referido Capítulo e Seção, encontramos sucessivamente, de acordo com o Art. 206 que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;[...]” e de acordo com o Art. 208 que:

²¹ Expressão utilizada pelos professores ao se referirem aos alunos com deficiência.

o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiverem acesso na idade própria; [...] III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; [...] § 1º - o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo. [...]

Ainda sob o ponto de vista legal, a LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL Nº 9.394/96 (LDBEN), além de ratificar o que já determina a Constituição da República Federativa do Brasil (no § 1º do Art. 208), em seu Artigo 5º, dispõe em seu texto que:

O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo. (MEC, BRASIL, 2012)

Partindo destes aspectos da legalidade e, relacionando-os de acordo com os fatos descritos pelas mães dos alunos com deficiência que buscavam matricular seus filhos nas escolas públicas regulares e defrontavam-se com dificuldades em realizá-las, surgiu o interesse de pesquisa deste trabalho, resultado de uma abordagem qualitativa, tendo como objetivo compreender: quais atitudes e fatores viabilizam a inclusão de alunos com deficiência no sistema regular de ensino e o seu acesso frente às barreiras encontradas no cotidiano das escolas públicas municipais?

4.2. MÉTODOS DA PESQUISA

A metodologia de pesquisa fundamentou-se na participação e na abordagem dos seguintes sujeitos: três alunos com deficiência, três mães de alunos com deficiência, três professores, do 1º ao 5º anos iniciais do ensino fundamental de 09 anos, de uma escola pública do município de SERRA(ES). Foram utilizados com instrumentos de coleta de dados e investigação questionários aplicados na escola à três professoras regentes, relato de uma mãe de aluno com deficiência e diário de campo do pesquisador.

No início desta investigação, foram abordadas, por meio de questionários, três professoras regentes de alunos com deficiência sobre suas concepções, práticas pedagógicas em relação a alunos com deficiência no objetivo de coletar informações para comparação e análise da pesquisa com subsídios necessários a sistematização da problemática levantada por esta pesquisa para dialogar com os teóricos acerca do tema de discussão.

Durante a coleta de dados, as professoras fazem referências às estagiárias de educação especial, que não constam como participantes desta pesquisa pelos seguintes motivos: uma disse não ter interesse em participar, e outras duas, mesmo tendo recebido o instrumento de coleta de dados – questionário – não devolveram os mesmos. Outro fato importante a ser informado, em relação à pedagoga da escola pesquisada, é que a mesma, durante o processo de realização desta investigação encontrava-se afastada de suas atividades escolares, em licença médica.

Sustentado sob os aportes teóricos de autores como CELINA CAMARGO BARTALOTTI, MARIA TERESA EGLÉR MANTOAN, ROSITA EDLER CARVALHO e TELMA MARTINS PERALTA, este trabalho procurou entender como ocorre o processo de exclusão, a sua influência na produção da deficiência, na produção do fracasso escolar e os caminhos a se percorrer para a inclusão educacional de alunos com deficiência no sistema público de ensino, os quais, após as análises dos dados fornecidos pelos instrumentos de pesquisa, discutiremos a seguir.

4.3. ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

4.3.1. Prontas ou não? os alunos chegaram...

Um dos caminhos da pesquisa foi considerar como as professoras se sentem em relação ao trabalho desenvolvido por elas, na sala de aula, juntos aos alunos com

deficiência.

Em relação a esta questão, um ponto comum, entre as três professoras entrevistadas, identificadas como A, B e C, foi a concordância em relação ao fato de não se sentirem preparadas para receber alunos com deficiência nas salas de aula pelo fato de “nunca terem sido preparadas para isso”. O que “nos ensina a lidar com alunos portadores de várias deficiências”, segundo a professora A, é só a “prática e a boa vontade de aprender”.

Já a professora B afirma que “cada criança exige uma atenção diferente e mais recursos para se trabalhar com elas”. E a professora C justifica que “há vários tipos de deficiências, sem falar naquelas ‘deficiências’ que nós professores já encontramos em sala de aula, mas que a própria família não consegue identificar ou não querem identificá-las/aceitá-las”.

A partir das respostas dadas pelas docentes, surgem as seguintes provocações: à qual falta de preparação as professoras se referem? Ao assumirem que nunca foram preparadas para receber alunos com deficiência, acreditam que apenas com “boa vontade de aprender” e com “a prática” vão promover os objetivos à que se destina a educação? E ainda, ao afirmar que “cada criança exige uma atenção diferente e mais recursos para se trabalhar com elas”, a que diferenciação isso está relacionada?

De acordo com Carvalho (2000, p. 114), ao refletirmos acerca destas provocações, elas revelam “uma relação entre a produção da deficiência e a realidade educacional em nosso país [...] naquilo em que interferem para o aparecimento de deficiências, principalmente nos alunos”.

Ao observarmos as expressões “alunos portadores de várias deficiências”, “crianças com necessidades especiais [...] cada criança exige uma atenção diferente e mais recursos para se trabalhar com elas” e ainda “sem falar naquelas ‘deficiências’ que nós professores já encontramos em sala” constatamos, no contexto das respostas de nossas professoras participantes da pesquisa, características de rejeição em relação a esses alunos, usadas como justificativas em razão do seu suposto

despreparo diante dos alunos com deficiência.

Segundo Laplane (2007, p. 7), na atualidade, o processo de globalização exige

[...] mudanças nas competências requeridas da força de trabalho, nos conhecimentos necessários para operar os sistemas produtivos e nas formas de aquisição dessas competências e conhecimentos. Hoje se exigem dos trabalhadores capacidade de aprendizado e de resolução de problemas, flexibilidade e versatilidade para realizar tarefas em constante processo de modificação.

O mercado de trabalho exige qualificações e capacitações, como requisitos de desenvolvimento pessoal e profissional, a fim de que todo cidadão realize sua função ou profissão com o máximo de presteza, competência e resultado. Portanto, até que ponto é aceitável, como justificativa referente à educação na atualidade, a questão de não estarem preparadas por “nunca ter tido preparação”? Essa questão nos remete à formação do profissional, neste caso à formação do profissional professor.

4.3.2 - Formação: valorização e desenvolvimento docente

Em relação à formação continuada do docente, instrumento que busca ampliar o aperfeiçoamento profissional, agregação de conhecimentos e competências que devem ser utilizados em benefício à educação, a pesquisa revela outro ponto comum entre as três professoras. No que diz respeito à participação em cursos, ou qualquer outra modalidade de formação continuada, todas responderam que nunca participaram de nenhuma formação.

Interessou conhecer, ainda, como o fato de não terem participado de nenhuma formação influencia na vida profissional. A professora A, acredita “que não faz nenhuma diferença, uma vez que recebemos alunos com diversos graus de deficiência e vários tipos de deficiência”. Analisando a resposta da professora B, os motivos de não ter participado de nenhuma formação não ficam esclarecidos, mas os resultados ficam evidentes. Diz, a professora: “o pouco que sei”²² a respeito é

²² Grifo meu: falta de informação e conhecimentos fundamentados em bases teórico-científicas.

através de busca pessoal, procurando me informar e trocar ideias com outros profissionais ou lendo artigos sobre o assunto”. Também não são declarados, pela professora C, os motivos dela nunca ter participado de formação e/ou curso relacionados à educação de alunos com deficiência, contudo, enfatiza: “mas tenho muita vontade de aprender e leio muito na internet sobre o que a lei diz, e para ajudar a minha aluna com Síndrome de Dawn[sic]²³”.

A formação continuada e o ambiente escolar são, para o profissional da educação, espaços privilegiados de pesquisa, troca de experiências, potencialização dos saberes e do conhecimento docente.

Ao considerar que a formação continuada “não faz nenhuma diferença” para o aprimoramento do trabalho docente, como a professora A pretende desenvolver seu trabalho, de modo satisfatório, com “alunos com diversos graus de deficiência e vários tipos de deficiência”? Isso não nos parece possível. Daí, segundo Mantoan (2006) “a necessidade de se formarem grupos de estudos nas escolas para a discussão e compreensão dos problemas educacionais, à luz do conhecimento científico e, se possível, de modo interdisciplinar” (MANTOAN, 2006, p. 56).

Os dados referentes a esta questão nos permitem entender o despreparo que as professoras afirmaram ter, no que se refere à educação de alunos com deficiência. A formação continuada tem por objetivo viabilizar ao educador teoria e conhecimento em consonância com as práticas e metodologias que facilitarão seu trabalho docente em relação a todos os seus alunos, pois “o foco da formação é o desenvolvimento da competência de resolver problemas pedagógicos” (MANTOAN, 2006, p. 56).

O desinteresse e atitudes de indiferença frente à formação continuada, por parte das professoras, torna-se uma barreira que desfavorece o processo de ensino e aprendizagem, não só dos que possuem alguma deficiência, mas de todos os alunos.

²³ Down

4.3.3. Comunicação e interação: caminho para o conhecimento

A comunicação é um mecanismo por meio do qual as pessoas adquirem e difundem informações, interagindo com os demais indivíduos e com o ambiente ao seu redor. Para a educação, a comunicação é uma poderosa via de construção do conhecimento. Ao se estabelecer a comunicação, estabelece-se um exercício mútuo entre partes.

Existem muitas maneiras de se comunicar: as formas oral e visual de comunicação são as mais utilizadas pela maioria das pessoas. Compreendem a fala, a escrita, os gestos, sinais, entre outras. Mas algumas destas formas de comunicação não podem ser compreendidas por todas as pessoas, principalmente aquelas que possuem deficiência visual ou auditiva – cegos e surdos.

Trata-se de pessoas dotadas com capacidade de interagir normalmente, como qualquer indivíduo comum, porém por meio de recursos alternativos que são desenvolvidos mediante a impossibilidade de interação por meio das formas comuns existentes.

Nesse sentido, a pesquisa também objetivou conhecer o que conheciam as professoras participantes deste estudo sobre Libras e Braille, por exemplo. Quando questionadas sobre o conhecimento acerca da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e Sistema Braille, como meios de promover interação junto aos alunos com deficiência auditiva/ou visual – surdos e cegos – a professora A respondeu: “não sou capaz de estabelecer nenhuma interação com indivíduos portadores desta deficiência. Também nunca trabalhei com nenhuma[*sic*]²⁴ aluno com esse tipo de deficiência”.

De acordo como consta no Decreto nº 3.028/99, no Art. 3º, inciso III, incapacidade trata-se de

uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade [...] meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função

²⁴ nenhum

ou atividade a ser exercida.

Ao afirmar não ser capaz de “nenhuma interação com alunos portadores desta deficiência” nota-se uma barreira relacionada à educação de alunos com deficiência. Mediante esta realidade, qual a expectativa de se promover ações educativas com igualdade para todos os alunos?

Segundo a resposta da professora B, “procuro me comunicar e interagir com todos os alunos, demonstrando carinho, afeto e principalmente respeito. Mas não sei o alfabeto Braille ou a língua de sinais”. Esta educadora destaca sua preocupação em interagir com os alunos, além de pontuar elementos importantes da conduta do profissional educador e do ambiente escolar, como carinho, afeto e respeito.

A professora C diz que “com certeza a interação é importantíssimo[sic]²⁵ para estes indivíduos” mas não informa sobre ter conhecimento e práticas relacionadas a LIBRAS e BRAILLE. Ela complementa: “no meu caso, eu converso muito com minha aluna, coloco-a para contar história depois que eu a contei, sempre a menciono na hora da aula pedindo sua participação e nos teatros, jograis, ela gosta muito”.

As professoras B e C destacam a importância de interagir com os alunos por meio de conversa, carinho, respeito e atenção. Mas isso seria o suficiente para atender aos objetivos educacionais de ensino para todos os alunos?

Conforme o Art. 3º do Decreto nº 5.626, que reconheceu a LIBRAS como língua oficial dos surdos no Brasil,

a Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

E ainda de acordo com o Art. 5º

²⁵ importantíssima

a formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngüe²⁶.

Deste modo, faz-se necessária a busca incessante pelo conhecimento por meio da participação em formações continuadas, cursos de especializações, pois a profissão docente exige, do profissional da educação, postura investigativa e atualização frente aos desafios que surgem mediante as constantes evoluções da sociedade, do conhecimento e das tecnologias.

4.3.4. Recursos de apoio à educação de alunos com deficiência

Em relação aos recursos e meios de apoio disponíveis na escola pesquisada e a importância dos mesmos para o trabalho docente realizado na unidade de ensino, as professoras foram unânimes, em afirmar que a sala de recursos multifuncionais é um “elemento essencial - A”, “mínimo necessário - B” e “de grande valia - C” para o trabalho docente. A escola onde esta pesquisa foi realizada não possui salas de recursos ou apoio para alunos com deficiência.

Conforme dados obtidos em relação a esta questão, apresentarei as justificativas da importância deste recurso. Segundo a Professora A “são essenciais para o nosso trabalho, uma vez que “o aluno não é meu” e sim da escola. Nos sentimos desamparados toda vez que recebemos alunos com deficiência e cada professor se vira como pode, procurando recursos para trabalhar com eles, pois a escola simplesmente matricula para dizer que é uma escola que atende esses alunos”.

A professora B pensa “que uma sala, ou materiais de recurso, específicos para estas crianças, assim como um profissional especializado em cada escola, seria o mínimo necessário para um trabalho mais digno e produtivo com estes alunos”. E a professora C, diz que: “nestas salas haveriam[sic]²⁷ vários subsídios para me auxiliar e juntamente com o aluno desenvolver outras habilidades, fazendo assim novas

²⁶ termo transcrito conforme expresso no texto da lei.

²⁷ haveria

descobertas”.

Na opinião da professora A, a sala de recursos é necessária ao seu trabalho, “uma vez que ‘o aluno não é meu’ e sim da escola”. Diz que se sente desamparada “toda vez que recebemos alunos com deficiência” e que “cada professor se vira como pode”, pois a escola realiza a matrícula de alunos com deficiência simplesmente “para dizer que é uma escola que atende esses alunos”. Que tipo de solução representaria para esta professora a sala de apoio multifuncional?

É mais fácil ainda encaminhar alunos com dificuldades de aprendizagem - sejam deficientes ou não - para as classes e as escolas especiais ou para programas de reforço e aceleração. Por meio dessas válvulas de escape, continuamos a discriminar os alunos que não damos conta de ensinar. (MANTOAN, 2006, p. 22)

As professoras B e C partilham de pensamentos semelhantes acerca da importância de uma sala de recursos. Conforme pensa a professora B este seria um recurso que contaria com profissional especializado e materiais que possibilitariam um trabalho mais digno e produtivo com os alunos. E de acordo com a professora C estas salas “teriam muitos elementos que lhe serviriam de apoio para desenvolver habilidades e fazer novas descobertas”.

Frente à importância apontada pelas professoras relacionadas às classes de apoio e salas multifuncionais, a criação destas seria garantia plena de aprendizado e desenvolvimento?

De certo que a educação necessita de instrumentos e elementos que sirvam de suporte e auxílio para desenvolvimento de práticas pedagógicas direcionadas a todos os alunos e não exclusivamente a uma “categoria”. Porém se não for adicionado a este conjunto de instrumentos, como principal fonte de recurso, profissionais empenhados à investigação, formação e envolvimento com os fins educacionais, tudo se tornará apenas, conforme aponta Mantoan (2006, p. 22) de um repasse dos “nossos problemas para outros colegas, os especializados” de modo a retirar de “nossos ombros o peso de nossas limitações profissionais”.

4.3.5. Práticas e ações educacionais inclusivas

O desenvolvimento de estratégias pedagógicas elaboradas para orientar o trabalho docente e escolar, o planejamento de atividades voltadas à inclusão de alunos com e sem deficiência e para os que apresentam dificuldades no decorrer dos estudos são elementos importantes no processo de aprendizagem de todos.

Nesta questão procuramos saber acerca dos planos de desenvolvimento existentes na escola e de que forma as professoras estão envolvidas nestas ações. Novamente houve concordância entre as três respostas, onde elas afirmaram não ter conhecimento da existência de nenhum plano. E ainda a professora A ressalta: “como disse anteriormente, toda vez que recebemos alunos com deficiência, recorremos à internet ou a outros meios”.

A professora B, em relação à essa questão, não manifestou resposta quanto ao seu envolvimento. A professora C, disse que tenta “criar possibilidades junto com a estagiária de ajudá-la a alcançar e despertar a aprendizagem”. No que se refere ao modo como estão envolvidas e trabalham nos planos não houve nenhuma resposta por parte das três professoras.

Percebe-se, após a análise destas respostas, atitudes individualizadas, distintas. Baseadas na “internet” e “tentativas de criação de possibilidades junto com a estagiária” - meios descritos como recursos utilizados no desenvolvimento de suas práticas educativas, “acreditam que os conhecimentos que lhes faltam para ensinar alunos com deficiência ou dificuldades de aprender referem-se primordialmente à conceituação, à etiologia e aos prognósticos das deficiências e dos problemas da aprendizagem” (MANTOAN, 2006, p. 54).

Portanto, efetivar o desenvolvimento de atividades de aprendizagem, visando à inclusão de alunos com deficiência nesta unidade ensino, “na perspectiva inclusiva, significa ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino, em todos os seus níveis” (MANTOAN, 2006, p. 54-55).

4.3.6. O lugar do aluno com deficiência

O objetivo desta questão foi averiguar, segundo o pensamento das professoras, se as salas de aula comum são locais mais apropriados para se desenvolver o trabalho educacional em relação aos alunos com deficiência.

As três professoras concordam que alunos com deficiência devem ser incluídos nas salas de aula comum. Porém, de acordo com a professora A: “devem [sic]²⁸ ser observado o grau de deficiência e os professores regentes de sala deve [sic]²⁹ contar com o apoio de profissionais especializados para atender cada deficiência”. Em relação à resposta desta professora, novamente ela destaca a expressão “grau de deficiência”. Foca-se na deficiência uma visão estigmatizada de níveis, escala, de medidas e que os professores regentes devem contar com “profissionais especializados para atender cada deficiência”.

O modelo clínico, patologizante, ainda é o grande responsável pelas distorções, na pedagogia, do significado das diferenças entre alunos. Em vez de serem consideradas e respeitadas para enriquecer as respostas educativas da escola, passam a servi-lhe de álibi para justificar a exclusão daqueles que “fogem à média da normalidade” (CARVALHO, 2000, p. 146)

Na opinião da professora B, “estes alunos devem permanecer frequentando também as salas de apoio ou mesmo as ‘APAEs’. Pois nestes locais existem pessoas preparadas e recursos para estes alunos. (ou deveria haver).”

De acordo com a Lei nº 9.394/1996, no Art. 58,

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Ainda, referente a este Art., no seu § 1º, a garantia de que “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às

²⁸ deve

²⁹ devem

peculiaridades da clientela de educação especial”.

Portanto, é na escola o lugar onde devem permanecer todos os alunos e onde também as oportunidades devem ser criadas e trabalhadas para o desenvolvimento destes indivíduos, pois como a professora C nos diz: “creio que estes alunos são muito capazes de adquirir conhecimentos no coletivo, porém nós, como educadores, especialistas e Secretárias[sic]³⁰ de Educação precisam[sic]³¹ rever qual “inclusão” se quer realmente”.

Nota-se que a educadora usa o termo “rever qual inclusão se quer realmente” numa dimensão voltada para as atitudes e o comprometimento de todas as partes envolvidas neste processo, o que

nos leva a pensar em alternativas que precisam ser adotadas para não segregar e para dessegregar alunos que hoje estão, erroneamente, nas classes ou escolas especiais. Para tanto o ensino regular e a educação especial devem se unir nos esforços de satisfazer as necessidades educacionais de todos os alunos. (CARVALHO, 2000, p. 150-151).

4.3.7. A escola e os recursos educacionais de apoio

A escola pesquisada não possui sala de recursos multifuncionais em suas dependências e professores de educação especializada no quadro docente. O objetivo desta questão procurou investigar o pensamento das professoras situação diante desta situação, compreender a importância destes elementos para o acesso e a educação dos alunos com deficiência na unidade de ensino.

Segundo a professora A, na impossibilidade das escolas em dispor destes recursos, os alunos “deveriam ser encaminhados às escolas que ofereçam esse apoio” e finaliza: “mas não é isso que diz a lei”. Na opinião da professora B “deveria ser[sic]³² recusar, não por causa dos alunos, mas para que as autoridades competentes

³⁰ Secretarias

³¹ precisamos

³² se

possam tomar as providências necessárias para que cada escola tenha possibilidades de manter estes alunos”. A professora C responde que “baseado na lei temos que aceitar esses alunos e nos virar nos “30”³³. Na minha opinião precisamos de muito[sic]³⁴ recursos, estudos e pesquisas para desenvolver melhor a aprendizagem e a integração desses educandos”.

Constata-se que há resistência por parte de docentes relativa à inclusão de alunos, que se justifica pela falta destes recursos para atendê-los. Acerca deste dado, Paulon (apud BARTALOTTI, 2013, p.58) afirma que

as escolas, de modo geral, têm conhecimento da existência das leis acerca da inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no ambiente escolar e da obrigatoriedade da garantia de vaga para estas. As equipes diretivas respeitam e garantem a entrada desses alunos, mostrando-se favoráveis à política de inclusão, mas apontam alguns entraves pelo fato de não haver a sustentação necessária, como por exemplo, a ausência de definições mais estruturais acerca da educação especial e dos suportes necessários a sua implementação.

Portanto, frente às dificuldades que surgem no cotidiano desta escola, os educadores não podem relacionar o trabalho que deve ser desenvolvido à justificativa de falta deste ou daquele recurso. Mas, conforme afirma Bartalotti (2013, p. 59),

os educadores devem, na medida de suas possibilidades, oferecer o melhor que podem. No entanto, sabemos que muitas escolas não possuem condições físicas para minimizar as dificuldades dos alunos deficientes. Muitas escolas não possuem sequer ferramentas, tecnologias avançadas para atender a determinado público e banir barreiras no processo de aprendizagem.

4.3.8. Barreiras de aprendizado relacionadas à deficiência

Em relação aos alunos com deficiência e às causas das dificuldades referentes ao aprendizado, segundo a visão das professoras, estão associadas a vários fatores. Vemos, na opinião da professora A, que “está em vários segmentos: a Secretaria de

³³ Expressão conotativa. No sentido de assumir a responsabilidade por conta própria.

³⁴ muitos

Educação que não disponibiliza recursos humano[sic]³⁵ nem material. Os profissionais que não estão preparados para receber tal aluno e não têm condições de participar de formações devido falta de tempo (pois precisam trabalhar em vários lugares) ou não tem condições financeiras. Na própria escola, que não aceita que o aluno é problema da escola e deixa tudo “nas costas” do professor. Dos governantes, etc”. Portanto, segundo os dados, encontra-se, no setor público o responsável pelo sistema educacional do município, na falta de formação/capacitação dos professores e na própria escola.

Para a professora B “é muito difícil responder esta questão” e a mesma não procurou apontar as causas. Ela segue afirmando: “eu sempre me pergunto isto, não só em relação às crianças com necessidades especiais, mas em relação a todas as crianças com dificuldades de aprendizagem”. E ao não responder a questão, levamos as seguintes provocações: ela não soube ou não quis responder? Ou, pareceu não querer responder?

Em relação a este fato Carvalho (2000, p. 109) afirma que

às naturais dúvidas e incertezas de nossos educadores - indicadores da necessidade de revermos sua formação inicial e continuada - soma-se a escassez de recursos humanos, materiais e financeiros, que ainda caracterizam as nossas escolas, principalmente nas periferias urbanas e na zona rural.

A professa C, considera que está “em fatores diferenciados, tais como: sistema descreditoado; muitos professores que já deviam estar aposentados; falta de quere[sic]³⁶ aperfeiçoamento e arregaçar as “mangas”; apoio familiar falido; etc, etc.” Ao apontar como causa de dificuldades de aprendizado, em relação a alunos com deficiência, “muitos professores que já deviam estar aposentados”, o que ela quer dizer com isto? Teria alguma relação com outra causa de dificuldade que ela aponta como “falta de formação e atitudes?”. E ainda, na opinião desta professora, considera como dificuldade também o fato de que as famílias não prestam apoio, não acompanham a vida escolar de seus filhos, o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos.

³⁵ humanos

³⁶ querer

Foram apontadas pelas professoras A e C, as causas que consolidam barreiras de aprendizado. Nota-se que ao destacarem estas causas, todas são de natureza externa, ou seja, não fazem menção a elas mesmas, na condição de mediadoras do conhecimento. Fato interessante é que ambas afirmam, como uma das causas de dificuldades e barreiras de aprendizado dos alunos, “profissionais que não estão preparados para receber tal aluno” e “falta de aperfeiçoamento”.

Um aspecto importante a ser lembrado, sobre as 3 professoras participantes desta pesquisa, foi a concordância de que não se sentem preparadas para receber alunos com deficiência nas salas de aula pelo fato de “nunca terem sido preparadas para isso”, como já analisamos inicialmente.

4.3.9. Contexto da formação educacional de alunos com deficiência: a realidade da escola

Esta questão procurou identificar quais foram e/ou são as estratégias, os métodos e recursos utilizados pelas professoras nas salas de aula conforme as características de seu alunado e a realidade da escola na qual atuam. A professora A, responde: “eu procuro usar atividades pedagógicas diferenciadas das outras, mas sempre dentro do conteúdo trabalhado, ou seja, dependendo da deficiência procuro atividades que atenda o aluno.” A professora B, diz: “procuro planejar atividades diferenciadas e que atendam as necessidades dos alunos. Também respeito o tempo, o interesse e as limitações de tais alunos”. Já a professora C: “conversa formal e informal; cartazes ilustrativos; etiquetas nos objetos da sala; cantinho da leitura; participação na leitura oral; materiais diferenciadas[sic]³⁷ para uso da estagiária”.

Uma característica comum, de acordo com as respostas das 3 professoras, está na diferenciação de atividades relacionadas às deficiências e não aos alunos. Porém, a inclusão sugere que todos tenham as mesmas oportunidades no que se refere ao aprendizado. Sugere uma diferenciação de métodos, de estratégias que forneçam

³⁷ diferenciados

para todos os alunos possibilidades iguais de conhecimento.

Segundo Mantoan (2006, p. 19) o contexto educacional inclusivo não pode se basear na diferenciação de conteúdos para este ou aquele aluno,

em modalidades de ensino especial e ensino regular. As escolas atendem às diferenças sem discriminar ou trabalhar à parte com alguns alunos. Também não estabelece regras específicas para planejamento e avaliação de currículos, atividades e aprendizagem de alunos com deficiência e necessidades educacionais especiais.

Portanto, os métodos didáticos pedagógicos podem e devem ser planejados de modo diferenciado, visando à criação de um número maior de possibilidades no aprendizado e ensino de todos. A meta é o potencial a atingir e não a limitação a seguir.

4.3.10. A inclusão e seu significado sob o ponto de vista docente

O direito ao acesso de todos à educação pública, para o pleno desenvolvimento e convívio em sociedade, tem possibilitado a muitas pessoas com deficiência ocupar seu lugar nas escolas públicas de nosso país. A inclusão de pessoas com deficiência na educação regular tem sido o cenário de um palco cercado por muitos debates e discussões.

Nesta questão, o objetivo foi saber o modo como os educadores, pessoal e profissionalmente, definem a inclusão de alunos com deficiência e o significado deste processo. A definição para esta pergunta, dada pela professora A foi: “Eu defino hoje como um “depósito de crianças” que precisam ser aceitas nas escolas regulares pura e simplesmente para atender a lei da inclusão³⁸. As escolas, (falo pela que atuo) não se comprometem com a melhoria da qualidade de ensino para estes alunos”. A professora B disse: “Sou a favor da inclusão, mas não da forma que esta sendo feita. Pois os alunos são colocados nas escolas e para o “governo” dizer que está fazendo algo a respeito, estão sendo colocadas estagiárias que “cuidam”

³⁸ Grifo meu: equívoco legislativo. Não existe lei da inclusão.

destes alunos. Mas tanto as estagiárias quanto os professores regentes não têm nenhum preparo ou formação para isso”. E na opinião da professora C: “é fazer com que o aluno com deficiência se interage[sic]³⁹ no âmbito escolar de forma a se socializar e aprenda dentro do seu limite as várias possibilidades de desenvolver outras habilidades”.

Destacando alguns pontos nas respostas das professoras, fomentaremos algumas provocações: na definição de inclusão pela professora A como um depósito de crianças que precisam ser aceitas⁴⁰ para atender a lei da inclusão – que não existe – o que move uma educadora a se referir desta forma às crianças com alguma deficiência? E ao completar ainda que “as escolas, (falo pela que atuo) não se comprometem com a melhoria da qualidade de ensino para estes alunos”, ela nos conduz ao seguinte questionamento: onde está o comprometimento da professora A na melhoria desta situação?

A professora B é favorável à inclusão, mas não da maneira que está sendo feita. Segundo ela, a inclusão acontece em caráter fictício e assistencialista, onde professores e estagiárias em educação especial não têm preparo e nenhuma formação para isso. Nota-se a reprodução do mesmo discurso já apontado anteriormente, no qual usa-se a falta de formação e capacitação como justificativa da ausência de atitudes que poderiam e deveriam ser produzidas pela educadora.

Uma visão transformadora encontra-se no que é definido pela professora C sobre o significado da inclusão: “a promoção de interatividade do aluno com deficiência no âmbito escolar visando à socialização e o aprendizado por meio de várias formas de desenvolvimento de outras habilidades, respeitando seus limites”. A resposta desta professora simboliza o ideal educativo do qual todos devem se imbuir e possibilitar a todos os alunos do sistema público educacional brasileiro.

Portanto, sobre o significado da inclusão de alunos com deficiência nos ambientes educacionais públicos e privados, segundo Mantoan (2006, p. 9) “trata-se de um trabalho de ‘ressignificação’ do papel da escola com professores, pais e

³⁹ interaja

⁴⁰ Grifo meu: equívoco conceitual. Trata-se de direito público subjetivo, não de aceitação.

comunidades interessadas, bem como de adoção de formas mais solidárias e plurais de convivência” uma vez que “para terem direito à escola, não são os alunos que devem mudar, mas a própria escola!”.

A partir dos dados fornecidos, por meio das questões abordadas, foi possível a constatação de contradições, relacionadas ao próprio pensamento e às atitudes destas professoras, que fortalecem as barreiras de acesso na escola pesquisada aos alunos com deficiência, comprometendo-lhes seu desenvolvimento pleno para a vida em sociedade e para o trabalho, conforme determina a lei.

A situação que encontra-se o sistema público de ensino, no que se trata da inclusão de alunos com deficiência, está relacionada diretamente com a falta de atitudes referentes ao próprio papel que os educadores devem desempenhar, inibindo-se de responsabilidades ou de qualquer parcela de culpa, conforme discutiremos nas considerações a seguir.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer da história humana as sociedades foram marcadas por preconceitos que distintamente procuravam eliminar as “diferenças” do convívio social. A exclusão era a solução frente ao que se desconhecia e as possibilidades eram encerradas no isolamento, na segregação ou até mesmo na morte. Após séculos de barbáries, injustiças e discriminação referente às pessoas com deficiência, com o avanço e a evolução das ciências, a humanidade, aos poucos, pode despertar de suas concepções sombrias e obscuras acerca da deficiência, percebendo-a não como um mal a ser eliminando ou banido, mas como uma condição peculiar relacionada à diversidade humana.

Nesta consciência, várias pesquisas científicas foram desenvolvidas com objetivo de se compreender as possíveis causas das deficiências e nas possibilidades de melhores condições para o reestabelecimento do convívio das pessoas com deficiência na sociedade. Surge o movimento de inclusão, visando situar as “diferenças” nos setores sociais essenciais às necessidades de desenvolvimento humano - como a educação, saúde, trabalho, cultura e lazer.

A educação, instrumento de formação e desenvolvimento humano, passou a ser reconhecida como direito de todos, em nosso país, a partir de 1934, e atualmente, no campo das políticas públicas acerca da inclusão de pessoas com deficiência, o Brasil possui avançada legislação que, juridicamente falando, estabelece igualdade plena entre todos os cidadãos. Por meio de decretos, foram incorporados em nosso conjunto de leis, na íntegra, convenções, tratados e declarações internacionais, relacionados aos direitos das pessoas com deficiência, em vários setores da sociedade destacando, especificamente, o educacional.

Ao adotar estas medidas, o governo estabelece, com força de lei, o direito de acesso e permanência no sistema público de ensino para todos os cidadãos. Busca promover, por meio destas atitudes políticas, a eliminação das barreiras que impedem o acesso à educação da pessoa com e sem deficiência, assegurando-lhes

a garantia de lugar [não apenas nesta, mas] em todas escolas regulares e em todos os níveis de ensino, com oferta de atendimento educacional especializado e recursos visando a potencialização do desenvolvimento da aprendizagem e do ensino.

As constatações advindas desta pesquisa revelaram que as barreiras que dificultam o processo de inclusão dos alunos com deficiência, associadas, pelas professoras regentes que atuam nas salas comuns, à falta de meios de apoio como, salas de recursos multifuncionais, descaso dos órgãos públicos e falta de apoio da própria escola, estão relacionadas de forma mais agravante ao fato das mesmas afirmarem não ser preparadas [justificadas por não terem recebido preparação para atender tais alunos] não possuem formação, capacitação e iniciativa de investigação.

Percebe-se a adoção de uma postura crítica ao governo e a escola, alegando não haver o comprometimento destas instituições na melhoria do ensino para estes alunos, entrando na contradição do fato, como se elas estivessem isentas deste mesmo comprometimento e responsabilidades em relação a esta melhoria. De que forma reivindicam que mudanças sejam feitas, se as próprias não mudam?

talvez os grandes agentes de mudança sejam os professores, particularmente os que lecionam na educação fundamental. Até por que grande parte da produção da deficiência tem sido a eles imputada, pela fraca assunção de seus papéis como profissionais da aprendizagem, em vez de profissionais de ensino. (CARVALHO, 2000, p. 133)

As ações só funcionam com todos desempenhando cada qual as suas funções. Não basta exigir que o governo ou que as instituições façam alguma coisa sem que haja uma reciprocidade conjunta nesta ação. O processo de inclusão de pessoas com deficiência no sistema público de ensino só pode funcionar de maneira satisfatória na medida que todas as partes atuem na direção do mesmo objetivo.

Entende-se, neste contexto que, frente ao aspecto contraditório que assumem os argumentos das professoras, o processo de inclusão de pessoas com deficiência implica a uma dimensão voltada para as atitudes. Compreende-se que as atitudes relacionam-se ao fazer ou não fazer. Capacitar-se para evoluir, ou permanecer inerte

para estagnar.

Penso que por meio de atitudes voltadas para a formação continuada, para a capacitação profissional, para a pesquisa, a atualização e para a conscientização dos ideais a que se propõe a profissão docente, mediante o desafio da educação para todos, surgirá o recurso fundamental para que a educação seja uma fonte significativa de reais possibilidades de aprendizado: o professor especializado no ensino de todos.

Por fim, acredito que na atualidade, o maior entrave à inclusão de pessoas com deficiência nas escolas relaciona-se às barreiras de atitudes, caracterizadas como falta de interesse, motivação ou comprometimento na realização dos deveres referentes aos direitos das pessoas. Barreiras estas fundamentadas em ações preconceituosas, injustas, relacionadas à atitudes que desconstroem qualquer meio inclusivo, favorecendo a produção da deficiência e a consolidação do fracasso escolar.

A expectativa dos resultados desta pesquisa é que esta possa servir como subsídio na intenção de somar-se a outros estudos no campo da inclusão de pessoas com deficiência no sistema público de ensino e que colabore com a ampliação dos saberes, direcionados à atitudes de formação, com objetivo de desenvolvimento do profissional docente que detenha competências técnicas, de modo a colaborar no fortalecimento do sistema de ensino, visando a transformação da realidade em que se encontra a educação pública do nosso país.

REFERÊNCIAS

BARTALOTTI, Celina Camargo. **Inclusão social das pessoas com deficiência: utopia ou possibilidade?**. 3ª reimpressão. São Paulo: Editora Paulus. 2012.

CARVALHO, Rosita Edler. **Temas em educação especial**. 2ª edição. Rio de Janeiro: WVA Ed. 2000.

LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins (Comp.). **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil**. Brasília-DF. Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. 1ª Edição: 2010.

LAPLANE, Adriana Lia Frizman de. **Notas para uma análise dos discursos sobre inclusão escolar**. In: Políticas e práticas de educação inclusiva. Maria Cecília Rafael de Góes/Adriana Lia Frizman de Laplane (orgs.). 3ª Ed. – Campinas, SP: Autores Associados (coleção educação contemporânea). 2007.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. 2ª edição. Moderna. 2006.

_____. **Ser ou estar, eis a questão: explicando o déficit intelectual**. 2ª edição. Rio de Janeiro. WVA. 2000.

PERALTA, Telma Martins. **Práticas sociais e diversidade**. Salvador: Editora Unifacs-Laureate. 2013.

SCHWARZ, Andréa e HABER, Jacques. **Cotas: como vencer os desafios da contratação de pessoas com deficiência**. São Paulo: i.Social. 2009.

NA INTERNET:

BRASIL.FNDE. **Resolução/CD/FNDE nº 19, de 21 de maio de 2013**. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/4544-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-18,-de-21-de-maio-de-2013>>.Data de acesso: 11/11/13

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº 8069 de 13 de julho de 1990**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/lei8069_01.txt>. Data de acesso: 23/09/13.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Declaração universal dos direitos humanos**. Disponível <http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm>. Data de acesso: 23/09/13.

BRASIL. Ministério Público Federal. **Norma ABNT NBR 9050/2004**. Disponível em: <<http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/pessoa-deficiencia/norma-abnt-NBR-9050/view>>. Data de acesso: 19/11/13.

BRASIL. Portal Planalto da República. **Constituição da república federativa do Brasil**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Data do acesso: 03/11/13

_____. **Decreto nº 914 de 6 de setembro de 1993**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D0914.htm>. Data de acesso: 23/09/13.

_____. **Decreto nº 3.076, de 1º de junho de 1999**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3076.htm>. Data de acesso: 23/09/13.

_____. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm>. Data de acesso: 23/09/13.

_____. **Decreto nº 3.956, de 08 de outubro de 2001**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm>. Data de acesso: 23/09/13.

_____. **Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Data de acesso: 20/11/13.

_____. **Decreto nº 5.696, de 22 de dezembro de 2005**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Data de acesso 23/09/13.

_____. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm> Data de acesso 23/09/13.

_____. **Lei nº 7.405, de 12 de novembro de 1985**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1980-1988/L7405.htm>. Data de acesso: 24/11/13.

_____. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm>. Data de acesso 05/11/13.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Data de acesso: 23/09/13.

_____. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm>. Data de acesso: 13/11/13.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS. **Convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência.** Disponível em: <<http://www.cidh.oas.org/Basicos/Portugues/o.Convencao.Personas.Portadoras.de.Deficiencia.htm>>. Data de acesso: 05/11/13.

UNESCO. **Conferência mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.** Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Data de acesso: 24/11/13.

_____. **Declaração de Salamanca e enquadramento da ação.** Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/education/international-instruments-ed/#c1097635>>. Data de acesso: 23/09/13.

ANEXOS

1. INSTRUMENTO DE PESQUISA – PROFESSOR

FACULDADE COMUNITÁRIA DE PEDAGOGIA DA SERRA

REDE DE ENSINO DOCTUM

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – 2013/2

Profª Orientadora: Lilian Pereira Menenguci



QUESTIONÁRIO – PARA PROFESSOR REGENTE DE CLASSE

Eu, aluno do 8º período da Faculdade Comunitária de Pedagogia da Serra - Rede de Ensino Doctum, solicito a sua participação na condição de respondente do questionário que se apresenta. O objetivo é coletar dados para analisarmos e compreendermos melhor como tem se desenvolvido a inclusão de alunos com deficiência no cotidiano escolar da unidade de ensino. A sua identidade será devidamente preservada.

Aluno/pesquisador: FÁBIO GUSS STRELHOW

Tema de investigação: Educação e inclusão: “barreiras e atitudes” no cotidiano escolar.

IDENTIFICAÇÃO

Formação: _____

Há quanto tempo na escola? _____

Em que nível / série / ano atua? _____

Sexo: () Feminino () Masculino Idade: _____

1 – Você, na qualidade de educador e mediador do conhecimento, sente-se preparado (a) para receber um aluno com deficiência na sala de aula em que atua? Por quê? Comente sua resposta.

2 – Participou ou participa de alguma formação / curso específico na área de educação especial de alunos com deficiência? Se já participou ou participa:

a) no que isso colaborou ou colabora na formação docente e para atuação em sala de aula? Discorra a respeito.

b) se não participou, discorra sobre os motivos e de como isso reflete em sua formação.

3 – A comunicação, mecanismo que estabelece interação e conectividade entre os indivíduos, é fator imprescindível na relação entre aluno e professor para a construção do conhecimento. Em relação aos alunos com deficiência, você é capaz de estabelecer interação com estes indivíduos? Tem conhecimento de alfabeto

braille e/ou língua brasileira de sinais que lhe permita comunicação significativa? Justifique sua resposta.

4 – A escola onde você trabalha dispõe de sala de recursos ou meios de apoio/suporte para educação de alunos com deficiência? Em sua opinião, qual a importância de tais elementos para o seu trabalho docente junto aos alunos com deficiência? Comente sua resposta.

5 – Existe, na escola em que você trabalha, um plano de desenvolvimento conhecido o qual é praticado por toda comunidade escolar cujas atividades de aprendizagem são planejadas visando à inclusão de alunos com deficiência? De que forma você está envolvido(a) e trabalha neste plano?

6 – Alunos com comprometimentos físicos, mentais, auditivos, visuais não devem ser incluídos nas salas de aula comum, pois os professores de educação especial e as salas de apoio são a garantia de inclusão escolar e de melhor trabalho educacional destas crianças. Qual seu pensamento acerca desta afirmação?

7 – Escolas que não estão preparadas, que não dispõe de recursos como sala de recurso multifuncional e professores de educação especializada para oferecer um trabalho de qualidade e diferenciado, podem ter o direito de não aceitar alunos com deficiências. Sendo você professor(a) de uma escola nesta situação, o que pensa a respeito? Justifique.

8 – Onde você professor(a), acredita estar a provável causa das dificuldades e barreiras de aprendizado em relação a alunos com deficiência durante o processo de ensino? Justifique sua resposta.

9 – De que forma você, educador(a), define pessoal e profissionalmente, “inclusão de alunos com deficiência”? Qual o significado deste processo em sua opinião?

10 – Em relação ao contexto de formação educacional de alunos com deficiência quais são os métodos didáticos pedagógicos que você planeja e desenvolve em sala de aula? Discorra conforme a realidade de sua escola.

2. INSTRUMENTO DE PESQUISA: ESTAGIÁRIA

FACULDADE COMUNITÁRIA DE PEDAGOGIA DA SERRA

REDE DE ENSINO DOCTUM

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – 2013/2

Profª Orientadora: Lilian Pereira Menenguci



QUESTIONÁRIO – PARA ESTAGIÁRIOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Eu, aluno do 8º período da Faculdade Comunitária de Pedagogia da Serra - Rede de Ensino Doctum, solicito a sua participação na condição de respondente do questionário que se apresenta. O objetivo é coletar dados para analisarmos e compreendermos melhor como tem se desenvolvido a inclusão de alunos com deficiência no cotidiano escolar da unidade de ensino. A sua identidade será devidamente preservada.

Aluno/pesquisador: FÁBIO GUSS STRELHOW

Tema de investigação: Educação e inclusão: “barreiras e atitudes” no cotidiano escolar.

IDENTIFICAÇÃO

Formação: _____

Há quanto tempo na escola? _____

Em que nível / série / ano atua? _____

Sexo: () Feminino () Masculino Idade: _____

1 – Você sente-se preparado(a) para trabalhar em sala de aula com um aluno que tem deficiência? Por quê? Comente sua resposta.

2 – Relativo a alunos(as) com deficiência, no ato de sua contratação você:

a) comprovou possuir conhecimento teórico e/ou informações acerca da deficiência do seu aluno(a), das características peculiares ou metodologias de como lidar com a mesma? Discorra a respeito do modo como você poderá apoiar o professor regente para que este desenvolva o trabalho com todos os alunos, inclusive com o aluno que tem deficiência?

3 – Em relação ao diálogo e interação com alunos(a) que possuem deficiência, você tem conhecimento de alfabeto braille e/ou língua brasileira de sinais que lhe permita comunicação significativa? Justifique sua resposta.

4 – A escola onde você trabalha dispõe de sala de recursos ou meios de

apoio/suporte para educação de alunos com deficiência? Em sua opinião, qual a importância de tais elementos para a realização do seu trabalho e do trabalho docente junto ao aluno com deficiência? Comente sua resposta.

5 – Existe, na escola em que você trabalha, um planejamento desenvolvido e praticado em conjunto por toda comunidade escolar onde metodologias de ensino são produzidas visando à inclusão de alunos com deficiência? De que forma você está envolvido(a) e trabalha neste plano?

6 – Alunos com comprometimentos físicos, mentais, auditivos, visuais não devem ser incluídos nas salas de aula comum, pois os professores de educação especial, estagiários e as salas de apoio são a garantia de inclusão escolar e de melhor trabalho educacional destas crianças. Qual seu pensamento acerca desta afirmação?

7 – As escolas que não estão preparadas, que não dispõem de recursos como: estagiários, sala de recurso multifuncional e professores de educação especial para oferecer um trabalho de qualidade e diferenciado, podem ter o direito de não aceitar alunos com deficiências. Qual a sua opinião a respeito? Justifique.

8 – Em sua opinião, a que atribui a provável causa das dificuldades e barreiras de aprendizado relacionadas a alunos com deficiência durante o processo de ensino? Justifique sua resposta.

9 – De que forma você, estagiário(a), define pessoal e profissionalmente, “inclusão de alunos com deficiência”? Qual o significado deste processo em sua opinião?

10 – No contexto de formação educacional de alunos com deficiência, você estagiário(a), participa no planejamento junto com o(a) professor(a) e pedagogo(a) dos métodos didáticos pedagógicos nos quais você estará envolvido(a) em sala de aula? Discorra conforme a realidade de sua escola.