



Adrina Mendes Barbosa

**O papel da comunidade escolar no processo de inclusão dos  
estudantes com deficiência do IF Baiano de Alagoinhas**

CATU/BA

2022

Adrina Mendes Barbosa

**O papel da comunidade escolar no processo de inclusão dos  
estudantes com deficiência do IF Baiano de Alagoinhas**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – Campus Catu –, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica. Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em EPT

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia de Oliveira

CATU/BA

2022

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – Campus Catu  
Setor de Biblioteca

- B238 Barbosa, Adrina Mendes  
O papel da comunidade escolar no processo de inclusão dos estudantes com deficiência do IF Baiano de Alagoinhas / Adrina Mendes Barbosa. – 2022.
- 142 f.: il.
- Orientador(a): Profa. Dra. Patrícia de Oliveira.  
Bibliografia: p. 95-103.  
Dissertação (mestrado), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProEPT), Catu, 2022.
1. Descentralização da gestão escolar. 2. Comunidade escolar. 3. Educação das pessoas com deficiência. I. Oliveira, Patrícia de . I. Título.
- CDU: 37.014.63

Índices para catálogo sistemático:

1. Juntas escolares, conselhos escolares. Órgãos de administração escolar, de direção da escola – 37.014.63

# FOLHA DE APROVAÇÃO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO

## Programa de Pós-Graduação Stricto sensu em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT

Ata da Banca Examinadora de Defesa de Dissertação Intitulada:  
O PAPEL DA COMUNIDADE ESCOLAR NO PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA  
DO IF BAIANO CAMPUS ALAGOINHAS

No dia 06 de julho de 2022, às 14 h 05 min, no campus Catu do IF Baiano/através da plataforma de Webconferência da Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (link <https://conferenciaweb.rnp.br/webconf/patricia-de-oliveira-2>), deu-se início a defesa de dissertação pelo discente Adrina Mendes Barbosa, como requisito para conclusão do curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, sediado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – Campus Catu. A Banca Examinadora foi presidida por Profa. Dra. Patrícia de Oliveira e também contou com a participação de Profa. Dra. Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes (membro externo - UEPA), Profa. Dra. Gizeli Aparecida Ribeiro de Alencar (membro externo - UEM) e Prof. Dr. Fábio Carvalho Nunes (membro interno - IF Baiano campus Catu). Após a abertura da sessão de defesa, o(a) discente fez a exposição oral em 20 (vinte) minutos; em seguida foi arguido pela banca que, logo após, reuniu-se reservadamente. A Banca decidiu por aprovar o discente. A concessão do título está condicionada ao cumprimento das demais exigências previstas no Regimento do programa.

Assinam os membros da banca:

*Apferuando*

*F. Oliveira*

Documento assinado eletronicamente por:

- Fabio Carvalho Nunes, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 13/07/2022 16:21:00.
- Patrícia de Oliveira, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 13/07/2022 16:12:17.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 13/07/2022. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifbaiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código 343947  
Verificador: 660934238a  
Código de  
Autenticação:



## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer a minha família que sempre esteve presente na minha caminhada profissional e acadêmica: meus pais, minhas irmãs, meus filhos, meu esposo, companheiro de todas as horas, muito amor envolvido!

Os Nosotros que são minha família do coração: Beta, Jó, Ruka, Neska, Nessa, Fau, Braulio, Gabi e Staudt, amo vocês! Amig@s de toda uma vida e de todas as horas! E especialmente a Waneska por sempre acreditar que iria dá certo e foi a minha grande incentivadora em fazer o PROFEPT, sem os seus conselhos e sem seu apoio esse sonho não seria concretizado,

Amigas de Clio, Bàrbara e Luciana que estão junto comigo, desde o início, para conquista desse objetivo! Aos amigos e colegas de trabalho do Colégio Estadual Satélite, a família Sales, especialmente, a minha cunhada Tina.

Aos colegas do mestrado que compartilharam essa jornada de conhecimento no IF Baiano de Catu.

Agradecer a minha querida orientadora Patrícia que me apoiou, orientou e acalmou com seus saberes acadêmicos e pedagógicos.

E agradecer aos Deuses e ao Universo por Conspirar ao meu favor!

“É preciso diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, até que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática.”

Paulo Freire

## RESUMO

As ações e os programas adotados, atualmente, pelo Estado frente à inclusão de pessoas com deficiência nas escolas comuns, é uma luta histórica dos movimentos sociais pelos direitos humanos, para romper com o modelo educacional tradicional de caráter arcaico que exclui e limita os estudantes com deficiência a espaços restritos. A inclusão escolar implica uma mudança de perspectiva educacional, não se limita apenas acolher os alunos com deficiência ou os que apresentam dificuldades de aprendizagem, mas propõem uma organização do sistema educacional que considere as necessidades de todos os alunos e é estruturado em função delas. Nessa perspectiva, o que caracteriza a inclusão escolar é que todos os estudantes tenham a mesma oportunidade de acesso, permanência e aproveitamento na escola, independentemente de qualquer característica específica que possua. Neste processo, compreender a maneira como a Comunidade Escolar compreende e influencia as relações interpessoais pode favorecer o entendimento de seu papel na inclusão dos alunos com deficiência. Nessa perspectiva, o objetivo da presente pesquisa é entender o papel da Comunidade Escolar na inclusão de alunos com deficiência. E os objetivos específicos da pesquisa foram: Identificar as políticas educacionais de inclusão implantadas pelo IF Baiano; Investigar o conhecimento que a comunidade escolar tem sobre conceito de inclusão; Verificar se os professores, técnicos e funcionários foram orientados para trabalhar com pessoas com deficiência; e Averiguar se os alunos sem deficiência receberam alguma orientação para saber acolher e conviver com pessoas deficientes. E antes de analisar o papel da comunidade escolar no processo de inclusão foi preciso entender a importância da Gestão Pública Democrática para fortalecer a comunidade escolar e o atendimento à diversidade de forma mais efetiva nas instituições de ensino. A construção de uma gestão escolar democrática é essencial para garantir voz e vez à comunidade escolar na construção de uma escola que respeita seus membros e valoriza as individualidades dos sujeitos que a compõem. Esta proposta de pesquisa teve uma abordagem qualitativa, com a análise e discussão dos resultados da pesquisa. Por meio da análise de conteúdo, discutimos as narrativas da comunidade escolar: professores, técnicos, alunos com deficiência e alunos sem deficiência, funcionários terceirizados e responsáveis mediante a entrevista semiestruturada. Por fim, foi elaborado e avaliado o produto educacional: um vídeo educativo de dicas com as maneiras mais adequadas de se relacionar com pessoas com deficiência, a pesquisa desenvolvida mostrou que a inclusão escolar é eminente e necessária, mas que sua existência é um desafio diário que precisa ser construído, onde as dificuldades aparecem para toda a comunidade escolar. E que a mudança de paradigmas precisa da colaboração de todos. E o produto educacional surgiu como uma ideia para auxiliar na aproximação entre a comunidade escolar e as pessoas com deficiência, para estreitar relações e construir caminhos. O vídeo foi criado com o objetivo de ser claro e objetivo. Diante dos desafios da inclusão é importante entender que o tema apresentado não se esgota neste trabalho, pois a inclusão ainda é muito pouco discutida e “trabalhada” dentro do espaço escolar, algo que hoje é preciso ser explorado e estudado sem nunca se esgotar.

**Palavras – chave:** gestão democrática, Inclusão escolar, comunidade escolar.

## ABSTRACT

The actions and programs currently adopted by the State towards the inclusion of people with disabilities in ordinary schools is a historical struggle of social movements for human rights, to break with the traditional educational model of an archaic character that excludes and limits students with disabilities. disability to restricted spaces. School inclusion implies a change in the educational perspective, it is not limited to welcoming students with disabilities or those with learning difficulties, but proposes an organization of the educational system that considers the needs of all students and is structured according to them. From this perspective, what characterizes school inclusion is that all students have the same opportunity to access, stay and enjoy school, irrespective of any specific characteristics it possesses. In this process, understanding the way in which the School Community understands and influences interpersonal relationships can favor the understanding of its role in the inclusion of students with disabilities. From this perspective, the objective of this research is to understand the role of the School Community in the inclusion of students with disabilities. And the specific objectives of the research were: To identify the educational policies of inclusion implemented by the IF Baiano; Investigate the knowledge that the school community has about the concept of inclusion; Check whether teachers, technicians and employees have been oriented to work with people with disabilities; and Investigate whether students without disabilities received any guidance on how to welcome and live with people with disabilities. And before analyzing the role of the school community in the inclusion process, it was necessary to understand the importance of Democratic Public Management to strengthen the school community and more effectively serve diversity in educational institutions. The construction of a democratic school management is essential to guarantee the voice of the school community in the construction of a school that respects its members and values the individualities of the subjects that compose it. This research proposal had a qualitative approach, with the analysis and discussion of the research results. Through content analysis, we discussed the narratives of the school community: teachers, technicians, students with disabilities and students without disabilities, outsourced and responsible employees through a semi-structured interview. Finally, the educational product was developed and evaluated: an educational video of tips with the most appropriate ways to relate to people with disabilities, the research developed showed that school inclusion is imminent and necessary, but that its existence is a daily challenge that needs to be built, where difficulties appear for the entire school community. And that the paradigm shift needs everyone's collaboration. And the educational product emerged as an idea to help bring the school community closer to people with disabilities, to strengthen relationships and build paths. The video was created to be clear and to the point. Faced with the challenges of inclusion, it is important to understand that the theme presented is not limited to this work, as inclusion is still very little discussed and "worked on" within the school space,

**Key words:** democratic management, School inclusion, school community.

## LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

**Gráfico 01** – Atratividade do vídeo

**Gráfico 02** – Clareza e objetividade do vídeo

**Gráfico 03** – Conteúdo do vídeo

**Gráfico 04** – Design do vídeo

**Gráfico 05** – Objetivo do vídeo

**Gráfico 06** – Compartilhamento do vídeo

**Tabela 01** – Quantitativo de participantes da pesquisa

**Tabela 02** – Roteiros de entrevistas com os grupos de participantes

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>AEE</b>	Atendimento Educacional Especializado
<b>ADI</b>	Ação de Inconstitucionalidade
<b>APAE</b>	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
<b>CADEME</b>	Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais
<b>CEB</b>	Câmara de Educação Básica
<b>CENESP</b>	Centro Nacional de Educação Especial
<b>CF</b>	Constituição Federal
<b>CNE</b>	Conselho Nacional de Educação
<b>EPT</b>	Educação Profissional e Tecnológica
<b>FNDE</b>	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
<b>IBC</b>	Instituto Benjamin Constant
<b>IF BAIANO</b>	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
<b>INES</b>	Instituto Nacional de educação de Surdos
<b>LBI</b>	Lei Brasileira de Inclusão
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
<b>Libras</b>	Língua Brasileira de Sinais
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>NAPNE</b>	Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas
<b>ONU</b>	Organização das Nações Unidas
<b>OMS</b>	Organização Mundial da Saúde
<b>PCD</b>	Pessoa com Deficiência
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>PNEE</b>	Plano Nacional de Educação Especial
<b>PPP</b>	Projeto Político Pedagógico
<b>PROFEPT</b>	Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica
<b>PSB</b>	Partido Socialista Brasileiro
<b>SRM</b>	Sala de Recurso Multifuncional
<b>STF</b>	Supremo Tribunal Federal
<b>TALE</b>	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
<b>TCLE</b>	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
<b>TDIC</b>	Tecnologia Digital da Informação e da Comunicação
<b>UNESCO</b>	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	11
INTRODUÇÃO.....	13
1. GESTÃO DEMOCRÁTICA E COMUNIDADE ESCOLAR .....	16
1.1 A Gestão Democrática na escola pública: o que deliberam os dispositivos legais?.....	16
1.1.1 Os Conselhos Escolares.....	21
1.1.2 A construção do PPP (Projeto Político Pedagógico) e a comunidade escolar.....	24
1.2 A importância da Comunidade Escolar e o seu papel social na inclusão da pessoa com deficiência.....	26
2. UMA BREVE ANÁLISE DOS CAMINHOS PARA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA (PCD) NO BRASIL.....	32
2.1 A Educação Especial no Brasil: de 1850 até a Constituição de 1988.....	32
2.2 As novas inspirações da Educação Especial baseado na política de inclusão.....	39
3. O PERCURSO METODOLÓGICO: CONSTRUINDO O CAMINHO.....	56
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	62
4.1 Inclusão como exercício de direitos.....	65
4.2 O papel do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) na orientação da comunidade escolar sobre o atendimento dos alunos PcD.....	68
4.3 Busca de formação para a educação do aluno PcD.....	71
4.4 Capacitismo.....	74
4.5 A afetividade no processo de inclusão do aluno deficiente.....	79
4.6 Participação da família no processo de inclusão dos alunos com deficiência.....	80
5. O PRODUTO EDUCACIONAL.....	83
5.1 Elaboração e o processo de validação do vídeo.....	83
5.2 Resultados da validação.....	85
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
REFERÊNCIAS.....	93
ANEXOS	
Anexo I Categorias Temáticas e suas unidades de análise.....	101
Anexo II Termo de consentimento livre e esclarecido do responsável – TCLE Responsável pelos alunos .....	126

Anexo III Termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE.....	130
Anexo IV Termos de assentimento livre e esclarecido – TALE.....	133
Anexo V Termo de consentimento livre e esclarecido do funcionário – TCLE funcionário.....	136

## **Apresentação**

A motivação para estudar o processo de inclusão de pessoas com deficiência nas escolas comuns, se deu pelo fato de trabalhar com educação inclusiva na rede estadual de ensino do Estado da Bahia. Quando ingressei na carreira do magistério estadual em 2003, com seis meses de trabalho fui encaminhada para lecionar no Colégio Estadual Satélite e, ao chegar nesta unidade, descobri que a mesma tinha uma sala de apoio para atender pessoas com deficiência. Naquele período, a escola também tinha turmas especiais e, com a mudança da legislação e a nova política adotada pelo Estado, as salas especiais foram extintas em 2004.

Em 2010, a sala de apoio foi convertida em Sala de Recursos Multifuncionais, uma sala que foi criada e montada com recursos da União com equipamentos e mobiliários. Sendo professora de história da unidade, acompanhei de perto as mudanças no processo da educação especial e o crescimento da educação inclusiva dentro da instituição.

Essa vivência me fez ter um olhar diferenciado ao processo de inclusão escolar, reconhecendo que a inclusão é um ganho tanto para o estudante com deficiência quanto para o estudante sem deficiência, que aprende a conviver com o diferente. Miranda (2011) ressalta que conceitos distorcem o sentido de inclusão, pois é reduzido comumente como uma simples inserção dos alunos com deficiência no ensino comum, desconsiderando os benefícios que essa inovação educacional propicia à educação dos alunos em geral.

Depois de seis anos lecionando em turmas comuns com alunos deficientes, fui para outra instância dentro do Colégio e entrei para a gestão escolar. E tinha uma dupla jornada, onde 20h eu lecionava a disciplina de história no turno matutino e cumpria a função de vice-diretora em 20h no turno vespertino. Era um desafio diário, pois eu exercia duas funções distintas dentro do colégio.

Depois de cinco anos como vice-diretora, resolvi disputar a eleição para ser diretora e, depois de passar pelo processo eleitoral, assumi o cargo de direção integralmente. A partir daí o meu olhar para a inclusão se tornou mais amplo, não pensando apenas na prática do professor e sua relação com o aluno em sala, mas estendendo a visão sobre a importância da comunidade escolar e a responsabilidade

de todos no processo de inclusão. Desta forma, decidi aprofundar meus estudos por meio de um curso de mestrado.

Ao ingressar no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, e devido a minha experiência profissional já relatada, senti a necessidade de estudar e entender como acontece e funciona o processo de inclusão da pessoa com deficiência dentro do universo de um Instituto Federal que oferta Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e compreender o papel da comunidade escolar destas instituições no processo de inclusão da pessoa com deficiência nesse contexto.

## **Introdução**

O processo de inclusão escolar implica uma mudança de perspectiva educacional, não se limitando apenas a acolher os alunos com deficiência ou os que apresentam dificuldades de aprendizagem, mas propondo uma reorganização do sistema educacional que considere as necessidades de todos os alunos e que seja estruturado em função delas.

A partir da década de 1990, vários dispositivos legais tiveram um papel importante na inclusão escolar, provocando uma reestruturação do processo educativo e passando a prever a utilização de recursos humanos e materiais para garantir que os alunos com deficiência que ingressassem no sistema educacional de ensino tivessem acesso às escolas comuns com um aparato adequado. Isso fez com que as instituições se adaptassem para o atendimento educacional deste público específico, oferecendo condições necessárias para que o discente tivesse uma educação de maior qualidade.

O que caracteriza a inclusão escolar é que todos os estudantes com deficiência tenham a mesma oportunidade de acesso, permanência e aproveitamento na escola, independentemente de qualquer característica específica que possua. Neste processo, compreender a maneira como a Comunidade Escolar compreende e influencia as relações interpessoais pode favorecer o entendimento de seu papel na inclusão dos alunos com deficiência. Nessa perspectiva, o objetivo da presente pesquisa é entender o papel da Comunidade Escolar na inclusão de alunos com deficiência.

Os objetivos específicos da pesquisa foram: Identificar as políticas educacionais de inclusão implantadas pelo IF Baiano; Investigar o conhecimento que a comunidade escolar tem sobre conceito de inclusão; Verificar se os professores, técnicos e funcionários foram orientados para trabalhar com pessoas com deficiência; e Averiguar se os alunos sem deficiência receberam alguma orientação para saber acolher e conviver com pessoas deficientes.

Antes de analisar o papel da comunidade escolar no processo de inclusão foi preciso entender a importância da Gestão Pública Democrática para fortalecer a comunidade escolar e o atendimento à diversidade de forma mais efetiva nas instituições de ensino. A construção de uma gestão escolar democrática é essencial

para garantir voz e vez à comunidade escolar na construção de uma escola que respeita seus membros e valoriza as individualidades dos sujeitos que a compõem

Ainda no processo de aprofundamento teórico para compreender os desafios da inclusão, foi possível contatar uma importante literatura sobre o tema. Mendes (2006) retratou a segregação institucional que retira o direito dos alunos que possuem alguma deficiência ou limitação de ter uma educação compartilhada, com troca de experiências dentro das turmas regulares. A citada pesquisadora defendeu a criação de espaços especializados com apoio humano e material dentro das escolas regulares – como as SRM – com o objetivo de acabar com a prática de confinamento de pessoas com deficiência em centros ou escolas especializadas.

Para Mantoan (2008), a inclusão do estudante com deficiência alerta que as escolas devem rever seu projeto de participação deste aluno no sistema regular de ensino para não criar, dentro de um espaço que supostamente é inclusivo, um sistema segregador, pois as dificuldades e as limitações devem ser reconhecidas, mas não podem trazer ao processo de ensino uma visão unitária, individualizada e hierárquica.

Outras publicações, como Miranda (2011), reforçaram a ideia de que a inclusão do aluno com deficiência na escola comum impede a segregação e o isolamento, proporcionando a interação com outros alunos e possibilitando a desconstrução de estereótipos existentes em relação à pessoa com deficiência, apresentando-se como um ganho para todos - tanto para os alunos sem deficiência, que aprendem a conviver melhor com o diferente, como para os deficientes.

Skiliar (2006) observou a importância da comunidade escolar no processo de inclusão, ressaltando que a inclusão ocorre com a participação de todos os segmentos da comunidade – elemento essencial que será analisado na presente pesquisa para entender como acontece a inclusão no espaço escolar e compreender o papel dos atores sociais que participam desse processo.

Para subsidiar a discussão em torno dos objetivos expostos, esta dissertação organizar-se-á em cinco partes. O primeiro capítulo apresenta as perspectivas da Gestão Democrática a partir da consolidação da democracia com a promulgação da Constituição federal de 1988 (BRASIL, 1988) que legislou sobre gestão escolar e influenciou outros dispositivos legais para contribuir no fazer da gestão democrática

O segundo capítulo é apresentada a fundamentação teórica com uma síntese da história da educação inclusiva que perpassa pela exclusão e integração,

evidenciando a importância da organização do trabalho pedagógico para o atendimento da diversidade encontrada no contexto escolar como no caso dos alunos com necessidades educacionais específicas, e alguns desafios a serem superados (MAZZOTTA, 2001; JANUZZI, 2004; MANTOAN, 2006).

O terceiro capítulo aborda a descrição do percurso metodológico adotado no presente trabalho, compreendendo a definição do campo de pesquisa e participantes, as estratégias, procedimentos e instrumentos utilizados, nos moldes da pesquisa de natureza qualitativa, para o levantamento das informações.

O quarto capítulo se reserva à análise e discussão dos resultados da pesquisa. Por meio da análise de conteúdo, discutimos as narrativas da comunidade escolar: professores, técnicos, alunos com deficiência e alunos sem deficiência, funcionários terceirizados e responsáveis mediante a entrevista semiestruturada.

Por fim, no último capítulo avaliamos o produto educacional: um vídeo educativo sobre as maneiras mais adequadas de se relacionar com pessoas deficientes.

Em nossas considerações finais, mostramos a importância da pesquisa sobre inclusão escolar que é eminente e necessária e que sua existência é um desafio diário que precisa ser construído, onde as dificuldades aparecem para toda a comunidade escolar. E que a mudança de paradigmas precisa da colaboração de todos os envolvidos.

## **Cap. I - Gestão Democrática e Comunidade Escolar**

A gestão democrática é uma forma de gerir uma instituição escolar baseada na participação, transparência e democracia. É composta a partir do envolvimento de toda a comunidade escolar, a qual tem sua voz representada em instâncias colegiadas. Essas instâncias compõem parte do dia a dia e do cronograma escolar, na figura do conselho escolar, associações e demais organizações que aproximam as pessoas da gestão. (LIMA, 2017)

O presente capítulo tem o objetivo de apontar a importância de uma gestão pública democrática para fortalecer a comunidade escolar, e tornar o processo de inclusão de pessoas com deficiência e o atendimento à diversidade mais efetivo nas instituições de ensino.

Este capítulo está subdividido em duas seções. Primeiro apresentamos o que deliberam os dispositivos legais, em relação a gestão democrática da escola pública e na segunda seção é feita uma reflexão sobre a importância da comunidade escolar e seu papel social no processo de inclusão de pessoas com deficiência.

### **1.1 A gestão democrática na escola pública: o que deliberam os dispositivos legais?**

A democratização da escola pública deve ser entendida como a ampliação das oportunidades educacionais contribuindo, ao mesmo tempo, para responder às necessidades e aspirações mais imediatas (melhoria de vida) e à inserção num projeto coletivo de mudança da sociedade (LIBÂNEO, 2004). Assim, as considerações de Libâneo reconstroem as possibilidades de repensarmos as concepções de gestão escolar em favor do fazer pedagógico como forma de melhoria das práticas coletivas, reafirmando que a concepção de gestão escolar deve estar a favor de um projeto de mudança.

Na história Republicana do Brasil, as aspirações e as mobilizações para se ter uma estrutura educacional mais democrática é perceptível durante todo o século XX. A conquista de uma gestão escolar com mais abertura para participação da comunidade foi um avanço importante, garantida por leis que institucionalizaram a gestão democrática.

De fato, a aprovação da Constituição fecha uma década de grande mobilização e de conquistas no campo educativo. Assim, se os anos de 1980 foram classificados, do ponto de vista econômico, como a “década perdida”, no campo da educação estes anos se consagraram como uma década de importantes ganhos (SAVIANI, 2013, p.216).

Legalmente, a gestão democrática da educação tem como marco a Constituição Federal de 1988, considerada a mais democrática e cidadã que o Brasil já possuiu em sua história. Sua construção foi marcada por embates de ideias e pensamentos, e contou com a influência dos movimentos de educadores da década de 1980 para o desenvolvimento da seção referente a educação (SAVIANI, 2013).

A IV Conferência de Educação de 1986, acontecida em Goiânia, foi considerada a mais marcante para construção da Carta Magna devido a elaboração de um manifesto popular que apontava caminhos para as mudanças sociais necessárias e expressava as demandas políticas educacionais que deveriam ser contempladas na Nova Constituição Federal, tais como a educação laica nos estabelecimentos públicos de ensino, oferta gratuita, a valorização da carreira do magistério e a gestão democrática do ensino entre outros.

É possível afirmar que a prática da gestão democrática se encontra logo no artigo 205, seção I da educação: "[...] a educação, direito de todos, e dever do Estado e da família, será promovida por toda a sociedade [...]" (BRASIL, 1988, p. 91). Já o artigo 206 assume a gestão democrática ao assegurar o fortalecimento dos entes federativos e o estabelecimento da autonomia perante as esferas de poder, garantindo a aplicação de seus princípios, e a descentralização dos sistemas públicos de ensino (BRASIL, 1988).

Além de definir a gestão democrática como princípio legal, a CF/1988 aponta a implantação de mecanismos democráticos na gestão da escola pública, e prevê o processo de elaboração de uma Nova Lei de Diretrizes e Base da Educação e de um Plano Nacional de Educação como política de Estado (LIMA, 2017).

No processo de construção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96 (BRASIL, 1996) ocorreram muitos embates políticos, prolongando por oito anos sua tramitação no Congresso Nacional. Os princípios de gestão democrática, segundo Lima (2017), foram incorporados nesta lei após muita pressão exercida junto aos parlamentares pelas entidades que congregavam o Fórum Nacional em defesa da Escola Pública.

Na nova LDB (BRASIL, 1996), é reafirmado o princípio de gestão democrática conforme definida na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), apresentando uma reformulação da uma política educacional para a sociedade brasileira. Especificamente sobre gestão democrática, sinaliza a importância da comunidade e ressalta a autonomia dos entes federados em alguns artigos do seu texto (LIMA,2017).

Neste ínterim, podemos destacar os artigos 12, 13, 14 e 15 da referida LDB. O art.12 assegura que os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema, terão a incumbência de se articular com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola. E o art.13 dá incumbência aos docentes de colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (BRASIL,1996).

Em relação a participação da comunidade o art. 14 da LDB (BRASIL,1996) ressalta sua importância:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:  
I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;  
II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (Brasil, 1996, p.6)

Conforme o recorte acima, esse artigo da LDB (BRASIL,1996) determinou aos sistemas públicos de ensino a responsabilidade na definição das normas de gestão democrática, garantindo a participação dos profissionais de educação e das comunidades na elaboração de importantes documentos como o Projeto Político Pedagógico (PPP) e em representações como os Conselhos Escolares.

Em relação ao art.15, este garante que os sistemas de ensino devem assegurar diversos graus de autonomia financeira, pedagógica e administrativa às unidades escolares que os integram, de forma a garantir a participação de todos. Sendo assim, a escola cumpre um papel fundamental na sociedade ao garantir a todos a igualdade de condições de acesso à educação e a permanência na escola, um direito irrevogável que deve ser afirmado a todos os estudantes sem ter em conta as suas condições.

Já com relação à elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE), o art. 214 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL,1988), que teve a redação alterada pela Emenda Constitucional n. 59 de 2009 (BRASIL, 2009), prescreveu que

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas [...] (BRASIL, 2009. p. 01)

A implantação do PNE foi prevista na LDB (BRASIL, 1996), em seu artigo 9, deixando claro essa obrigatoriedade: “Art. 9º A União incumbir-se-á de: I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;” (BRASIL, 1996, p. 02). Assim, tanto a CF/1988 quanto a LDB/1996 definiram a instituição do Plano Nacional de Educação como política de Estado.

Na história do Brasil tivemos quatro Planos Nacionais de Educação, sendo que dois foram abolidos pela ditadura cívico-militar e dois se materializaram a partir das Leis nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001) e nº13.005/2014 (BRASIL, 2014). Embora em contextos diferentes de elaboração, nos dois planos, a sociedade civil participou ativamente na construção desses documentos (LIMA, 2017).

O PNE aprovado por meio da Lei nº 10.172/01 (BRASIL, 2001) estabeleceu parcerias entre os sistemas federal, estaduais, municipais e a iniciativa privada, tendo como objetivo e prioridade a orientação de políticas educacionais com duração de dez anos, seguindo uma linha progressista. Este documento é um importante norteador na construção de políticas públicas educacionais, que tem como objetivo diminuir as desigualdades sociais e combater a precarização das condições de trabalho dos professores.

Na lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001) que aprovou este PNE (2001/2010), a gestão democrática é interligada ao financiamento da educação; dessa forma, associa a temática à gestão de recursos e a associa a melhoria dos níveis de qualidade do ensino, com o objetivo da racionalização e produtividade. Nesse processo, a descentralização é apontada como mecanismos de autonomia, enfatizando que:

[...] no exercício de sua autonomia, cada sistema de ensino há de implantar a gestão democrática. Em nível de gestão de sistema na forma de Conselhos de Educação que reúnam competência técnica e representatividade dos diversos setores educacionais; em nível das unidades escolares, por meio da formação de conselhos escolares de que participe a comunidade educacional e formas de escolha da

direção escolar que associem a garantia da competência ao compromisso com a proposta pedagógica emanadas dos conselhos escolares e a representatividade e liderança dos gestores escolares (Brasil, 2001, p.80)

Como se verifica, o princípio da gestão abordada no referido PNE compreende que a composição dos conselhos educacionais e escolares e a escolha de diretores escolares devem se dar por meio mecanismo de participação e gestão democrática (LIMA, 2017).

No PNE (2001-2010) foram apresentados objetivos e metas para uma gestão pública escolar, dentre esses se destacam:

- Estimular a criação de conselhos municipais de educação;
- Definir em cada sistema de ensino normas de gestão democrática do ensino público, com a participação da comunidade;
- Elaborar e executar planos estaduais e municipais de educação, em consonância com este PNE;
- Assegurar autonomia administrativa, pedagógica e financeira;
- Definir padrões mínimos de qualidade de aprendizagem na Educação Básica numa conferência nacional de educação que envolva a comunidade educacional (BRASIL, 2001, p.78)

Desse modo, a lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001) avança em alguns temas da gestão democrática proposta na CF/1988 e na LDB/1996 ao definir mecanismos concretos de gestão, como os conselhos, a participação da comunidade na construção de planos de educação, dentre outros.

Já em relação ao atual PNE (2014-2024), o qual foi promulgado pela Lei 13.005/2014 (BRASIL, 2014), os princípios da gestão democrática foram instituídos por meio do art. 2º, inciso VI, e no texto da meta 19 conforme o exposto a seguir:

Assegurar condições, no prazo de dois anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo os recursos e apoio técnico da União para tanto (Brasil, 2014, p. 313)

As discussões para a gestão democrática nesta lei reafirmam a escolha do provimento do cargo de diretor de forma democrática e os mecanismos de participação da comunidade na gestão da escola pública. Nessa mesma direção, a

autonomia escolar, o processo de descentralização administrativa, financeira e pedagógica, a constituição e funcionamento de colegiados, e a participação de diferentes segmentos em processo consultivos e deliberativos são outros pontos que merecem destaque nos apontamentos sobre gestão democrática no referido documento.

A respeito dos mecanismos de participação na gestão da escola pública, são várias as maneiras de atuação da comunidade para a sua construção. Para Mendonça (2000), os elementos básicos constitutivos da gestão são participação, autonomia, descentralização, colegiados, escolha de dirigentes.

Todas essas leis criadas para garantir a gestão democrática foram importantes dentro da construção de uma concepção de Estado participativo, e essas leis criaram alguns mecanismos para garantir a participação da comunidade, a exemplo dos conselhos escolares que é a criação de um órgão colegiado dentro da escola e que tem poder consultivo e deliberativo, sendo de grande importância para as decisões internas (MENDONÇA, 2000).

### **1.1.1 Os Conselhos Escolares**

Conforme Cury (2000), alguns dos aspectos mais discutidos em vários âmbitos da sociedade civil sobre a gestão escolar progressista dizem respeito à autonomia escolar em relação à estrutura e funcionamento das escolas, a composição da direção visando a organização e a gestão democrática da educação em todos os níveis e modalidades de ensino, aos processos de descentralização administrativa, financeira e pedagógica, e à constituição e funcionamento do colegiado nos espaços escolares contemplados.

Na administração pública, os conselhos escolares, que são órgãos colegiados, se organizam como um espaço de efetiva participação dos professores e funcionários (efetivos e/ou temporários) da escola, dos estudantes, das famílias e da comunidade nos processos de gestão escolar. Esses conselhos são orientados por princípios e fundamentos, tendo um caráter público, diverso, representativo da comunidade, onde a deliberação coletiva defende os interesses da cidadania e o sentido de pertencimento.

E para efetivação de uma gestão democrática tornou-se necessário a criação dos conselhos que, segundo Abranches (2003, p 54),

Os órgãos colegiados têm possibilitado a implementação de novas formas de gestão, por meio de um modelo de administração coletiva, em que todos participam dos processos decisórios e do acompanhamento, execução e avaliação das ações nas unidades escolares, envolvendo as questões administrativas, financeiras e pedagógicas.

Os conselhos escolares foram estabelecidos legalmente no Brasil como fruto da organização e das lutas sociais, entrando em cena na institucionalidade democrática nacional como estruturas oficiais da sociedade civil organizada, de controle social e de participação na gestão da coisa pública. Estes conselhos foram criados nas várias esferas da administração e se constituem em colegiados encarregados da construção, monitoramento, supervisão e avaliação das políticas públicas educacionais, visando a garantia e a defesa dos direitos da comunidade como um todo. Dessa forma, ressalta-se a ideia de participação e decisão coletiva precedida de apreciação, ponderações, debates e consonância.

A composição dos conselhos escolares se faz de forma igualitária e proporcional: haverá número igual de representantes da sociedade civil organizada e do governo representado. De acordo com Cury (2000), as principais funções dos conselhos podem ser compreendidas como:

- a) Função Deliberativa - quando a lei atribui ao conselho competência específica para decidir, em instância final, sobre determinadas questões. No caso, compete ao conselho deliberar e encaminhar ao executivo para que execute a ação por meio de ato administrativo. Cabe enfatizar que os conselhos, na sua função deliberativa, não legislam, nem atribuem deveres ao poder executivo. Os conselhos deliberam sobre normas, interpretando-as e regulamentando-as, visando a aplicação da lei no âmbito da administração pública.
- b) Função Consultiva - tem um caráter de assessoramento e é exercida por meio de pareceres aprovados pelo colegiado, respondendo à consulta do governo

e da sociedade, interpretando a legislação ou propondo medidas e normas para o aperfeiçoamento do ensino. Cabe ao Executivo aceitar e dar eficácia administrativa, ou não, à orientação contida no parecer do Conselho.

- c) Função Fiscal - ocorre quando o conselho é revestido de competência legal para fiscalizar o cumprimento de normas e a legalidade ou legitimidade de ações, a fim de aprová-las ou determinar providências para sua alteração.
- d) Função Mobilizadora - é a que situa o conselho numa ação efetiva de mediação entre o governo e a sociedade, estimulando e desencadeando estratégias de participação e de efetivação do compromisso de todos com a promoção dos direitos educacionais da cidadania, ou seja, da qualidade da educação.

A ideia inicial dos conselhos de educação no Brasil esteve fortemente ligada à sua concepção de órgãos do governo, com função de assessoramento e colaboração, o que os caracterizou ao longo da grande parte da história da educação do Brasil ao longo do século XX como nos mostra Cury (2000). Entretanto, para o autor, os conselhos de educação constituem um colegiado dos educadores e dos representantes de diversos segmentos da sociedade, dotado de poder de resolução, que buscam defender o direito à educação na sociedade por meio de propostas e decisões fundadas em reflexões, discussões, precaução e de bom senso, objetivando orientar o governo em busca do efetivo exercício da cidadania, promovendo o sentido da democracia para a sociedade civil.

Embora os conselhos sejam integrantes da estrutura de gestão dos sistemas de ensino, eles não falam pelo governo, mas falam ao governo no sentido de tornar presente a expressão da vontade da coletividade nas formulações das políticas, dos princípios educacionais e nas decisões dos dirigentes. Com a redemocratização do Brasil, surgiram um número considerável de conselhos que passaram a permear o ambiente escolar tais como os Conselhos de Pais e Mestres, os Conselhos de Série, os Conselhos de classe, os Conselhos da merenda escolar, dentre outros.

Esclarecendo um pouco mais a importância dos conselhos escolares, Cury (2000) afirma que a escola é uma instituição de serviço público que se diferencia por

ofertar o ensino como bem público, e por proporcionar educação para todos os indivíduos que compõem a sociedade. Ela não é uma empresa privada ou uma loja e a gestão democrática dentro da escola é, antes de tudo, uma abertura ao diálogo e à busca de caminhos com maior consonância junto a democracia brasileira em razão de seus fins maiores determinados constitucionalmente.

A instituição dos Conselhos Escolares, uma das manifestações de gestão democrática, já é realidade em quase todas as escolas, de todas as regiões do país. Essa instituição colegiada, normalmente é formado por representantes dos segmentos da comunidade escolar tais como pais, professores, representantes da gestão da instituição, demais funcionários e estudantes. Através dele, todas as pessoas ligadas à escola podem se fazer representar e decidir sobre aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos, tornando esse colegiado não só um canal de participação, mas também um instrumento de gerência da própria escola.

As atribuições dos conselhos escolares, sua funcionalidade e composição, dentre outros aspectos, são verificadas pelo regimento de cada sistema de ensino e pelo regimento interno de cada conselho. A criação dos conselhos escolares apresenta-se como uma estratégia de mediação que é, ao mesmo tempo, um mecanismo de absorção das tensões e dos conflitos de interesse e um instrumento potencial de inovação e transformação.

O conselho escolar foi um ganho importante dentro da lógica da gestão, pois nos remete ao pensamento de uma ação educativa efetiva de cunho democrático e participativo na escola, onde o diálogo, a reflexão e o consenso sejam os pressupostos que constituem sua base. Tanto a criação dos conselhos escolares como a construção do PPP são importantes mecanismos para garantir a participação da comunidade nas decisões e nas ações tomadas dentro do espaço escolar.

### **1.1.2 A construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) e a Comunidade Escolar**

A verificação de que a realidade escolar é dinâmica e depende da colaboração de todos é sentido na elaboração do PPP, que precisa ser visto não apenas como um mero documento exigido pela burocracia da administração pública escolar, mas

como registro de significados a serem concedidos ao processo de ensino e aprendizagem, que demanda tomadas de decisões e acompanhamento de ações.

Na legislação educacional é notória a obrigação da escola ter o seu PPP; ela não pode se eximir do compromisso assumido com a sociedade na formação e no desenvolvimento do processo de educação devidamente planejado. A exigência legal do PPP está expressa na LDB - Lei nº. 9.394/96 (BRASIL, 1996), que em seu artigo 12 define, entre as atribuições de uma escola, a tarefa de "[...] elaborar e executar sua proposta pedagógica [...]" (BRASIL,1996), deixando explícito o que é preciso ser colocado no projeto e posteriormente executado, para não ser um documento de gaveta ou um documento paralelo que não condiz com o cotidiano escolar.

Ao sistematizar as opções e as deliberações, o PPP, a partir do estudo da realidade escolar, cria as condições necessárias para a elaboração do planejamento e o desenvolvimento do trabalho pedagógico. Para tanto, este documento precisa ter uma avaliação sistemática das etapas e metas propostas, pois caso precise, pode ser ajustado devido a seu caráter dinâmico e flexível.

O Projeto imprime uma direção nos caminhos a serem percorridos pela escola. Ele se propõe a responder a um feixe de indagações de seus membros, tais como: qual educação se quer e qual tipo de cidadão se deseja, para qual projeto de sociedade? O PPP propõe uma organização que se funda no entendimento compartilhado dos professores, alunos e demais interessados em educação.

Todas as intenções da escola, reunidas no Projeto Político Pedagógico, conferem-lhe o caráter POLÍTICO, porque ele representa a escolha de prioridades de cidadania em função das demandas sociais. O PPP ganha status PEDAGÓGICO ao organizar e sistematizar essas intenções em ações educativas alinhadas com as prioridades estabelecidas. (ROPOLI, 2010, p. 12)

A natureza colaborativa e a “obrigação” da participação de todos é inerente ao PPP, pois ele não se resume a um simples planejamento burocrático que cumpre as exigências da lei ou do sistema de ensino. Trata-se de um documento norteador das ações da escola que, ao mesmo tempo, oportuniza um exercício reflexivo do processo para tomada de decisões.

Nos textos legais, fica clara a importância que deve ser dada ao PPP de cada escola, bem como a reiteração de que a proposta seja construída e administrada à luz de uma gestão democrática com a participação da comunidade. Os ideais e valores a respeito da democracia são sempre exaltados nas redes de ensino, mas nem sempre

efetivamente vivenciada no âmbito escolar. Sendo assim, o PPP é a oportunidade de ser exercida a democracia, e essa chance não pode ser perdida para que consiga espalhar-se por toda a instituição educacional.

## **1.2 A importância da Comunidade Escolar e o seu papel social na inclusão da pessoa com deficiência**

Com a redemocratização do Brasil, a sociedade civil passou a ser provocada a participar das decisões políticas inclusive dentro no âmbito escolar. Antes disso, no período da ditadura civil-militar, as direções das escolas públicas eram nomeadas por autoridades como prefeitos, governadores ou lideranças políticas regionais e/ou locais. Esse sistema de escolha configurava um cenário em que as relações na escola eram marcadas pelo medo de denúncias e a instituição era totalmente controlada pelo governo, não havendo espaço para debates e/ou contestações (PARO, 1996).

A partir da década de 1990, as reformas liberais que visavam a modernização do país tinham como um dos princípios a descentralização da gestão, o que era defendido pelo governo federal e tornou-se o referencial na organização e administração das instituições públicas.

Paro (2003) reconhece que embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estabelece que os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática, pressupondo a participação como princípio, essa concepção ainda não se materializou nas instituições e que ainda predomina os modelos oriundos do paradigma de gestão e organização do trabalho taylorista/ fordista, onde as atividades de planejamento e decisões são tomadas pelas funções hierárquicas superiores, e excluindo a participação dos demais sujeitos parte da instituição.

Essa nova lógica de participação na gestão pública se deparou com uma estrutura organizacional escolar engessada e que não estava preparada em receber vozes ativas e reivindicatórias. Essa abertura até hoje se encontra em construção, pois as instituições escolares ainda se baseiam, principalmente, numa estrutura verticalizada de decisão.

Essa estrutura verticalizada, centraliza o poder na mão da direção e muitas dessas tomadas de decisões se afastam da realidade da Unidade Escolar e, ao chegar à comunidade, a mesma não tem nenhuma força deliberativa sobre o aspecto

organizacional da escola, tanto no âmbito administrativo como financeiro e pedagógico.

Embora a escola não seja independente de seu sistema de ensino, ela pode se articular e interagir com autonomia como parte desse sistema que a sustenta, tomando decisões próprias relativas às particularidades de seu estabelecimento de ensino e da sua comunidade. Entretanto, mesmo outorgada por lei, a autonomia escolar é construída aos poucos e cotidianamente. Do ponto de vista cultural e educacional, encontram-se poucas experiências de construção da autonomia e do cultivo de hábitos democráticos. (ROPOLI, 2010, p.13)

E nesse contexto é importante compreender que a escola enquanto instituição pública deve assegurar a participação de todos os sujeitos que nela atuam, visando proporcionar a discussão e as tomadas de decisões no que tange às suas metas e finalidades, já que envolve aspectos de ordem administrativa e pedagógica. É necessário a construção de uma estrutura de poder horizontalizada, onde cada elemento da cadeia resolutiva tenha poder de decisão e, caso necessário, de intervenção, conciliando a esfera burocrática à esfera prática numa relação colaborativa.

A criação de órgãos de apoio à decisão e controle público da sociedade civil na administração pública tem um significado histórico, sendo um aumento de espaços para participação e deliberação da sociedade junto aos órgãos governamentais a partir da pauta das lutas políticas e sociais para maior participação das comunidades. O processo de descentralização permitiu a transferência de muitas obrigações dos órgãos governamentais centrais para escola, possibilitando as usufruírem de maior autonomia e flexibilidade na decisão de questões rotineiras.

Paro (2003) defende uma administração escolar comprometida com a transformação social, entendida como um processo pela qual a classe dominada, busca derrubar a hegemonia social das mãos da classe dominante, erguendo um novo bloco histórico sob sua direção. Para tanto considera que a escola precisa possuir objetivos condizentes com os interesses daqueles que vem do trabalho, para além dos discursos propagados pelos órgãos oficiais que deliberam sobre as políticas educacionais, sendo importante a participação da comunidade, considerada a parte mais interessada nesse processo.

Cury (2012) defende uma gestão voltada para a qualidade educacional que envolva administradores, professores e funcionários, considerando suas participações em todas as fases das políticas de educação, assim como no processo de ensino-aprendizagem. O citado pesquisador afirma que se trata de uma forma de garantir a qualidade no sentido de uma educação socialmente democrática em todos os seus aspectos.

Um ensino para todos os alunos há que se distinguir pela sua qualidade. O desafio de fazê-lo acontecer nas salas de aulas é uma tarefa a ser assumida por todos os que compõem um sistema educacional. Um ensino de qualidade provém de iniciativas que envolvem professores, gestores, especialistas, pais e alunos e outros profissionais que compõem uma rede educacional em torno de uma proposta que é comum a todas as escolas e que, ao mesmo tempo, é construída por cada uma delas, segundo as suas peculiaridades. (ROPOLI, 2010, p.10)

Nessa direção, Cury (2012) apresenta princípios que podem contribuir para a gestão democrática por meio do envolvimento da comunidade como:

(A) autonomia - entendida como princípio norteador das práticas a fim de formar alunos que possam constantemente questionar as práticas escolares;

(B) participação - consiste em proporcionar à comunidade escolar condições para tomar parte dos objetivos educacionais, tornando-os corresponsáveis no processo educativo;

(C) legitimação - propõe uma escola mais afinada com as mudanças científicas e tecnológicas, fazendo usos de novas concepções de linguagens e métodos de ensino e aprendizagem que venham a proporcionar ao aluno condições para se abrir às fontes de conhecimento e participam das mudanças rápidas em nossa sociedade;

(D) diversidade - assegura o direito de ser diferente e se contrapor a qualquer forma de exclusão;

(E) formação continuada - consiste em permanente qualificação de acordo com a proposta pedagógica escolar que se realiza dentro do espaço escolar;

(F) transparência e lisura nos processos de decisão e execução - consiste na exposição e satisfação da comunidade escolar e local;

(G) acompanhamento periódico e organização do desempenho escolar - organiza um trabalho coletivo que visa o melhor aproveitamento e desempenho docente e discente orientado pela coordenação pedagógica.

Diante do exposto, este novo modelo de gestão pública baseado nos pilares da democracia influencia diretamente e de forma positiva a educação brasileira, onde começa a existir a possibilidade de colaboração entre os sistemas educacionais e a comunicação direta da administração com a escola, sendo desenvolvida uma maior autonomia da unidade escolar no plano político pedagógico e nas avaliações institucionais internas e externas.

Dentro dessa nova perspectiva de administração da escola, começa a ser construído canais de participação da comunidade, com ampliação do acesso à informação – o que colaborou com a transparência administrativa - a melhoria da qualidade de ensino e, por fim, o aumento da fiscalização da sociedade civil sobre a política educacional adotada. Segundo Paulo Freire:

[...] impossível fazer uma administração democrática, em favor da autonomia da escola que, sendo pública fosse também popular, com estruturas administrativas que só viabilizavam o poder autoritário e hierarquizado [...] O que quero deixar claro é que um maior nível de participação democrática dos alunos, dos professores, das professoras, das mães, dos pais da comunidade local, de uma escola que, sendo pública, pretenda ir tornando-se popular, demanda estruturas leves, disponíveis à mudança, descentralizadas, que viabilizem, com rapidez e eficiência, a ação governamental. (FREIRE, 2001, p. 74).

A prática que associa o conhecimento de todos e envolve o administrativo, o pedagógico e o compromisso sociopolítico é o exercício essencial de uma gestão democrática, a qual se revelada na vontade de promover o desenvolvimento tanto dos cidadãos quanto da sociedade como um todo.

Favorecer uma gestão escolar democrática significa criar novas relações entre a escola e o contexto social ao qual pertence, significa repensar a práxis e a gestão escolar no sentido de eliminar os controles formais e impulsionar a autonomia das unidades escolares, constituindo-se em uma ferramenta de construção de uma nova cidadania, portanto a democratização institucional, torna-se o caminho para que a prática pedagógica, seja uma prática social e possa colaborar para o melhoramento do processo democrático.

A gestão democrática das unidades escolares constitui uma das dimensões que pode contribuir de forma significativa para viabilizar o direito à educação como um bem inalienável e fundamental para todos. Assim, sua presença obrigatória nas

instituições públicas se materializa no modo como a Comunidade Escolar se organiza coletivamente para ajudar a conduzir o projeto político pedagógico e com o compromisso de contribuir para a formação de cidadãos críticos, comprometidos com a transformação social.

Paulo Freire (2002) defende que uma gestão baseada na democracia deve ser sustentada no diálogo, na alteridade e tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar. O citado pesquisador ainda afirmou a importância das normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões, da garantia de amplo acesso pelos sujeitos às informações, e ressaltou que a educação é determinada pelo contexto social e histórico do qual emerge e sobre o qual incide.

Nesse sentido podemos dizer que a educação é o processo de produção histórica da existência humana. E a gestão democrática é um processo político, um ato político, através da qual as pessoas organizadas coletivamente discutem, deliberam, planejam, solucionam problemas e os encaminham, acompanham, controlam e avaliam todo este conjunto de ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola.

Dentro do processo de inclusão escolar, a comunidade também tem um papel decisivo e determinante. Segundo Skiliar (2006), não existe mudança educativa num sentido amplo, sem o movimento da comunidade educativa que lhe outorgue sentidos e sensibilidades. Assim, querer pensar que as mudanças ocorrem fora desse contexto é uma ilusão .

A comunidade escolar tem um papel importante para que a inclusão ocorra de forma realmente efetiva tal como é sinalizada na Lei Brasileira de Inclusão – Lei n. 13.146/2015 (BRASIL, 2015). Esta referida lei assumiu que é dever de todos, envolvendo Estado, família, sociedade e comunidade escolar, assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, a protegendo de qualquer tipo de violência, negligência e discriminação.

É ingenuidade pensar que situações isoladas são suficientes para definir a inclusão como opção de todos os membros da escola e configurar o perfil da instituição. Não se desconsideram aqui os esforços de pessoas bem-intencionadas, mas é preciso ficar claro que os desafios das mudanças devem ser assumidos e decididos pelo coletivo escolar. (ROPOLI, 2010, p. 10)

Assim o espaço escolar deve formar cidadãos que saibam conviver com o diferente; entretanto, pode haver momentos em que tanto o estudante, a família, o funcionário/técnico ou os professores não saberão lidar com dificuldades e situações ligadas ao processo de inclusão. Como explicou Skiliar (2006), a responsabilidade da inclusão é de todos, em todos os níveis da comunidade educacional, não sendo apenas do “diferente”, nem dos professores, nem das famílias.

Desta forma, o trabalho educativo deve ser repensado dentro das instituições em torno das diferenças conhecidas e desconhecidas, garantindo a participação e o acolhimento de todos os alunos pela comunidade escolar, inclusive sendo organizado e planejado através do PPP, que precisa garantir mudanças na prática pedagógica da escola para tal.

Muitas decisões precisam ser tomadas pelas escolas ao elaborarem seus Projetos Político Pedagógicos, entre as quais destacamos algumas, que estão diretamente relacionadas com as mudanças que se alinham aos propósitos da inclusão: fazer da aprendizagem o eixo das escolas, garantindo o tempo necessário para que todos possam aprender; reprovar a repetência; abrir espaço para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam praticados por seus professores, gestores, funcionários e alunos, pois essas são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania; valorizar e formar continuamente o professor, para que ele possa atualizar-se e ministrar um ensino de qualidade.  
(ROPOLI, 2010, p.13)

Skiliar (2006) observou a importância da comunidade escolar no processo de inclusão, ressaltando que a inclusão ocorre com a participação de todos os segmentos da comunidade, a qual deve abandonar o comodismo das práticas homogeneizadoras e meritocráticas para compreender a importância da diversidade e das diferenças. E, a partir de então, a comunidade precisa entender como acontece a inclusão no espaço escolar e compreender o papel dos atores sociais que participam desse processo.

## **Cap. II - Uma breve análise dos caminhos para Inclusão de pessoas com deficiência (PCD) no Brasil**

### **2.1- A Educação Especial no Brasil: de 1850 até a Constituição de 1988**

No Brasil, a história do atendimento educacional para pessoas com deficiência tem como marco inicial a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos no Rio de Janeiro, em 1854, pelo imperador D. Pedro II. Posteriormente, esta instituição passou a ter o nome de Instituto Benjamin Constant (IBC), o qual carrega até os dias atuais. Após três anos da criação da instituição para cegos, em 1857 foi criado o Instituto dos Surdos-Mudos, o qual cem anos depois passou a ser chamado de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) (MAZZOTTA, 2005).

A fundação desses dois institutos foi de suma importância para a sociedade da época, pois nesse período ainda se tinha a ideia de que a deficiência era uma determinação ou um castigo divino, tendo uma forte influência religiosa. Existia a ideia de que as pessoas diferentes, com algum tipo de deficiência seriam melhor atendidas se fossem separadas em ambientes reservados e/ou privados, pois eram considerados indivíduos “anormais” e avaliados como não educáveis (JANNUZZI, 2012).

Sassaki (1999) descreve que por conta das condições atípicas, as pessoas com deficiência eram banidas do convívio social e eram acolhidas em instituições que prestavam cuidados pessoais e médicos. Assim, durante a maior parte do século XIX, as pessoas com deficiência não eram consideradas como pessoas capazes para frequentar o mesmo espaço da população em geral. Esta concepção fez com que os deficientes fossem marginalizados do convívio social e, conseqüentemente, muito menos merecedores de atenção educacional ou de qualquer outro serviço, sendo considerados sem valor para a sociedade e, portanto, sem condições para exercer algum ofício.

No final do período imperial no Brasil, foram criadas duas instituições educacionais destinadas ao atendimento de pessoas com deficiência intelectual, sendo uma junto ao Hospital Juliano Moreira em Salvador/BA, fundada em 1874, e

outra no Rio de Janeiro, fundada em 1887 e chamada de “Escola México”. Ambas atendiam baseado na vertente médico-pedagógica conforme o pensamento da época.

Segundo Jannuzzi (1985), o período imperial do Brasil é marcado pelo silêncio em relação à educação das pessoas com deficiência intelectual, e a omissão foi tão grande, que não há documentação de quem eram esses educandos abrigados nos estabelecimentos que atendiam esse tipo de deficiência.

Sasaki (1999) relata que a falta de humanidade era atribuída a todos os indivíduos que possuíam alguma deficiência. Nesta fase de segregação institucional, as pessoas com deficiência eram excluídas da sociedade e das famílias e acolhidas por instituições, principalmente de cunho religioso. Estas instituições asilares foram utilizadas para acolher as pessoas com deficiência e servia para dar abrigo, alimento, medicamento e, às vezes, possuía alguma atividade para ocupar o tempo ocioso dos internos.

No início do século XX, chega ao Brasil as primeiras medidas educacionais voltadas ao atendimento das pessoas com deficiência como um reflexo de ideias vindas da Europa e dos Estados Unidos. Há o registro de ações oficiais e particulares isoladas na criação de internatos, institutos e escolas especiais para atender os alunos conforme a deficiência e a maioria dessas instituições eram de caráter residencial ou hospitalar, com isso o acesso à educação para pessoas com deficiência foi lentamente sendo implantado (MENDES, 2006).

Segundo Mazzotta (2001), na primeira metade do século XX no Brasil, existiam apenas quarenta estabelecimentos de ensino mantidos pelo poder público que prestavam algum atendimento escolar especializado para pessoas com deficiência intelectual, e quatorze estabelecimentos de ensino que atendiam alunos com outras deficiências.

O aumento da inclusão de pessoas com deficiência nos espaços sociais, inclusive nas escolas, foi fruto da luta dos movimentos pelos direitos humanos que começaram a se organizar a partir de meados da década de 1940, pós-segunda guerra mundial. Esses grupos não aceitavam mais o modelo homogeneizador que limitava as pessoas com deficiência a espaços privados.

Somente no final dos anos 1950 e início da década de 1960 que foi adotado algum tipo de política educacional brasileira voltada à inserção de pessoas com deficiência no sistema de ensino por meio de campanhas. A primeira campanha foi

para a educação de surdos em 1957, seguido da Campanha Nacional ligada a educação de cegos em 1960 e, no mesmo ano, a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais - CADEME, por meio da influência da Sociedade Pestalozzi e a APAE do Rio Janeiro (MAZZOTTA, 2005)

Em 20 de dezembro de 1961 foi promulgada a Lei 4.024 (BRASIL, 1961), a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a qual regulamentou o sistema educacional público e privado da educação básica. Esta referida lei dedicou o título X à educação de excepcionais<sup>1</sup>, onde o Artigo 88 salientou que a educação destes sujeitos deveria se enquadrar no sistema de educação geral quando fosse possível, não tendo a obrigatoriedade de inclusão deste estudante no sistema, mas a oferta de serviços educacionais especiais quando necessário (BRASIL, 1961).

Segundo Jannuzzi (2012), a LDB de 1961 foi uma tentativa de realçar um segmento da sociedade, os deficientes, e atender seus direitos ainda que superficialmente. Porém, o resultado não foi significativo em termos de deficientes beneficiados, porque o que comprometeu as mudanças era a organização social da época, em que se perpetuou o gozo dos direitos e dos benefícios para as famílias ricas, as quais tinham acesso à educação

Nos anos 1970, a Educação Especial brasileira sofreu uma grande influência das ideias de normalização e integração. Essa política visava tirar os alunos com deficiência dos ambientes residenciais e propunha uma educação onde os estudantes adotariam um estilo de vida o mais normal possível, por meio do princípio de restrição mínima (MENDES, 2006).

Em 1971 foi promulgada a lei nº 5.692 (BRASIL, 1971), que fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. Em seu texto, a educação de excepcionais está dentro do ensino regular, tendo o Estado uma mudança de postura frente à pessoa com deficiência. Isto se deu em razão da influência das ideias de integração e normalização recém-chegadas ao país. No artigo IX é indicado o tratamento especial aos alunos que apresentam alguma deficiência, tais como aqueles que se encontram em atraso considerável (BRASIL, 1971).

A ideia da normalização adotada pelo governo brasileiro teve origem nos países escandinavos em 1969, que questionaram os abusos das instituições residenciais e das limitações que esse tipo de serviço propunha. Esta ideia foi amplamente difundida

---

<sup>1</sup> Termo utilizado durante este período para se referir às pessoas com deficiência.

na América do Norte e na Europa, fazendo com que em 1972 o conceito passasse de “Normalização dos estilos de vida” para “normalização de serviços”. (MENDES, 2006)

A política de integração/normalização se expandiu largamente na Europa e posteriormente nos EUA. Segundo Mendes (2006), os anos de 1970 a 1980 foram anos de grande discussão em busca de meios para operacionalizar a integração escolar. Esta proposta foi construída dentro de um processo com vários níveis, através dos quais o sistema educacional proveria os meios mais adequados para atender as necessidades dos alunos.

Na década de 1970, o paradigma da integração se configurou como hegemônico, sendo importante mencionar a importância da Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, aprovada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas em dezembro de 1975. Este documento retoma princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos, dos Acordos Internacionais dos Direitos Humanos, da Declaração dos Direitos da Criança e da Declaração dos Direitos da Pessoa Mentalmente Retardada<sup>2</sup>

Com a integração, a ideia era que todos os estudantes iriam frequentar as escolas regulares; entretanto, os que tivessem maior comprometimento cognitivo seriam atendidos em classes especiais ou em escolas especiais. Neste panorama, a avaliação pedagógica seria feita baseada no desenvolvimento do aluno e em seus progressos individuais (FERREIRA, 2006).

O sistema de integração tinha uma visão focada no processo de aprendizagem do aluno, eximindo a responsabilidade da instituição no desenvolvimento do estudante, sendo criadas as pirâmides de integração.

Nas denominadas pirâmides de integração, modelos de níveis ‘de atendimento adequados às características dos alunos e organizados de modo que permitisse a mobilidade para espaços menos segregados, a escola e a classe especial eram indicadas como apropriadas apenas para alunos com deficiência severa, prevendo-se que a ampla maioria dos alunos considerados excepcionais tinha condições para (e deveria) ser atendida por meio de apoio aos trabalhadores desenvolvidos nas classes comuns (ensino itinerante, sala de recursos, e outros). (FERREIRA, 2006, p.87)

---

<sup>2</sup> No período da elaboração da Declaração em 1975, era utilizado o termo retardado para pessoas com deficiência intelectual.

Com o passar do tempo foi observado que a própria pirâmide de integração era estagnada e estigmatizava, pois os que eram inseridos ficavam estacionados e sofriam exclusão dentro do sistema educacional. Por fim, foi um método que fracassou, pois excluía mais do que integrava. Segundo Mendes (2006), dentro dessa lógica, o problema da aprendizagem era centralizado na pessoa com deficiência e a escola não tinha obrigação de se adaptar as necessidades educacionais do estudante.

No Brasil, o contexto em que se desenvolveu o sistema de integração tinha como atuação preponderante as Instituições Especializadas Filantrópicas, tanto nos atendimentos quanto na influência da construção das Políticas Públicas do Estado relacionadas a Educação Especial (FERREIRA, 2006). Para essas Instituições Filantrópicas, conforme Ferreira (2006), não era prioritário do ponto de vista das políticas sociais a construção de um ambiente menos restritivo para garantir o direito do convívio com os pares considerados normais; pelo contrário, defendia o espaço da classe especial nas escolas regulares como local apropriado em relação a ideia de agrupamento homogêneo, com a disponibilidade de professores especializados.

A política de integração à moda brasileira fortaleceu o processo de exclusão das crianças indesejadas, pois o modelo que previa uma opção preferencial pela inserção na classe comum com a manutenção do contínuo de serviços nunca chegou de fato a ser implantado no sistema educacional do Brasil. Assim o discurso da Integração era marcado, segundo Ferreira (2006), pela contradição, pois alocava os alunos com deficiência a espaços restritos e dando prioridade as classes especiais nas escolas públicas, matriculando os alunos considerados deficientes educáveis, de inteligência limítrofe, os chamados “treináveis”. Já às escolas especiais filantrópicas, eram direcionados os alunos considerados de limitações mais “evidentes” de caráter moderado - aqueles que ficavam de fora das classes especiais e tendo suas matrículas recusadas pelo critério de educabilidade - e as pessoas com deficiência mais “severa”.

Nesse período ainda predominava a educação terapêutica que alternava assistência à saúde e mobilidade pedagógica. Segundo Tinôco (2018) a pedagogia adotada utilizava terminologias atreladas a linguagem médica, como diagnóstico, anormalidade e excepcionalidade, pois via o indivíduo como tendo de algum modo um déficit que precisaria ser corrigido, sendo um ideário organicista e assistencialista da educação.

No decorrer dos anos de 1970, a legislação brasileira adota muitas medidas relacionadas à educação das pessoas com deficiência. Essa mudança de postura, de acordo com Mendes (2006), ocorreu devido a ampliação do acesso à escola para população em geral. Contudo, como ocorreu sem planejamento, acabou gerando o aumento do fracasso escolar.

Essa ampliação criou uma equação onde o fracasso escolar teve uma relação diretamente proporcional na criação de classes especiais para os excepcionais, pois os alunos que não tinham êxito, muitos eram enquadrados como sendo casos leves de deficiência mental nas escolas públicas, com o objetivo de diminuir os altos índices de reprovação e repetência (MENDES, 2006).

As classes especiais, em sua maioria sob responsabilidade dos sistemas estaduais de educação, aparecem como uma solução para os alunos que tinham algum tipo de distorção ou “anormalidade”, juntamente com as instituições especializadas que compunham cerca de um quarto dos serviços e eram predominantemente (80%) de natureza privada/filantrópica. E essa maior institucionalização da Educação Especial ocorreu dentro da expansão das ideias da normalização e da integração escolar (FERREIRA, 2006).

Em decorrência do crescimento da oferta de vagas da Educação Especial houve a necessidade de definir as bases legais e técnico-administrativas para o desenvolvimento dessa modalidade no país. Assim, a Educação Especial foi estabelecida como uma das prioridades do I Plano Setorial de Educação e Cultural (1972-1974) e, neste contexto, em 1973 foi criado o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP através de um decreto presidencial que tinha como finalidade promover a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais com o planejamento e desenvolvimento da Educação Especial em todo o território nacional. Para Jannuzzi (2012), o CENESP representava uma ação política mais efetiva que poderia organizar o que se vinha realizando precariamente na sociedade em relação aos deficientes.

No final da década de 1970 foi editada a Portaria Interministerial nº477 (BRASIL,1977), que estabeleceu as diretrizes básicas para a ação integradora dos órgãos no atendimento aos excepcionais. Esta portaria tinha os objetivos gerais delineados para ampliar oportunidades de atendimento especializado de natureza médico-psicossocial e educacional para os excepcionais a fim de possibilitar sua

maior integração social, reforçando o caráter assistencial mais do que educacional do atendimento.

Nos anos de 1980, a política da educação especial no Brasil continuará baseada na política de integração, mas um ponto importante que foi apontado é o avanço, no nível conceitual, quanto a caracterização das modalidades de atendimento que o aluno deficiente teria direito. Isso é fortemente notado através da Portaria N° 69 (BRASIL, 1986) editada pelo CENESP, a qual também definiu um maior apoio técnico e financeiro à Educação Especial.

A partir dessa nova portaria, a Educação Especial é entendida como parte integrante do sistema educacional brasileiro, visando ao desenvolvimento pleno das potencialidades do educando com necessidades especiais (MAZZOTTA, 2005). Neste documento aparece pela primeira vez a expressão Educando com Necessidades Especiais em substituição à expressão aluno excepcional. A partir de então, esta última foi abolida em textos oficiais, como aconteceu com a CF/1988 (BRASIL, 1988).

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (BRASIL, 1988) em seu artigo 208 trata da Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos, afirmando ainda que é dever do Estado garantir atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Nos artigos 205 e 206, afirma-se, respectivamente, que a educação é um direito de todos, que garante o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho e a igualdade de condições de acesso e permanência na escola.

Entretanto, ao mesmo tempo em que ampara a possibilidade de acesso à escola comum, a Constituição não define obrigatoriedade no acesso e permanência na escola e até admite a possibilidade de escolarização que não seja na escola comum, apresentando um caráter de exclusão.

É imprescindível lutar para que os marcos legais sejam cumpridos conforme a necessidade de cada indivíduo a fim de serem exercidos os direitos garantidos em Lei. Dissuadir da sociedade o senso comum de que a pessoa com deficiência necessita de piedade e que não é um ser capaz de aprender e produzir, é algo que só a Lei não irá resolver, sendo importante uma maior conscientização da população sobre o papel social da pessoa com deficiência, pois as diferenças precisam ser respeitadas e ser garantido o acesso aos direitos sociais de todos.

As alterações constantes na legislação, que se reflete nas siglas, nas terminologias, nos órgãos, nas instituições, na estrutura de organização da educação especial na instância federal, mostram as movimentações do Estado que foram impulsionadas diante das pressões dos movimentos de pais, profissionais de educação e da saúde, familiares e de pessoas com deficiência, que lutavam por mudanças na política pública de Estado direcionada aos deficientes, no decorrer de todo o século XX.

Os documentos produzidos no final do século XX e início do século XXI sobre educação ainda atribui muito a ideia de que a educação das pessoas com deficiência é de responsabilidade maior do campo da educação especial, sendo a opção pelos serviços educacionais baseados nas condições ou características pessoais do aluno; assim, a responsabilidade também é ainda muito transferida para o aluno.

E o Estado brasileiro vai reorganizando suas diretrizes a passos curtos para o atendimento às pessoas com deficiência, e tentando adotar uma política educacional cada vez mais alinhada com as reivindicações da sociedade civil.

## **2.2- As novas inspirações da Educação Especial baseado na política de inclusão**

Foi a partir da década de 1990 que avançaram os ideais da inclusão. Essa mudança de paradigma frente à educação é marcada, inicialmente, com a realização da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien na Tailândia. Foi nesta conferência em que apareceu o conceito de inclusão, representando uma aspiração para começar a eliminar os entraves que impossibilitavam o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência no sistema de ensino regular.

A Conferência analisou números e estatísticas que levou a aprovação da Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), para:

UNIVERSALIZAR O ACESSO À EDUCAÇÃO E PROMOVER A EQUIDADE

1. A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades.

2. Para que a educação básica se torne equitativa, é mister oferecer a todas as crianças, jovens e adultos, a oportunidade de alcançar e manter um padrão mínimo de qualidade da aprendizagem.

[...]

5. As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. (BRASIL, 1990, p.01)

A declaração baseada nos dados analisados formou um consenso sobre a necessidade de concentrar esforços para atender as necessidades educacionais dos estudantes que, devido às limitações diversas, não tinham acesso, ingresso, permanência e sucesso na escola básica. Para tanto, reforça a importância de se entender que cada estudante, seja pessoa com deficiência ou não, deve ser visto como um ser único, com capacidade para aprender e com habilidades próprias que precisam ser respeitadas.

Essa alteração conceitual, segundo Tinôco (2018), provocou o início da transição de um modelo pedagógico engessado que reconhece, a partir das diferenças funcionais individuais, a possibilidade de educação do sujeito desviante da norma, para um modelo social baseado na diversidade humana que é complexa, dinâmica e multidimensional. O problema não se centra mais no funcionamento do indivíduo, mas sim em como a sociedade se organiza para atender e satisfazer as suas necessidades.

Assim, inclusão escolar significa ofertar acesso aos estudantes que buscam o sistema de educação, ajustar meios para sua permanência, reavaliar a organização do processo pedagógico que sustenta a aprendizagem - desde a metodologia, passando nos recursos pedagógicos até a avaliação – investir na formação de professores, e proporcionar um ambiente escolar adequado às necessidades dos estudantes.

Dessa forma, é indispensável pensar que não basta só matricular o estudante com deficiência na escola comum, pois a inclusão escolar só se torna significativa se proporcionar o ingresso e permanência do aluno na escola com aproveitamento ao máximo de suas potencialidades e habilidades. A inclusão só ocorrerá a partir da atenção às suas peculiaridades de aprendizagem e desenvolvimento.

Diante dos novos desafios da inclusão, surge o debate no início da década de 1990 - principalmente nos Estados Unidos - sobre a proposta da inclusão escolar ser

parcial ou ser total. Como relata Mendes (2006), a inclusão parcial considera que a melhor opção seria sempre incluir o aluno na classe comum, embora admitindo a possibilidade de serviços de suporte e atendimento em ambientes diferenciados e/ou separados. A inclusão total se configura de forma mais radical, no sentido de estabelecer uma política sem exceção, que defende na colocação de todos os estudantes, independente do grau e tipo de incapacidade na classe comum, a eliminação total do atual modelo de integração.

Ao longo dos últimos trinta anos tem-se assistido um grande debate acerca das vantagens e desvantagens da matrícula dos alunos com deficiência nos sistemas comuns de ensino – em um primeiro momento sobre o modelo de integração, depois sobre o de inclusão escolar – a fim de compreender qual a melhor forma de educar crianças deficientes. Sob a bandeira da inclusão são encontrados práticas e pressupostos bastante distintos, que propõem diferentes formas e com diversos posicionamentos, com o objetivo de tornar a educação mais democrática e acessível a todos.

Diante desses novos paradigmas sobre a inclusão escolar, foi elaborado pela Secretaria de Educação Especial e publicado em 1993, a Política Nacional de Educação Especial - PNEE (BRASIL,1993) - um dos mais importantes documentos oficiais que norteou a Educação Especial ao trazer um novo entendimento sobre o conceito de inclusão (MAZZOTTA, 2005).

Em 1994, o ideal inclusivista ganhou força com a realização da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade, que promulgou a Declaração de Salamanca (UNESCO,1994). Este documento revisitou muitos conceitos e concepções sobre a educação das pessoas com deficiência, inclusive reformulando a compreensão de Educação Especial:

Educação Especial incorpora os mais do que comprovados princípios de uma forte pedagogia da qual todas as crianças possam se beneficiar. Ela assume que as diferenças humanas são normais e que, em consonância com a aprendizagem de ser adaptada às necessidades da criança, ao invés de se adaptar a criança às assunções pré-concebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem. Uma pedagogia centrada na criança é benéfica a todos os estudantes e, conseqüentemente, à sociedade como um todo. (UNESCO, 1994, p. 01)

A declaração foi reconhecida como o mais importante marco mundial da educação inclusiva e seus princípios ganharam força. A partir de então, o conceito de educação inclusiva se fortaleceu e agora não é o deficiente que tem que se adequar e se adaptar a sociedade, mas a própria sociedade tem o dever de se preparar e criar caminhos para a inclusão de todas as pessoas, independentemente de suas condições.

Jannuzzi (2004) afirma que a inclusão enfatiza o ensino e a escola, assim como as formas e condições de aprendizagem em vez de focalizar a deficiência da pessoa. Não está baseada no pressuposto de que o aluno deve se ajustar a padrões de “normalidade” para aprender e aponta para a escola o desafio de ajustar-se para atender à diversidade de seus alunos.

O pensamento adotado pela declaração, segundo Mendes (2006), é a aplicação prática no campo da educação que implicaria a construção de um processo bilateral no qual as pessoas excluídas e a sociedade buscam efetivar a equiparação de oportunidade para todos, com a conquista da cidadania de tal forma que a diversidade seria respeitada e as diferenças reconhecidas politicamente.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL,1996) seguiu a mesma linha ao adotar uma política mais progressista e de democratização da educação, com a inclusão sendo cada vez mais ampla. A referida LDB é o dispositivo legal mais importante na educação brasileira, que iniciou a adequação do sistema educacional brasileiro aos moldes inclusivistas, instituindo significados cujos desdobramentos reais e possíveis vêm aparecendo e trazendo elementos a serem considerados como marcos importantes para possíveis alterações baseadas nas necessidades educacionais do segmento de pessoas com deficiência (BRASIL,1996).

E se recordarmos as definições até então adotadas pelo Estado Brasileiro na legislação sobre a educação das pessoas com deficiência como, por exemplo, o artigo 88 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 - Lei nº 4.024/1961 (BRASIL,1961) que, ao tratar dessa demanda de atendimento educativo, o fazia em termos de possibilidade e não de direito, fica clara a mudança de postura do Estado frente a educação inclusiva.

A atual LDB (BRASIL,1996) vai garantir que o atendimento educacional seja feito em classes, escolas ou serviços especializados, visto as condições específicas

dos alunos, caso não seja possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. Compreende-se que, antes mesmo das avaliações do grau de capacidade do estudante, já havia as garantias do Estado para com essa política e a indispensável atenção para com os preceitos pedagógicos que demanda adaptações curriculares, métodos, técnicas, recursos educativos para atender as necessidades dos alunos deficientes, é isso se configura numa verdadeira mudança de paradigma.

Em 1999 é assinado o Decreto 3.298 (BRASIL,1999) que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. O documento compreende o conjunto de orientações normativas que objetiva assegurar os direitos individuais e sociais das pessoas com deficiência. A Seção II do referido decreto é dedicada ao acesso da educação e é de grande relevância o artigo 24, o qual destacamos a seguir:

Art. 24. Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal direta e indireta responsáveis pela educação dispensarão tratamento prioritário e adequado aos assuntos objeto deste Decreto, viabilizando, sem prejuízo de outras, as seguintes medidas:

I - A matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoa portadora de deficiência capazes de se integrar na rede regular de ensino;

II - A inclusão, no sistema educacional, da educação especial como modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e as modalidades de ensino;

III - A inserção, no sistema educacional, das escolas ou instituições especializadas públicas e privadas;

IV - A oferta, obrigatória e gratuita, da educação especial em estabelecimentos públicos de ensino;

V - O oferecimento obrigatório dos serviços de educação especial ao educando portador de deficiência em unidades hospitalares e congêneres nas quais esteja internado por prazo igual ou superior a um ano; e

VI - O acesso de aluno portador de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, transporte, merenda escolar e bolsas de estudo. (BRASIL, 1999, p.02)

A partir desse Decreto é garantido maior oferta, acesso e permanência das pessoas com deficiência à escola comum, através de estímulos, garantias e incentivos aos estudantes com deficiência que procuram o sistema comum de ensino, sendo um ganho importante para toda a sociedade.

Através da Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica CNE/CEB nº2, de 11 de setembro de 2001(BRASIL, 2001), foi assegurada dentro do sistema de ensino a utilização de recursos didáticos e

pedagógicos para auxiliar na aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais. Cada aluno requer diferentes estratégias pedagógicas que ajustem o acesso à cultura, ao conhecimento socialmente construído e a vida produtiva, elementos considerados essenciais para a inclusão social e o exercício pleno da cidadania.

De acordo com as Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica (2001),

[...] Entende-se por inclusão a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida. Como parte integrante desse processo e contribuição essencial para a determinação de seus rumos, encontra-se a inclusão educacional (BRASIL, 2001, p. 20).

Esta resolução também pontuou que os sistemas de ensino deveriam ter um setor responsável pela educação especial que viabilizasse recursos humanos, materiais e financeiros na sustentação do processo de educação inclusiva pelas instituições de ensino.

Ainda em 2001 foi publicado o Decreto nº3.956 (BRASIL, 2001), que promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, convenção esta que ocorreu na Guatemala em 1999.

Reafirmando 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; Considerando que a Carta da Organização dos Estados Americanos, em seu artigo 3, estabelece como princípio que "a justiça e a segurança sociais são bases de uma paz duradoura"; Preocupados com a discriminação de que são objeto as pessoas em razão de suas deficiências. (BRASIL, 2001, p. 01-02)

A sua importância se reflete na releitura da Educação Especial, compreendida no contexto da diversidade, e indica a eliminação dos impedimentos impostos aos estudantes com deficiência, que têm o direito à escolarização nas turmas comuns do

ensino regular. Ainda de acordo com o texto do referido decreto, se este direito não for respeitado pode-se configurar discriminação com base na deficiência do sujeito.

De acordo com Mantoan (2008), a inclusão do estudante com deficiência alerta que as escolas devem rever seu projeto de participação deste aluno no sistema regular de ensino para não criar, dentro de um espaço que supostamente é inclusivo, um sistema segregador, pois as dificuldades e as limitações devem ser reconhecidas, mas não podem trazer ao processo de ensino uma visão unitária, individualizada e hierárquica.

No período da Era Lula de 2003-2011 ocorreram vários avanços na política da Educação Especial na perspectiva da inclusão. Em 2003, durante o primeiro ano de mandato, foi criado o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, que promoveu debates com a comunidade escolar e com o meio acadêmico - científico com o objetivo de discutir a proposta de elaboração da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que foi consolidada em 2008.

No ano seguinte foi lançado o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência (PAED), instituído pela Lei n. 10.845 de 05 de março de 2004 (BRASIL, 2004),

Art. 1º Fica instituído, no âmbito do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência - PAED, em cumprimento do disposto no inciso III do art. 208 da Constituição, com os seguintes objetivos: I - garantir a universalização do atendimento especializado de educandos portadores de deficiência cuja situação não permita a integração em classes comuns de ensino regular; II - garantir, progressivamente, a inserção dos educandos portadores de deficiência nas classes comuns de ensino regular. (BRASIL, 2004, p.01)

O objetivo do decreto foi o de garantir a universalização do Atendimento Educacional Especializado (AEE). No entanto, o AEE ainda era compreendido como um serviço educacional segregador, destinado apenas aos estudantes com deficiência que pudessem frequentar e se integrar à sala de aula comum (PADILHA, 2015).

Em 05 de junho de 2007 foi elaborada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria

Ministerial n.º 555, promulgada pela Portaria n.º 948 de 9 de outubro de 2007 (BRASIL, 2007). O objetivo do documento é que alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento<sup>3</sup> e altas habilidades/superdotação tenham garantidos o acesso, a participação e a aprendizagem nas escolas regulares.

O documento também fornece orientações aos sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo:

- Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
  - Atendimento educacional especializado;
  - Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
  - Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
  - Participação da família e da comunidade;
  - Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação;
  - Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas
- (BRASIL, 2007)

A educação especial na perspectiva da educação inclusiva, de acordo com a referida Política, passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, atuando de forma articulada com o ensino comum e orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A criação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, foi uma grande conquista para a sociedade em 2008. Esta política foi complementada pelo Decreto nº 6.571 de 17 de setembro de 2008 (BRASIL, 2008), o qual regulamentou a criação das Salas de Recursos Multifuncionais – SRM – que são espaços oferecidos nas escolas regulares onde ocorre o Atendimento Educacional Especializado.

As SRM são equipadas com dispositivos de informática, mobiliários adaptados, materiais didáticos, materiais pedagógicos e demais recursos de acessibilidade para

---

<sup>3</sup> No período em que o referido documento foi elaborado, os quadros clínicos que hoje são compreendidos como Transtornos do Espectro Autista (TEA) eram denominados como Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD).

o atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais. Para o processo de aquisição dos recursos e materiais necessários, o Art. 1º explica:

A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular (BRASIL, 2008, p.01).

Essas ações adotadas pelo Estado frente à inclusão de pessoas com deficiência nas escolas comuns mostra a tentativa da mudança de padrão que ocorre na sociedade e que, aos poucos, rompe com o modelo educacional tradicional de caráter arcaico que exclui e limita a participação destes sujeitos aos espaços especializados, ou seja, às turmas e escolas especiais.

A educação especial deixa de ser um sistema educacional paralelo ou segregador por lei, e passa a ser uma modalidade que atua dentro da escola regular para atender a diversidade do alunado, tornando a escola mais inclusiva. Portanto, a inclusão escolar implica uma mudança de perspectiva educacional, não se limitando apenas ao acolhimento dos alunos deficientes ou aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem, mas propõem uma organização e estruturação do sistema educacional que considere as necessidades de todos os alunos e as atenda.

[...] A educação inclusiva não é uma cosmética da educação tradicional nem uma simples estratégia de melhoria da escola: constitui a promoção da formulação da educação em novas bases que rejeitam a exclusão e promovam uma educação diversa e de qualidade para todos os alunos. (RODRIGUES, 2006, p.11)

O governo Dilma deu continuidade ao desenvolvimento da política educacional com viés inclusivo e em 2011 foi publicado o Decreto de nº 7.611 (BRASIL, 2011) que estabeleceu novas diretrizes para educação especial. Entre essas novas diretrizes, o referido decreto determinou que o sistema educacional seja inclusivo em todos os níveis, que o aprendizado seja ao longo de toda a vida, e impediu a exclusão do sistema educacional sob alegação de deficiência.

O decreto também determinou que fossem asseguradas as adaptações pedagógicas de acordo com as necessidades individuais, que fossem adotadas

medidas de apoio individualizado em ambientes que maximizem o desenvolvimento pedagógico e social conforme a meta de inclusão plena, e indicou que a oferta de Educação Especial deve ocorrer preferencialmente na rede comum de ensino.

Em 2011, o decreto n. 7.612/2011 (BRASIL, 2011) trouxe o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limite, com a finalidade de promover, através da junção e articulação de políticas, programas e ações que garantam o exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência. Este decreto e o plano foram fundamentados nos termos da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2011), que apresenta em seu artigo 3º as seguintes diretrizes:

I - garantia de um sistema educacional inclusivo; II - garantia de que os equipamentos públicos de educação sejam acessíveis para as pessoas com deficiência, inclusive por meio de transporte adequado; III - ampliação da participação das pessoas com deficiência no mercado de trabalho, mediante sua capacitação e qualificação profissional; IV - ampliação do acesso das pessoas com deficiência às políticas de assistência social e de combate à extrema pobreza; V - prevenção das causas de deficiência; VI - ampliação e qualificação da rede de atenção à saúde da pessoa com deficiência, em especial os serviços de habilitação e reabilitação; VII - ampliação do acesso das pessoas com deficiência à habitação adaptável e com recursos de acessibilidade; e VIII - promoção do acesso, do desenvolvimento e da inovação em tecnologia assistiva (BRASIL, 2011, p.01).

Após a promulgação desse plano, suas concepções e ideais também se refletiram no PNE 2014-2024 promulgado pela Lei n. 13.005, de junho de 2014 (BRASIL, 2014). Este documento traz um conjunto de medidas que foram pensadas de forma colaborativa (União, Estados, Municípios e Distrito Federal) e que deveriam ser adotadas de forma gradual, com vigência de 10 anos (2014 até 2024), com vistas ao cumprimento do disposto no art. 214 da Constituição Federal. O objetivo é equalizar e desenvolver o ensino, partindo do ensino fundamental, e seguindo-se progressivamente para os ensinos médio, profissionalizante e superior (BRASIL, 2014).

O Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014) propôs a universalização ao acesso à educação básica e ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) para as crianças e adolescentes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação preferencialmente

na rede comum de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, oferecidos pelo poder público.

Em 2015 foi promulgada a Lei Brasileira de Inclusão – Lei n.13.146 em 6 de julho, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015). Esta referida lei tratou de diversos aspectos relacionados à inclusão das pessoas com deficiência. No capítulo IV, que fala do direito à educação, o texto afirmou que o sistema educacional deve ser inclusivo em todos os níveis, mas não informou explicitamente que a matrícula de alunos com deficiência deve se dar na rede comum ao invés de escolas especiais, o que é contraditório. Entretanto, garantiu no Art. 28 que o poder público está incumbido de assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

- I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;
- II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;
- III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia; (BRASIL, 2015)

O estatuto procurou assegurar cada vez mais a igualdade e o direito às garantias fundamentais às pessoas com deficiência, fazendo com que os direitos da inclusão fossem assegurados perante a sociedade, ressaltando que toda pessoa tem direito à igualdade de oportunidades e não sofrerá nenhum tipo de discriminação. Determinou também que todos, com ou sem deficiência, devem ser assegurados quanto ao direito ao exercício de sua capacidade legal em igualdade de condições (BRASIL, 2015)

A inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, não se limitando apenas ao acolhimento dos alunos deficientes ou aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem, mas propõem uma organização e estruturação do sistema educacional que considere as necessidades de todos os alunos e as atenda,

dando a mesma oportunidade de acesso, permanência e aproveitamento na escola, isto independente de qualquer característica específica que possua.

Como assinala Mantoan (2006, p.199):

Incluir é necessário, primordialmente, a fim de melhorar as condições da escola de modo que nela se possam formar gerações mais preparadas para viver a vida em sua plenitude, livremente, sem preconceitos e sem barreiras. Não podemos contemporizar soluções, conquanto o preço que tenhamos que pagar seja bem alto, pois nunca será tão alto quanto o resgate de uma vida escolar marginalizada, uma evasão, uma criança estigmatizada sem motivos.

Os princípios da inclusão escolar defendem uma educação mais ampla, em que a escola precisa adotar novos padrões e dissolver velhos conceitos para, gradativamente, serem propostas mudanças sociais e culturais, dentro da sociedade, na busca da superação de preconceitos, com o respeito às diferenças e às diversidades, desenvolvendo ideais de igualdade.

Diante de todo o avanço da educação especial, conferido nos últimos 30 anos nos moldes da educação inclusiva, surge o decreto nº 10.502 de 30 de setembro de 2020 (BRASIL, 2020), no governo de Jair Bolsonaro que Instituiu a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Esse novo decreto foi considerado um retrocesso na política de inclusão, pois criou novamente ambientes segregados como é assumido no Art. 2º

VI - escolas especializadas - instituições de ensino planejadas para o atendimento educacional aos educandos da educação especial que não se beneficiam, em seu desenvolvimento, quando incluídos em escolas regulares inclusivas e que apresentam demanda por apoios múltiplos e contínuos;

VII - classes especializadas - classes organizadas em escolas regulares inclusivas, com acessibilidade de arquitetura, equipamentos, mobiliário, projeto pedagógico e material didático, planejados com vistas ao atendimento das especificidades do público ao qual são destinadas, e que devem ser regidas por profissionais qualificados para o cumprimento de sua finalidade; (BRASIL, 2020, p. 01)

O governo federal resgata o modelo de escolas e classes especializadas como parte da política da educação especial, modelo em que há escolas e turmas “especiais” para os estudantes com deficiência, que ficam separados dos demais

alunos do ensino regular. Na prática, a política flexibiliza a oferta da educação nos sistemas de ensino para os estudantes com deficiência, em escolas ou classes comuns chamadas agora de inclusivas e em escolas ou classes especializadas, segundo a demanda específica dos estudantes.

O decreto antevê a fixação de parâmetros de identificação, acolhimento e acompanhamento dos educandos que supostamente não se beneficiariam das escolas comuns inclusivas e estabelece que a União poderá prestar apoio técnico e assistência financeira aos entes federativos para sua implementação.

O texto da lei contém informações de dois tipos, segundo Sasaki (2020), sendo uma parte compatível com o discurso dos inclusivistas, parcialmente copiadas, adaptadas ou coladas diretamente da Convenção da ONU e da LBI, e uma outra parte favorável à volta do sistema educacional segregado, paralelo e alternativo ao sistema educacional inclusivo. Ao construir o texto da lei é usado o discurso inclusivista para dar a impressão de serem alinhados com a causa da educação inclusiva, mas na verdade impõem medidas segregativas que são retrocessivas, equivocadas e incompatíveis com as realizações das escolas inclusivas nos últimos 20 anos. (SASSAKI, 2020)

Também é possível observar no texto do referido decreto que, ao mencionar o AEE, é possível observar que durante o desenvolvimento de todo texto fica evidente a ideia distorcida do conceito desse atendimento por parte das pessoas que construíram o documento, o que comprova que não entendem “corretamente a diferença entre uma sala de aula e o espaço ocupado pelo AEE” (SASSAKI, 2020, p. 05). O documento altera o conceito de AEE, garantido por lei, pois retira o foco do princípio de inclusão escolar.

Segundo Sartoretto (2019) as escolas especiais têm um papel crucial a cumprir. Pedagogicamente - e constitucionalmente! – essas instituições existem para oferecer atendimento educacional especializado, e não educação especial. E o AEE tem por finalidade garantir aos alunos com deficiência a possibilidade de desenvolverem habilidades de que eles precisam para poderem vencer as barreiras impostas pela deficiência

A medida tira a obrigatoriedade da escola comum em realizar a matrícula de estudantes com deficiência, o que é visto por entidades como um retrocesso à educação inclusiva no país. Por muito tempo a educação especial se organizou em

torno do conceito de escolas especializadas para estudantes com deficiência, que ficavam segregados dos demais. Essa política foi adotada pelo Estado Brasileiro e começou a ser combatida a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL,1988).

Justamente em virtude do avanço da Educação Inclusiva como norma ao longo dos últimos anos, em grande medida em virtude do protagonismo das organizações da sociedade civil, é que a nova Política Nacional de Educação Especial tem sido taxada como excludente e ilegal. Batizado como o “decreto da exclusão”, conforme Sasaki (2020, p. 07), que concluiu “que a nova política nacional é sobre desinclusão, infelizmente”. Ainda segundo o autor, o Decreto nº 10.502/2020 (BRASIL, 2020) desconsidera os avanços que reforçam a inclusão da pessoa com deficiência no ensino comum – o que deve ser a regra e não uma opção.

Um dos principais argumentos contra o novo decreto é de que segregar não é incluir e que a convivência com a diferença é o caminho para o fortalecimento de um conceito de cidadania que respeita a diversidade. Segundo Mantoan (2011), a inclusão implica, em primeiro lugar, aceitar todas as crianças como seres humanos únicos e diferentes entre si. As diferenças individuais existem entre nós e, sendo assim, não há justificativas para classificar grupos de pessoas como sendo especiais e nem para segregá-los na escola e/ou outros ambientes da vida. A inclusão está intrinsecamente relacionada à qualidade de ensino e à abertura da escola para todas as crianças e isto é bem mais que relacionarmos inclusão à inserção de crianças com deficiência nos mesmos espaços educacionais.

E diante dos diversos incentivos dados pelos dispositivos legais, o percentual de estudantes com deficiência matriculados hoje no ensino comum evidencia que esse arcabouço normativo induziu a ampliação da inclusão. Segundo o Anuário Brasileiro da Educação Básica 2020<sup>4</sup>, a taxa de atendimento passou de 46,8% em 2007 para 87,2% em 2019. A universalização, para a população de 4 a 17 anos, do acesso à Educação Básica e ao atendimento educacional especializado para as pessoas com deficiência e altas habilidades é uma das metas do Plano Nacional de Educação, que tem vigência até 2024.

---

<sup>4</sup> Segue o endereço eletrônico < [Anuario-Brasileiro-Educacao-Basica-2020-web-outubro.pdf](https://todospelaeducacao.org.br) (todospelaeducacao.org.br)>

Com quase 90% de estudantes com deficiência já incluídos na escola regular, especialistas na área entendem que o recente decreto representa um verdadeiro retrocesso por romper com a diretriz que prioriza o sistema educacional inclusivo, deixando a critério dos pais e responsáveis a escolha de qual instituição matricular seus filhos e dando a abertura para as instituições de ensino negarem matrícula de alunos com deficiência, alegando impossibilidade técnica, logística e pedagógica.

No dia 1º de dezembro de 2020, o ministro do Supremo Tribunal Federal (STF) Dias Toffoli suspendeu o decreto que institui a PNEE do presidente Jair Bolsonaro em julgamento na Ação de Inconstitucionalidade (ADI) n. 6590, a qual foi apresentada pelo Partido Socialista Brasileiro (PSB). Esta suspensão se deu diante da possibilidade de que estudantes com deficiência fossem matriculados fora da rede de ensino regular no novo ano letivo que se aproximava.

Na liminar, Toffoli (2020) observou que o decreto “inova no ordenamento jurídico” em relação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, porque

[...] não se limita a pormenorizar os termos da lei regulamentada, mas promove a introdução de uma nova política educacional nacional, com o estabelecimento de institutos, serviços e obrigações que, até então, não estavam inseridos na disciplina educacional do país”.<sup>5</sup>

O ministro salientou que a Constituição Federal garante o atendimento especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino e que, ao internalizar a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência por meio do Decreto n. 6.949/2009 (BRASIL, 2009), o país assumiu um compromisso com a educação inclusiva, ou seja, com uma educação que agrega e acolhe as pessoas com deficiência ou necessidades específicas no ensino comum, ao invés segregá-las em grupos apartados da própria comunidade.

Esse decreto contém medidas retrocessivas, pois retomam a um período anterior a 1994 (época da aprovação da Declaração de Salamanca, que oficializou a adoção de sistema educacional inclusivo,

---

<sup>5</sup> Endereço eletrônico da liminar que suspende a eficácia do decreto que instituiu a política nacional de educação especial em 2020. Disponível em:

<http://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=456419&ori=1>

escolas inclusivas para alunos com e sem deficiência). Nessa trajetória de volta ao passado, as medidas atropelaram a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (que foi incorporada à Constituição Federal em 2008) e também a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (que entrou em vigor em 2016). (SASSAKI, 2020, p.01)

O Decreto n. 10.502/2020 (BRASIL, 2020) foi suspenso em 03 de dezembro de 2020, com julgamento virtual finalizado em 19 de dezembro do mesmo ano (publicado 2 dias depois). O Supremo Tribunal Federal referendou, por maioria, a liminar concedida pelo ministro Dias Toffoli suspendendo o decreto. Posteriormente, também foi deferido uma medida cautelar em 03 de fevereiro de 2021 para suspender todo e qualquer efeito do documento.

A decisão final dos ministros pela inconstitucionalidade do Decreto foi justificada na compreensão que este documento promoveria a introdução de uma nova política educacional, pois sugeria que as escolas e classes específicas para atendimento de alunos com deficiência ocorressem separadamente, sendo assim o texto do documento infringia várias Leis, Decretos e, principalmente, a Constituição Federal.

Segundo Toffoli (2020), em uma interpretação sistemática dos princípios e dispositivos constitucionais sobre a questão, verifica-se que é dada prioridade absoluta à educação inclusiva, não cabendo ao poder público recorrer aos institutos das classes e escolas especializadas para deixar de tomar providências para a inclusão de todos os estudantes. Ele destaca que a Política Nacional de Educação Especial contraria esse modelo, ao deixar de enfatizar a absoluta prioridade da matrícula desses educandos no sistema educacional geral, ainda que demande adaptações das escolas.

Ao analisar o decreto é observado que muitos foram os indícios negativos sobre o mesmo, que caso continuasse válido, levaria a educação brasileira a um grande retrocesso no que se refere às políticas públicas que foram conquistadas através de muita luta da sociedade civil para garantir o direito à educação inclusiva sem segregação.

Conforme Sartoretto (2019), a inclusão só é possível quando houver respeito à diferença e a adoção de práticas pedagógicas que permitam às pessoas com deficiência aprender. E os conhecimentos produzidos pelas pessoas com deficiência, sejam reconhecidos e valorizados, segundo seu ritmo e na medida das suas

possibilidades. Qualquer ação, pedagógica ou legal, que não tenha como pressuposto o respeito à diferença e a valorização de todas as possibilidades da pessoa deficiente, não é inclusão. A escola inclusiva se preocupa em oferecer condições para que todos possam aprender e construir no coletivo uma pedagogia que atenda todos os alunos e que compreenda e respeite a diversidade humana.

## **Cap. III - O PERCURSO METODOLÓGICO: CONSTRUINDO O CAMINHO**

Para desenvolver uma pesquisa, é necessário que ocorra a confrontação dos dados levantados, observações e análise das informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele. A pesquisa é feita a partir do estudo de um problema que seja de relevância ao pesquisador e relativo a uma determinada área do saber a qual ele procura apresentar novas e importantes contribuições (CAMPOS, 2004).

A presente pesquisa se caracteriza como aplicada, qualitativa, descritiva, exploratória e de desenvolvimento. De acordo com Fleury e Werlang (2017), a pesquisa aplicada se define como um conjunto de atividades selecionadas para a produção de conhecimento com a finalidade de se gerar um impacto, ou seja, identificar um problema e buscar soluções. Para tanto, é preciso observar a exigência de rigor científico (na definição de problema de pesquisa, na metodologia, na capacidade de ser refutável, e na análise dos dados coletados), sua relevância social, dimensão ética, a possibilidade de empregar diferentes procedimentos metodológicos e de empregá-la no atendimento de diferentes situações-problema

Já a caracterização como qualitativa se dá em razão do emprego de técnicas e procedimentos para buscar a interpretação dos significados presentes nas ações, atuações e falas dos personagens sociais participantes da pesquisa, a fim de compreender o fenômeno social (NEVES, 1996). E quanto à caracterização como exploratória se dá devido à necessidade de se conhecer e se familiarizar com as questões que levaram à construção do problema de pesquisa, permitindo a compreensão do fenômeno (GIL, 2011).

E por fim a pesquisa se caracteriza por ser uma pesquisa de desenvolvimento por gerar um produto educacional, que pode ser um material didático, um software educativo, um programa curricular, entre outros. Ela refere-se, portanto, ao que denominamos genericamente como um tipo de pesquisa de intervenção. Ao lado de outras modalidades, como é o caso da pesquisa-ação (TRIPP, 2005), os estudos desta natureza visam realizar intervenções como parte do estudo científico.

A geração de produtos educacionais não é uma exclusividade da pesquisa de desenvolvimento, nem da abordagem pesquisa-ação. Segundo Barbosa e Oliveira

(2015) é possível identificar amplamente, entre nós, pesquisas que não são denominadas como tal, mas que apresentam o desenvolvimento – e também a disseminação – de materiais didáticos, mesmo sem o emprego deliberado de qualquer pesquisa de intervenção. Entretanto, a pesquisa de desenvolvimento apresenta este aspecto como eixo organizador da abordagem metodológica, com implicações sistemáticas e particulares para o estudo

A pesquisa de desenvolvimento passou a ser vista como um grande guarda-chuva das abordagens metodológicas interessadas em conjugar investigação e desenvolvimento de produtos a serem utilizados como soluções para um determinado problema. De modo mais particular, uma definição possível é aquela proposta por Plomp (2009, p. 9):

Pesquisa de desenvolvimento educacional é percebida como o estudo sistemático do delineamento, desenvolvimento e avaliação de intervenções educacionais – tais como programas, estratégias e materiais de ensino e aprendizagem, produtos e sistemas – como soluções a problemas identificados, as quais objetivam avançar nosso conhecimento sobre as características destas intervenções e processos para o delineamento e desenvolvimento de soluções.

Portanto, trata-se do propósito de uma vez identificado o problema, gerar uma intervenção que deve ser materializada por meio de algum tipo de produto educacional. Esta passa pelo processo de análise e refinamento, de modo que, ao fim da investigação, possa ser utilizado por outras pessoas em outros contextos, inclusive por um público mais amplo (BARBOSA; OLIVEIRA, 2015).

Após a caracterização da pesquisa foi definido o instrumento que será utilizado para a coleta de dados. Nessa etapa foi empregado como instrumento de pesquisa as entrevistas semiestruturadas. Segundo Gil (2011), as entrevistas semiestruturadas (ou informal) se distingue da conversação porque busca a coleta de dados para a pesquisa. Assim, é ideal para pesquisas exploratórias e permite que os participantes se sintam mais à vontade para dialogar com o pesquisador. As entrevistas semiestruturadas que foram aplicadas tem a intenção de coletar informações sobre a história dos sujeitos de uma maneira na qual eles se sintam acolhidos em seu modo de falar e de se expressar.

Após a coleta dos dados, a próxima fase da pesquisa é a de análise e interpretação dos mesmos. Essas duas etapas, embora sejam bem específicas,

aparecem estreitamente relacionadas. Portanto, a análise tem como objetivo organizar e sintetizar os dados de tal forma que permitam o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente conforme aponta Gil (1999). Os objetivos da investigação somente serão alcançados após a coleta, o tratamento e a interpretação dos dados, buscando assegurar, com isso, a correlação entre objetivos e formas de atingi-los.

A análise dos dados foi realizada por meio da Análise de Conteúdo de Bardin que defende um método baseado em é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Para tanto é preciso o cuidado para não ser feita uma compreensão espontânea dos dados, existindo uma preocupação diante da análise feita e por essa razão buscar por meio das inferências lhe atribuir significados.

Esse método é delimitado por dois termos: de um lado o uso da linguística tradicional e do outro a interpretação do sentido das palavras (hermenêutica). As fases da análise do conteúdo conforme Campos (2004) utilizam o campo lógico-semântico para ambientar tal descrição que seria:

I) Fase de pré-exploração do material ou de leituras flutuantes das entrevistas: Selecionado o material a ser analisado procede-se às leituras flutuantes, com o intuito de entender e organizar de forma não estruturada aspectos relevantes para as próximas fases da análise. São empreendidas várias leituras de todo o material coletado, a princípio sem compromisso objetivo de sistematização, mas entendendo de uma forma global as ideias principais e os seus significados gerais.

II) A seleção das unidades de análise (ou unidades de significados): Uma das mais básicas e importantes decisões para o pesquisador. Nos estudos qualitativos, o investigador é orientado pelas questões de pesquisa que carecem ser respondidas. Existem várias opções na escolha dos recortes a serem utilizados, mas percebemos um interesse maior pela análise temática (temas), o que nos leva ao uso de sentenças, frases ou parágrafos como unidades de análise. O tema pode ser compreendido como uma escolha própria do pesquisador, vislumbrado através dos objetivos de sua pesquisa e indícios levantados do seu contato com o material estudado e teorias embasadoras.

III) O processo de categorização e subcategorização: O processo de categorização pode ser definido como uma classificação de elementos característicos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero. Desta forma, podemos caracterizar as categorias como grandes enunciados que engloba um número variável de temas, segundo seu grau de intimidade ou proximidade, e que possam através de sua análise, exprimirem significados e elaborações importantes que atendam aos objetivos de estudo e criem novos conhecimentos, proporcionando uma visão diferenciada sobre os temas propostos.

Segundo Campos (2004) as categorias utilizadas podem ser apriorísticas ou não apriorísticas. Na apriorística, o pesquisador já possui, uma experiência prévia, categorias pré-definidas. Geralmente de larga abrangência e que podem comportar subcategorias que emergissem do texto. Entre os prós e os contras desse tipo de categorização estão, inicialmente, as comodidades de um certo balizamento, o que permitiria ao pesquisador classificar diretamente suas unidades de análises dentro destas categorias preferenciais e a partir daí diversificá-las em subcategorias. No entanto esse formato de análise a partir de categorias pré-definidas pode limitar a abrangência de novos conteúdos importantes causando um engessamento das categorias temáticas.

No caso da escolha pela categorização não apriorística, essas emergem totalmente do contexto das respostas dos sujeitos da pesquisa, o que inicialmente exige do pesquisador uma intensa relação com o material analisado e teorias embasadoras que não pode deixar de atender aos objetivos da pesquisa.

A instituição escolhida para desenvolver a presente pesquisa foi o IF Baiano de Alagoinhas, devido a proximidade com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano) de Catu onde tenho orientação da professora Dra. Patrícia Oliveira, que também é professora do AEE. Entramos em consenso que seria melhor escolher outro campus para desenvolver a investigação, dando um caráter mais neutro ao trabalho, devido um maior afastamento do objeto pesquisado.

Em relação aos participantes da pesquisa, foram convidados a participar deste estudo os professores, técnicos administrativos e pedagógicos, funcionários terceirizados, estudantes com deficiência, estudantes sem deficiência, pais e/ou responsáveis dos alunos com deficiência, e pais e/ou responsáveis dos alunos sem

deficiência. O convite a estes personagens se deu em razão da busca por representantes da comunidade escolar.

Nas orientações propostas por Triviños (1987), foram estabelecidas etapas como normas de procedimentos das entrevistas. Inicialmente foi reforçado o compromisso de manter no anonimato o nome dos entrevistados, os TCLE e TALE foram apresentados e lidos para os participantes, assim como suas dúvidas sobre os procedimentos de pesquisa foram esclarecidos. Os entrevistados ficaram cientes do direito de não responder às questões que julgassem inconvenientes, bem como de embargar trechos da entrevista. Para obtenção de maior fidedignidade sobre o registro das respostas dos entrevistados e dos acontecimentos ocorridos durante a entrevista, foi utilizado o gravador, e algumas anotações foram feitas. Após a gravação de cada entrevista, procedeu-se a transcrição integral das respostas.

No intuito de preservar a identidade dos entrevistados, foram adotadas as seguintes denominações:

- (P) - Professor,
- (Pae) - Professor do AEE/educação especial
- (T) - Técnico
- (TR) - Terceirizados
- (AcD) - Alunos com deficiência,
- (AsD) - Alunos sem deficiência
- (RcD) - Responsáveis pelos alunos com deficiência
- (RsD) - Responsáveis pelos alunos sem deficiência

A coleta de dados foi realizada em um momento de flexibilização das normas de biossegurança em relação à pandemia da Covid. Por isso foram realizadas entrevistas via Google Meet, videochamadas pelo WhatsApp e presenciais – de acordo com as condições de cada um no momento de início da flexibilização. Nas entrevistas foi utilizado o aplicativo Google Meet pelos professores e servidores, por ser um aplicativo de fácil acesso e os entrevistados possuírem uma maior afinidade com a ferramenta.

Foram utilizadas nas entrevistas com os alunos e com os responsáveis, por meio das chamadas de vídeo via WhatsApp. Essa ferramenta foi escolhida por esses dois grupos por ser um aplicativo de rede social com maior acessibilidade, tornando o

uso mais prático e fácil. E por fim, ocorreram as entrevistas presenciais com o retorno das atividades no campus. Presencialmente, foram entrevistados alguns técnicos, funcionários terceirizados e a professora de AEE.

Em razão do momento de flexibilização, alguns TCLE e TALE foram assinados em formato digital com a utilização do google forms para a coleta do aceite dos participantes que tivessem acesso aos recursos de Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC) e, quanto aos participantes que fizeram a participação presencial, os termos foram assinados pessoalmente, observando as orientações da Organização Mundial da Saúde – OMS – quanto à pandemia da COVID-19.

Depois do convite para participar da pesquisa ser estendido e publicizado na comunidade escolar no Campus de Alagoinhas, concordaram em participar cinco professores, dentre eles a professora de AEE, cinco servidores, um funcionário terceirizado, dois alunos com deficiência, um aluno sem deficiência, dois pais de alunos com deficiência e um pai de aluno sem deficiência, totalizando 17 participantes. Através deste universo pesquisado, pretendemos compreender o que pode estar por trás da maneira como a comunidade escolar lida com o aluno com deficiência e propor mecanismos que possam contribuir para com o processo de inclusão destes sujeitos.

**Tabela 01-** Quantitativo de participantes da pesquisa

<b>P</b>	<b>Paee</b>	<b>T</b>	<b>TR</b>	<b>AcD</b>	<b>AsD</b>	<b>RcD</b>	<b>RsD</b>	<b>Total</b>
<b>04</b>	<b>01</b>	<b>05</b>	<b>01</b>	<b>02</b>	<b>01</b>	<b>02</b>	<b>01</b>	<b>17</b>

## Cap IV – RESULTADOS E DISCUSSÕES

A presente pesquisa precisou fazer uso de roteiros de entrevistas com algumas diferenças entre si em razão dos diferentes sujeitos e seus papéis na comunidade escolar (pai, aluno, professor, servidor, entre outros). Assim, cada grupo entrevistado teve seu próprio roteiro construído e aplicado.

Para poder iniciar o processo de análise dos dados a fim de atender os objetivos propostos, foi necessário aplicar o método de triangulação nos roteiros para cruzar os tipos de entrevistas e gerar a partir daí as categorias temáticas.

[...] a triangulação é um procedimento que combina diferentes métodos de coleta e de análise de dados, diferentes populações/sujeitos (ou amostras/objetos), diferentes aspectos teóricos e diferentes momentos no tempo, com o propósito de concretizar suas conclusões a respeito do fenômeno que está sendo investigado. Zappellini e Feuerschütte (2015, p. 23)

A triangulação deve ter um ponto de partida e confrontar os resultados obtidos com os diferentes métodos, bem como com as conclusões obtidas com base na perspectiva originalmente adotada para conduzir a pesquisa (ZAPPELLINI; FEUERSCHÜTTE, 2015).

Com base no exposto, a aplicação da triangulação se deu por meio do estudo dos diferentes roteiros desenvolvidos a fim de se compreender quais as categorias temáticas emergiriam destes para que estas fossem aplicadas na análise das transcrições a fim de se encontrar as unidades de análise. Uma vez encontradas, estas foram examinadas a fim de se compreender quais as categorias de análise que responderiam aos objetivos da pesquisa. A seguir apresentamos o Quadro 2 com os roteiros de entrevistas dos grupos selecionados:

**Tabela 02.** Roteiros de entrevistas com os grupos de participantes.

<b>Alunos sem deficiência</b>	<b>Alunos com deficiência</b>	<b>Responsáveis pelos alunos sem deficiência</b>	<b>Responsáveis pelos alunos com deficiência</b>	<b>Técnicos</b>	<b>professores</b>	<b>Professora de AEE</b>
O que é deficiência?	O que você entende por inclusão?	O que é deficiência?	O que é deficiência?	O que é deficiência?	O que você entende por inclusão?	Qual é a maior dificuldade de trabalhar com inclusão no IF BAIANO?
O que você entende por inclusão?	Quais são ou foram, suas expectativas ao estudar no IF BAIANO?	O que você entende por inclusão?	O que você entende por inclusão?	O que você entende por inclusão?	Você já fez algum curso de educação inclusiva ou educação especial?	O Núcleo de Atendimento aos alunos com deficiência tem quantos profissionais trabalhando?
Quantos colegas de curso tem algum tipo de deficiência?	Como é sua relação com os colegas de turma e/ou do Campus?	O que você acha do Campus de Alagoinhas ter alunos com deficiência nas salas de aula?	Você tem algum receio ou medo, em seu filho frequentar uma escola comum?	O instituto já ofertou algum curso ou evento direcionado aos servidores, com o tema de inclusão?	Qual é a sua maior dificuldade em ter um aluno com deficiência?	Existe resistência por parte dos professores e/ou servidores em trabalhar com alunos deficientes?
Qual é o seu sentimento e/ou impressão ao ver uma pessoa com deficiência no Campus?	Você sentiu algum tipo de receio ou medo quando foi estudar no IF Baiano?	Você acredita que um estudante deficiente pode de alguma forma comprometer a qualidade de ensino da instituição?	Quais são ou foram suas expectativas ao colocar seu filho no IF BAIANO?	Você se acha preparado para trabalhar, no dia a dia, com alunos deficientes?	Você se acha preparado para trabalhar com alunos deficientes?	Já foi feito algum evento com a temática de inclusão no Campus? Se sim, teve adesão dos professores e/ou servidores.

Você tem algum amigo deficiente? Se sim, esse amigo é estudante do IF Baiano?	Você conhece o Núcleo de Atendimento aos alunos com deficiência do Instituto?	Seu filho tem algum amigo com deficiência, dentro ou fora do Instituto?	Como é a relação do seu filho com os colegas de curso?	Você já teve contato com alunos do Campus que tem algum tipo de deficiência?	O instituto já ofertou algum curso ou evento direcionado aos professores, com o tema de inclusão?	Você acredita que os professores estão preparados para trabalhar com alunos deficientes?
Ao ver uma pessoa com deficiência precisando de algum tipo de ajuda, você auxilia ou tem “medo” de se aproximar?		Na sua época escolar, você tinha colegas deficientes? Se sim, como era essa relação?	Você conhece o Núcleo de Atendimento aos alunos com deficiência do Instituto?	Caso você tenha dúvidas sobre alguma situação envolvendo uma pessoa com deficiência no Campus, você sabe a quem recorrer?	Você conhece o Núcleo de Atendimento aos alunos com deficiência do Instituto?	
Caso você tenha dúvidas sobre alguma situação envolvendo uma pessoa com deficiência no Campus, você sabe a quem recorrer?		Caso você tenha dúvidas sobre alguma situação envolvendo uma pessoa com deficiência no Campus, você sabe a quem recorrer?	Você acredita que os professores estão preparados para trabalhar com alunos deficientes?	Ao ver uma pessoa com deficiência precisando de algum tipo de ajuda, você auxilia ou tem “medo” de se aproximar?	Você já trabalhou ou conversou com as suas turmas sobre a diversidade e inclusão?	

Após a aplicação da triangulação nos roteiros de entrevistas, emergiram as seguintes Categorias Temáticas:

1. Deficiência e inclusão
2. Formação de professores e técnicos para a inclusão do aluno com deficiência
3. Crenças e sentimentos em relação à inclusão do aluno com deficiência
4. Relações interpessoais com pessoas com deficiência

Com as Categorias Temáticas devidamente definidas, passamos para a leitura flutuante das transcrições das entrevistas e, posteriormente, para a leitura aprofundada a fim de encontrarmos as unidades de análise. As Categorias Temáticas e suas unidades de análise se encontram no Anexo I deste texto em razão do número de participantes.

Após o exame das unidades de análise, emergiram as seguintes categorias de análise:

- A inclusão como exercício de direitos
- O papel do Napne e do Atendimento Educacional Especializado na orientação sobre atendimento dos alunos PcD
- Busca de formação para a educação do aluno PCD
- Capacitismo
- A afetividade no processo de inclusão do aluno com deficiência.
- Participação da família e da comunidade no processo de inclusão dos alunos com deficiência

A seguir apresentamos a descrição e a averiguação de cada uma destas categorias.

#### **4.1 - Inclusão como exercício de direitos**

Cada vez mais a luta pelos Direitos Humanos se fortalece a fim de acabar com as práticas discriminatórias na sociedade, na busca de uma igualdade de direitos a todos. A inclusão de pessoas com deficiência se encontra nesse contexto, sendo um desafio social e tem como pilar a participação da sociedade, na construção de uma estrutura que considera as características, os interesses e as peculiaridades de cada

indivíduo. A inclusão valoriza as diferenças individuais e tem por objetivo propiciar alternativas para consolidar a formação como cidadão (SASSAKI, 1997).

Conforme mencionado na Declaração de Salamanca, é necessário reconhecer que: inclusão e participação são essenciais à dignidade humana e ao gozo e exercício dos direitos humanos. No campo da educação, tal se reflete no desenvolvimento de estratégias que procuram proporcionar uma equalização genuína de oportunidades. A experiência em muitos países demonstra que a integração das crianças e dos jovens com necessidades educacionais especiais é mais eficazmente alcançada em escolas inclusivas que servem a todas as crianças de uma comunidade. (UNESCO, 1994, p.61)

Para incluir os deficientes, a sociedade deve ser modificada com base no entendimento de que é ela que precisa ser capaz de atender às necessidades de seus membros. Assim sendo, segundo Freitas (2006), inclusão significa a modificação da sociedade como pré-requisito para a pessoa com deficiência buscar seu desenvolvimento e exercer sua cidadania.

No campo da educação é necessário preparar a escola para incluir o aluno deficiente, a fim de que os benefícios sejam múltiplos para todos os envolvidos: os alunos, os professores e a sociedade em geral. As políticas educacionais brasileiras apontam nessa direção e novas propostas surgem para o contexto da inclusão na educação formal, a fim de se perceber como realizar modificações e adaptações expressivas que auxiliem no cotidiano escolar.

Nas entrevistas feitas ficou claro que os participantes entendem e percebem a importância da inclusão da pessoa com deficiência na sociedade e na própria instituição federal de educação. Essa percepção é geral à todos que foram entrevistados como segue os trechos abaixo:

P4: [...] *então, a inclusão é quando eu compreendo que o outro não aprende da mesma forma que eu aprendo. Que as pessoas aprendem de forma diferente. E que eu preciso percorrer, né, esse caminho para adaptar, das condições mais adequadas de aprendizado, pr'aquela estudante, pr'aquela estudante.*

T2: [...] *é você incluir todo e qualquer tipo de pessoa, toda e qualquer tipo de circunstância, necessidades que as pessoas têm, né. Que elas possam, a partir daí, participar de todo o processo, independente de limitações que elas tenham. Seja ela*

*física, motora, mental, né. Então, na minha cabeça, inclusão, é você, é como se fosse um guarda-chuva, em que você consegue abarcar a todos.*

*TR1: [...] as condições necessárias para que um aluno com deficiência possa se sentir acolhido, bem localizado, que ele tenha livre acesso, que ele possa se mover dentro do campus com uma facilidade, sem precisar muito de ajuda, até pela própria dependência dele mesmo pra ele se sentir auto dependente dele mesmo e não ficar totalmente à mercê dos outros, precisando dos outros.*

*RcD1: [...] Eu entendo que a inclusão é [...] que cada um tem assim os seus limites e não a deficiência, é porque diante da pessoa ter esses limites, do aluno, de um adulto, seja lá o que for, de uma criança, ter esses limites, ela necessita um pouco mais de atenção, um pouco mais de cuidado, né. E é aí onde tá a inclusão...[...]*

*AcD1: [...] Inclusão é quando... é uma forma de ver, é uma forma de incluir pessoas e todas as pessoas que tiver nesse grupo, nesse convívio, se deram bem com todos... É tipo inclusão é uma forma de incluir pessoas diferentes em um grupo só.*

Diante do desafio de garantir a inclusão das pessoas com deficiência, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, lócus deste estudo, devem esforçar-se para cumprir a legislação educacional brasileira, principalmente em relação ao atendimento dos alunos com deficiência. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – campus Alagoinhas é norteado por documentos que regem sua conduta em reconhecimento e respeito à diversidade.

Neste íterim, é possível citar a Resolução nº1/2012 sobre a Política da Diversidade e Inclusão do IF Baiano (BRASIL, 2012), que abordou as ações e os programas que devem ser desenvolvidos de forma integrada no campo de ensino, pesquisa e extensão, tendo como princípio os direitos fundamentais da dignidade humana, da defesa da formação de valores para o convívio em sociedade e da garantia de direitos à igualdade de tratamento ou de oportunidades para todos.

É importante salientar que não basta ter o entendimento e/ou o embasamento legal para a inclusão acontecer, é preciso comprometimento dos sujeitos que fazem

parte da comunidade escolar no processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais específicas, conforme a fala do aluno com deficiência visual

*AcD2: [...] sendo que muitas das vezes, esse nome é simbólico porque se trata muito de inclusão, inclusão, inclusão, e de fato você vê que as coisas não funcionam bem assim. Então inclusão perfeitamente é meio que nem em todos lugar de fato que prega a inclusão, de fato tem inclusão. [...]*

Portanto, com base no exposto, garantir o funcionamento dos processos inclusivistas significa garantir o exercício dos direitos de todos os indivíduos parte da comunidade escolar, principalmente dos sujeitos com deficiência. Para tanto, o papel da comunidade escolar é de grande importância ao colaborar na observação da aplicação daquilo que está previsto em seus documentos oficiais de forma a promover o desenvolvimento da cidadania em todos os envolvidos.

#### **4.2 - O papel do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) na orientação da comunidade escolar sobre o atendimento dos alunos PcD**

Com as instituições de ensino recebendo cada vez mais alunos com deficiência, as mesmas precisam consolidar apoio pedagógico aos estudantes e professores, preferencialmente com o auxílio da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) e com a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

O Regulamento do AEE no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF BAIANO, 2019), contribuiu na consolidação de políticas públicas para a inclusão e para a diversidade. De acordo com este regimento, cabe aos docentes do AEE orientar os docentes do ensino comum à adaptação e à utilização dos recursos didáticos, dos materiais e das estratégias pedagógicas no auxílio dos estudantes com deficiência, promover a participação da comunidade escolar, da família ou dos responsáveis pelos estudantes deficientes no intuito de propiciar condições de permanência, de conclusão e de continuidade dos estudos no IF Baiano, entre outros.

Nas entrevistas, os professores, os técnicos, os alunos deficientes e sem deficiência e os responsáveis sinalizaram com veemência a importância da atuação

do AEE no cotidiano escolar do IF Baiano de Alagoinhas, sendo um apoio imprescindível para toda a comunidade. A atuação deste serviço esta presente nas falas dos participantes conforme os recortes a seguir:

*P3: A gente tem aqui uma profissional do AEE, e essa profissional, essa docente, ela da todo suporte que a gente precisa pra desenvolver nossas disciplinas, nossas atividades de forma inclusiva. Então ela ensina ferramentas, ela ensina como a gente deve de fato conduzir a aula pra acessar esse aluno, pra que esse aluno consiga desenvolver aquilo que está sendo proposto, assimilar o conteúdo. A gente faz adaptação de materiais, adaptação de formato mesmo da aula pra atender. [...]*

*TR1: [...] Tem o AEE, que tem a professora [...] que trabalha diretamente com os alunos com deficiência. Então quando a gente não consegue ajudá-los em alguma coisa a gente encaminha para ela [...]*

*RcD1: Só que quando cheguei lá eu encontrei pessoas assim que, me ajudou muito, né, fez com que esse medo desaparecesse, né. Uma delas foi a professora do AEE, que assim, como eu disse para ela que durante todo esse tempo que eu venho com Maria<sup>6</sup> buscando escola pra Maria, curso pra Maria, melhorando, procurando melhorar as condições física e mental de Maria, eu nunca encontrei uma instituição que fosse assim, que tivesse alguém pra cuidar dessa parte de um aluno assim.*

*RcD1: [...] no IF eu não encontrei essa falta de apoio, muito pelo contrário, o IF foi quem me deu esse apoio de ter essa pessoa pra acompanhar ela, pra saber como tá o desenvolvimento dela, pra orientar ela na atividade, nos trabalhos, que ela se sentia muito assim, fora do grupo, né. Todo mundo escolhia grupo e ela não, era a última. Então, aí no IF foi que eu encontrei, foi o único, a única instituição que eu encontrei e que realmente deu esse apoio.*

*AcD1: A professora, ela é ótima... Ela, ela me ajuda muito e ela sempre tá disponível para ajudar as pessoas quando precisa, né. Ela tá sempre disponível. Muito legal.*

---

<sup>6</sup> Nome fictício adotado para a aluna do Instituto, para preservar a sua identidade.

Além do apoio dado pela professora do AEE, existe também o Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), que orienta e acolhe as demandas dos professores e técnicos que trabalham diretamente com os alunos PCD.

Foi a Resolução nº49 (IF BAIANO, 2014) que regulamentou o Regimento do NAPNE do IF Baiano, a qual descreveu como finalidade do núcleo a promoção da inclusão, removendo as diversas barreiras no âmbito acadêmico, a colaboração com a equipe pedagógica e coordenação de cursos na adequação de materiais, técnicas e estratégias de ensino, fomentar medidas de sustentabilidade do processo inclusivo e integrar os diversos segmentos que compõem a comunidade acadêmica.

Nas entrevistas, o NAPNE foi citado com frequência e sua atuação lembrada pelos professores e alguns técnicos, que por vezes, recorreram ao núcleo para auxiliar no processo de inclusão do aluno conforme mencionado nas entrevistas:

*P4: [...] É o NAPNE. E aqui no campus Alagoinhas ele é bastante atuante, e é o núcleo que nos assessora né, nesse processo aí do atendimento aos estudantes com deficiência.*

*Paee: [...] o NAPNE, que é o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas [...]. Esse núcleo ele existe pra receber, né, as demandas, e dialogar, deliberar e pensar em ações inclusivas. [...]*

*T4: [...] se for algo assim que foge ali a minha competência, uma situação nova lá, que eu ainda não sei como lidar com aquela situação, aí eu procuro algum profissional, né, da área, indico NAPNE, inclusive e peço pra que ele se dirija até o NAPNE, [...]*

Desta forma, podemos inferir que a inclusão do aluno com deficiência em uma instituição escolar – seja ela de educação profissional e tecnológica ou não – tem se apoiado nas orientações do AEE e do NAPNE por vários motivos. Um deles pode estar ligado ao fato de que os participantes da comunidade escolar ainda têm dificuldades para lidar com o aluno com deficiência, não sabendo como começar um

diálogo a fim de entender suas necessidades e expectativas. Este diálogo é de grande importância para entender como o aluno aprende e quais as suas dificuldades e facilidades no processo educativo.

Outro motivo que convém ressaltar é a questão da formação para atuar com o aluno com deficiência, tanto para os docentes que ministram as aulas quanto para os demais funcionários da instituição escolar. Este aspecto será comentado na próxima subseção a seguir.

### **4.3 Busca de formação para a educação do aluno PCD**

Influenciado pela experiência de seu próprio processo escolar, e pelas representações sociais das práticas escolares vivenciadas, quem inicia um curso de formação inicial ou continuada já traz consigo um ideal pré-concebido de aluno. Na maioria das vezes, o professor idealiza um aluno, sem se dar conta de que trabalhar com a diversidade é algo intrínseco à natureza da atuação docente e de que não faz sentido pensá-la como uma condição excepcional. (FREITAS, 2006)

Com essa idealização de aluno, as instituições de ensino enfrentam, na atualidade, significativas resistências dos docentes quanto à consolidação de um atendimento apropriado às necessidades pedagógicas das pessoas com deficiência. O professor alega que não se sente preparado em lecionar para os alunos deficientes e demais alunos que estão fora do padrão.

E em seu despreparo, o professor não raro se exime da responsabilidade e não consegue perceber as pessoas com deficiência com as suas especificidades educacionais. Ressaltar a importância da inclusão educacional dos alunos com deficiência, infelizmente, ainda se faz necessário, uma vez que as instituições de ensino e os professores, de modo geral, não se sentem preparados para atendê-los e assim, mesmo sem perceberem, realizam práticas excludentes e desestimulantes para com esses alunos em todos os níveis de ensino.

Nas entrevistas realizadas essa insegurança ficou bastante evidente, pois a maioria dos professores não se acham preparados e/ou capacitados para lecionar aos alunos deficientes e tem dificuldade em trabalhar com educação na perspectiva inclusiva.

P2: [...] Muito difícil porque alguns conteúdos, por exemplo, a gente fica assim: “meu Deus como é que eu vou fazer para discutir esse conteúdo?” Por exemplo, quando você vai ensinar o aluno a se descrever: “i am tall, my hair is brown, i have blue eyes” Como é que eu vou explicar “blue eyes”? O que é “blue eyes”, entendeu? Que são olhos azuis. É, “i have dark skin”, tudo que envolve cor. Nossa! eu pesquisei muito, sabe, quando eu fui trabalhar esse conteúdo pra poder ver como é que eu poderia fazer essa associação, é muito difícil, sabe, muito difícil.

P3: [...] É, não! Preparada eu não estou, para dar aula a alunos deficientes. O que acontece é que a gente se prepara, né, porque essa preparação ela é contínua. Eu acredito que até o profissional da área ele se depara com uma determinada deficiência, que talvez não seja a área de ação dele, e aí ele precisa se aproximar daquilo pra que ele consiga de fato trabalhar. Então assim, eu não me sinto preparada, eu me sinto disposta a aprender, né, o que é necessário pra eu conseguir realizar as ações da minha disciplina, mas preparada não, não me sinto. [...]

P4: [...] sou professora de língua portuguesa, fiz de licenciatura, eu fui formada pra ser professora. Mas, na minha graduação, eu praticamente não vi quase nada sobre educação especial, educação inclusiva. Não era uma pauta, um assunto recorrente. Não era de fato. [...]

Um relato interessante que surge nas entrevistas sobre formação de professor foi feito pela mãe de uma aluna com deficiência, onde seus questionamentos e sua visão diante da postura dos professores em sala foi marcante. É importante ressaltar que é o lugar de fala da mãe, que não possui uma formação acadêmica, mas sente e tem sua percepção em relação a atuação dos professores:

RcD1: [...] Olha, eu creio que muito poucos, pouquíssimos professores, muito poucos mesmo é... vamos dizer assim que na minha, no meu ponto de vista, eu acho que é assim... 2% dos professores, eu acho muito poucos professores preparados para lidar com esse tipo de coisa... com esse tipo de deficiência, acho muito pouco,

*porque... eu não sei se é uma falta de investimento nesses profissionais pra poder eles sentir mais assim, aquela vontade, sabe? [...]*

*RcD1:[...] Eles tomarem mais curso, eles se aprimorar mais, eles entenderem melhor o que é uma pessoa com um problema desse, com um autista, um síndrome de down, um deficiente intelectual, entendeu? Eu acho, assim, que os professores têm muito pouco preparo para lidar com esses alunos, tá entendendo? São pouquíssimos aqueles que têm, entendeu? Então eu creio assim que não tão preparados. [...]*

Outro fato interessante observado na pesquisa é que os professores relatam a necessidade de melhorar a sua formação e reivindicam a oferta de cursos na área de educação inclusiva e/ou especial, mas ao mesmo tempo, em alguns relatos existe a alegação da falta de tempo e/ou oportunidade para participar dos eventos com essa temática. A fala da professora do AEE sobre a pouca aderência dos professores aos eventos sobre inclusão deixa mais claro a controvérsia dos depoimentos dos professores:

*Paee:[...] O problema não é a resistência, o problema é a aderência. Que é diferente, né. Então, eles não são resistentes a participar, eles não aderem. Então, às vezes o professor simplesmente não participa.*

*Paee:[...] Mas não é só em relação a temática da inclusão não. Eu percebo que às vezes é meio que quando tem formação pedagógica, a aderência não é muito grande, assim por parte dos professores. Eu sinto assim, que não tem uma adesão muito grande não.*

*Paee: [...]A gente teve um público muito bom assim. Esse último assim (evento), ele foi virtual né. Então, ele foi via plataforma no YouTube, a gente teve uma aderência boa assim. Só que assim, a gente teve uma aderência muito maior de público de estudante, de familiares, de comunidade externa do que do campus.*

*Paee:[...] Quando eu cheguei no campus, e tem-se uma cultura muito forte quando a gente fala de diversidade relacionada as questões de deficiência, parece que as pessoas não querem falar sobre, tem medo [...]*

Para compreender o papel e a importância do trabalho de inclusão em sala é necessário que o professor rompa com as representações estereotipadas, e discuta as questões relativas à função social da escola e à importância de seu trabalho, considerando a diversidade e a heterogeneidade dos alunos e a complexidade da prática pedagógica.

Pois a formação que o docente recebe na graduação reforça os estereótipos ao tomar como padrão um aluno idealizado. Em consequência, muitos professores que ingressam na profissão com essas visões estereotipadas levam tempo para desfazê-la e muitos não as superam, realizando uma prática que acaba por contribuir para a produção do enorme contingente de excluídos da e na escola. (FREITAS, 2006)

Os docentes que se deparam com o desafio de trabalhar com alunos deficientes em sala de aula não podem esperar que uma formação mais abrangente venha somente dos cursos de graduação, pois os mesmos não conseguem oferecer em suas grades curriculares uma disciplina para cada tipo de deficiência ou necessidades dos alunos, porém, devem oferecer espaços para que os professores em formação discutam mais o assunto e tenham conhecimento dos recursos e caminhos disponíveis para ensinar. (SILVA, 2010)

Segundo Silva (2010), os cursos de formação de professores não conseguem atender todas as necessidades que terão em sala de aula, mas podem oferecer condições para que estes desenvolvam a sensibilidade necessária para atender, entender e aceitar a diversidade de seus alunos e para que proporcionem a cada um deles a possibilidade da construção de seu próprio conhecimento escolar. Portanto, é preciso aderir.

#### **4.4 Capacitismo**

Mas, em termos técnicos, a lógica capacitista se configura como uma mentalidade que lê a pessoa com deficiência como não igual, incapaz e inapta tanto para o trabalho quanto para, até mesmo, cuidar da própria vida e tomar as próprias decisões enquanto sujeito autônomo

e independente. Tudo isso porque, culturalmente, construiu-se um ideal de corpo funcional tido como normal para a raça humana, do qual, portanto, quem foge é tido, consciente ou inconscientemente, como menos humano. (ANDRADE, 2015, p.02)

Nas entrevistas realizadas alguns professores e técnicos ao responder as perguntas sobre inclusão e formas de incluir o aluno deficiente no IF Baiano de Alagoinhas focaram suas respostas na deficiência do aluno e de como essa deficiência o definia:

*P2: [...] Os autistas são muito diferentes, a minha primeira aluna autista é completamente diferente de uma aluna que eu tenho agora, que está com suspeita de autismo. Claro, não tem diagnóstico ainda, não tem laudo, né. Existe uma suspeita. Mas é completamente diferente, completamente diferente. É incrível. Então, os trabalhos, o modo de se trabalhar, o modo de enxergar esse estudante completamente diferente, né.*

*P2: [...] Então, por exemplo, eu tenho uma aluna que é autista, a gente tem que dar condições diferentes a ela, né, pra que ela possa aprender, possa acessar o conhecimento. Porém, eu não posso querer que ela desenvolva o conhecimento da mesma forma que um estudante que não tenha a mesma... ãn... situação, né. Não esteja na mesma situação, isso é impossível né, [...]*

*P4: [...] Então, chegou um estudante cego, aí a gente pra pra estudar, pra buscar, pra entender aquele universo, pra adequar, adaptar, pra atender aquelas necessidades, entende? Então, se se aparecer, por exemplo, uma outra, um outro tipo de necessidade, um outro tipo de diagnóstico, ou de deficiência, não sei como eu como eu lidaria, porque tecnicamente, provavelmente não vai está mesmo preparada, [...]*

*T3: [...] Eu acho que pra lidar com qualquer tipo de deficiência, tem que ter um treinamento bastante específico. [...]*

Dentro dos relatos, um dos mais intrigantes sobre o capacitismo foi o da professora de AEE, que mencionou a postura de alguns professores quando começou a atuar no campus:

*Paee: [...] no começo eles não aceitavam, não queriam, tinha uma visão muito capacitista em relação aos estudantes com deficiência, achavam inclusive, tinham frases assim: “ah, tinha que ter um lugar específico pra eles”; “ah, o lugar desses estudantes não é aqui, porque aqui não é pra acolher refugiados sociais”; “ah, esses estudantes estão atrasando as aulas”; ou tipo: “ah, eu não sei trabalhar, nunca trabalhei, não sei o que fazer, essa não é minha função”.*

Os depoimentos de modo geral, traz em seu bojo ações padronizadoras e segregadoras do aprender, além de uma dose de intolerância para com os alunos que não se adequam às práticas pedagógicas propostas. Conforme Moreira (2014), se no decorrer do processo de aprendizagem - momento em que se certifica sua evolução - o aluno apresentar desempenho destoante, ainda é comum identificar nos prontuários aqueles que tem alguma dificuldade para responder adequadamente aos preceitos escolares (MOREIRA, 2014).

A categorização dos alunos em grupos de sucesso ou de fracasso nas escolas confirma a existência de espaços que estigmatizam e exaltam a deficiência e a limitação do aluno ao invés de exaltar as suas habilidades e potencialidades. Segundo essa lógica, a própria escola passa por um momento de dificuldade de aprendizagem porque não sabe lidar com a diversidade de atores, por isso o uso de critérios avaliativos tão ultrapassados (RESENDE, 2001).

De acordo com Mantoan (2001)

[...] Para se apropriar do saber acadêmico, cada aluno traça, individualmente, um caminho que é mediado pelo professor e/ou pelos colegas. Os marcos dessa caminhada têm ritmos necessariamente diferentes, porque não se espera que todos aprendam tudo e no mesmo tempo, pela imitação, pela repetição e pelo conformismo intelectual. Tais condições facilitam a adaptação intelectual dos alunos às matérias escolares, respeitando as limitações de cada um, suas aptidões pessoais, necessidades e interesses. (MANTOAN, 2001, p. 62)

A falta de confiança que esse aluno tenha capacidade de aprender e construir conhecimento, é estabelecido devido a própria formação sociocultural do professor, que vê o aluno que não responde adequadamente às práticas educativas estabelecidas como um aluno incapaz e improdutivo.

Muitas vezes o capacitismo está presente em situações sutis e subliminares, ativado pela repetição de um senso comum que imediatamente liga a imagem da pessoa com deficiência a estigmas construídos socialmente, aos quais se está habituado e, por isso, tendem a não serem percebidos e questionados. Quando o capacitismo é visível, ele apresenta o quanto esse preconceito ainda é naturalizado como se fosse aceitável ou inevitável. (VEDRAMIN, 2019)

Uma outra fala que retrata bem essa falta de crença do professor nas potencialidades do aluno com deficiência, foi a de um aluno sem deficiência que relata a invisibilidade do aluno deficiente que acontece em sala de aula, e deixa claro que o aluno está no ambiente, mas não é incluído.

*AsD1: [...] Só que assim, eu acho que fica meio estranho, pelo fato dele tá na mesma sala que a gente, e só ouvir, não poder presenciar algumas coisas, porque tem coisa que eu vejo, os professores falam, e não dão muita atenção a ele. Tão só ali falando, algumas das vezes para, explica a imagem e tal “olha ali tem uma imagem” e só isso. Já tem outros que segue a aula tranquilamente.*

Segundo Moreira (2014) o modelo de sociedade com o qual nos deparamos é o de uma sociedade ávida por resultados imediatos e para atender a essa necessidade, a escola surge como o lugar nato de formação, preparação e qualificação. E esse espaço se constitui em pilares que tem o foco no professor, padroniza ritmos, hierarquiza a aprendizagem, usa a avaliação quantitativa.

Para o professor trabalhar com alunos deficientes, ele precisa desconstruir toda essa concepção de educação que lhe foi transferido e entender que aprender e ter êxito na escola é muito mais do que apreender e acumular conteúdos, que a ideia de conhecimento vai além. Diante do desafio da inclusão, fica claro a importância de uma ação pedagógica processual e formativa que analisa o desempenho do aluno conforme seu progresso individual, indicando assim as intervenções pedagógicas a serem adotadas (BRASIL, 2010).

Além disso, a aprendizagem precisa ter sentido, por isso ela é “[...] uma aventura criadora [...]. Aprender é [...] construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito” (FREIRE, 2011, p. 68). Esse modo de pensar retira o aprender da concepção estática e o coloca numa condição “[...] dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve” (FREIRE, 2011, p. 83).

A passividade precisa sair de cena e dar chance à criatividade e à reflexão na construção do conhecimento. A aprendizagem deve ser contextualizada para fazer sentido porque é um processo vivo e dinâmico, assim como é o aluno. O verdadeiro educador é aquele que desafia e não aquele que apresenta o conhecimento pronto (MOREIRA, 2014).

Um fator determinante para o sucesso da aprendizagem e da inclusão é a crença do professor de que o aluno pode aprender, independentemente de sua deficiência; daí resulta a importância de valorizar as potencialidades discentes ao invés das limitações.

Os professores que atuam em classes inclusivas e acreditam no processo educacional realizado de forma heterogênea, com respeito à diversidade, e privilegiam as diferenças, assumem importância estratégica no processo pedagógico, pois podem contribuir com a transformação do processo educacional, ampliando as possibilidades de se estabelecer uma sociedade inclusiva. Emerge, assim, a necessidade de se colocar um destaque às relações ativadas no contexto para favorecimento da aprendizagem, em vez de focar o indivíduo deslocado de suas vivências ou enfatizando apenas seus limites (MARQUES, 2010).

O compromisso com o sucesso de aprendizagem dos alunos exige que o professor (des) considere suas diferenças culturais, sociais e pessoais e, sob hipótese alguma, as reafirme como causa de desigualdade ou exclusão. O professor precisa se colocar como um vetor agregador na construção do saber e do seu melhor modo de ser e aprender.

O acolhimento do professor aos alunos não pode ser confundido com compaixão. Deve ser, ao contrário, um cuidado que se expresse em atitudes do tipo: “Ele pode aprender e eu posso fazer algo para isso” [...] “Todos os alunos precisam ouvir de seus professores: você pode!!!” (Tardif, 2002, p.58). O que não precisa

necessariamente ser expresso por palavras, mas por atitude de ajuda efetiva, através do trabalho docente que enxergue o aluno com suas potencialidades.

#### **4.5 A afetividade no processo de inclusão do aluno deficiente**

O profissional da educação, mais especificamente o professor envolvido com o processo de inclusão, é convocado a atuar num contexto bastante heterogêneo, onde não pode ser percebido como um profissional técnico, mas como uma pessoa cuja trajetória é marcada por crenças, valores, e principalmente pela capacidade de encantamento e esperança no potencial de cada aluno, com ou sem deficiência (MARQUES, 2010).

Muitos entrevistados enxergam a afetividade como um elemento fundamental na prática docente, inclusive com um olhar de cuidado e de atenção especial ao outro que possui algum tipo de deficiência e/ou característica específica.

*P1: [...] Fora a questão que eu acredito muito, a questão da escuta sensível, sabe? Da Oralidade, de você escutar baseado no contexto dele, eu escutava muito ele, eu sempre fazia a pergunta baseado no contexto. Ele vinha de uma família de agricultura familiar pra subsistência, o que sobrava um pouquinho ali, botava pra vender na feira. Ai eu fui investigar, eu fui escutá-lo, nessa escuta sensível eu fui investigando os rastros, e ai que eu fui pegar e fui ver, eu tenho que bolar questões, exemplos que sejam significativos pra ele. [...]*

*P4: [...] E aí, nesse universo tão diverso, digamos assim, a gente, eu acho que o que não pode faltar, o que não pode faltar, é empatia, é a entrega, é o comprometimento, é a conscientização, é a compreensão de que: eu enquanto docente, eu tenho que atender um direito daquele estudante[...]*

*T5: [...]eu auxilio pela empatia do outro, né... não posso deixar a pessoa ali desassistida, não é? [...]*

Freire (2006) afirma que a afetividade faz parte da capacidade de ensinar e aprender porque significa disponibilidade à alegria de viver movida pela força, às vezes chamada de vocação, que explica a quase devoção na qual uma maioria do magistério nutre.

A própria natureza da função do professor, como um profissional que atua nas relações humanas, aliada à sua tarefa de gestor de sala de aula, coloca-o em uma situação de envolvimento pessoal nas relações que estabelece com seus alunos e seus pares. Mais precisamente na situação de docência, o professor precisa administrar um conjunto de relações interpessoais marcadas por conteúdos afetivos os mais diversos, que atingem tanto a ele quanto a seus alunos. (MOREIRA, 2014)

Segundo Ferreira (2021) ensinar para Paulo Freire é um trabalho realizado com gente – miúda, jovem ou adulta –, mas gente em permanente processo de busca. Ele também alerta que se professores não podem estimular os sonhos impossíveis, também não devem negar a quem sonha o direito de sonhar porque a prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica e domínio técnico.

#### **4.6 Participação da família no processo de inclusão dos alunos com deficiência**

A família pode ser compreendida como um pequeno grupo social com características bastante próprias, no qual os membros estabelecem contato direto entre si, estão ligados por laços afetivos e possuem uma história de vida compartilhada. A família é a primeira mediadora entre o indivíduo, os ambientes dos quais este indivíduo faz parte e a cultura socialmente construída, transmitindo os significados culturais para os membros de seu grupo ao longo de gerações (SOUZA, 2016).

Nas entrevistas a família foi citada algumas vezes como uma parte importante no processo de inclusão do aluno deficiente. Ao analisar as entrevistas, é perceptível que a ponte direta entre a família e o instituto é a professora do AEE, e que a participação da família na construção das estratégias para incluir os alunos é de fundamental importância, como nas intervenções que são feitas nas salas dos alunos com deficiência.

P1: [...] Então, tivemos que primeiro marcar reuniões comigo e com ela, pra gente traçar as estratégias, depois reunião dela com a família, com o aluno, depois minha, com o aluno e com a família, pra aí sim botar na prática. Avaliação contínua, diversos tipos de avaliação, não um modelo só de avaliação. Avaliação oral, avaliação que eu fazia ali no dia, nas aulas que eu tinha, e graças a Deus deu certo no final, né? O aluno ficou muito satisfeito. Foi uma coisa tão bonita. Um dia vou conversar com você com calma, porque eu sei que hoje é na correria. [...]

Paee: Quando os pais, os responsáveis legais, a estudante ou o estudante eles autorizam, eu dialogo com as turmas em relação a isso. Nesse sentido, pra que eles compreendam, pra que eles entendam, pra que eles respeitem, e também passem a agir de maneira que respeite essa necessidade, essa condição da estudante, e não faça, não façam mais algumas atividades, que eu, que às vezes são preconceituosas, discriminatórias, de bullying, né, ou tem um comportamento capacitistas, enfim, então eu faço esse diálogo geralmente com as turmas.

Paee: [...] Converso com a estudante, converso com seus responsáveis legais, e falo que eu quero fazer uma intervenção na sala de aula pra falar sobre as características do autismo, as características da estudante, pra ouvir o que os colegas tem a dizer, e que eles percebem em relação a isso, tanto positivo quanto negativo e etc. E daí, em cima disso de tudo isso, eu quero trabalhar quais são as ações que os colegas podem ter de uma maneira que respeite as características dela, as necessidades dela, e que eles compreendam as características dela. [...]

Algumas famílias conseguem, mesmo diante de todos os obstáculos relacionados com a deficiência de um de seus membros, viver intensamente e valorizar os pequenos avanços, sentir admiração e orgulho. O papel desempenhado pela família no processo de inclusão escolar pode ser impulsionador no desenvolvimento do aluno, considerando as características das relações que são estabelecidas entre a família, a escola e o aluno com deficiência. (SOUZA, 2016)

Segundo Silva (2010), apesar das atitudes negativas tradicionalmente apontadas pela literatura sobre família (tais como resistência, superproteção e rejeição), existe outra vertente que enfatiza as estratégias de enfrentamento, ou seja,

a forma como os familiares buscam e desenvolvem meios para lidar com as consequências ocasionadas pela condição de ter um membro com deficiência, e de como é importante essa postura para superar os problemas e as situações controversas.

Diante do exposto até aqui e observando as categorias de análise apresentadas, podemos compreender que a participação da comunidade escolar no processo de inclusão do aluno com deficiência se faz presente, manifestando-se por meio de falas que apontam a entendimento de que estar na escola é um direito de todos, que cada pessoa aprende de forma diferente, e a importância da afetividade para que a inclusão de fato aconteça. Entretanto, ainda há muitas lacunas nesta relação, principalmente se considerarmos a dimensão política da atuação da comunidade escolar. Estas lacunas se manifestam nas falas que indicam a presença do capacitismo nas relações dentro da instituição e o reconhecimento de que se faz necessário buscar novas formações para atuar com alunos com deficiência, o que não tem ocorrido devido aos muitos motivos apontados pelos professores e funcionários.

Neste íterim, cabe à comunidade escolar ficar atenta às estas lacunas e lembrar a todos sobre a função social da instituição, fazendo valer o que diz a legislação educacional para que cada sujeito tenha seus direitos atendidos. Para tanto, é preciso começar um diálogo no qual as vozes que realmente possuem lugar de fala são aquelas dos alunos com deficiência. E para começar um diálogo, é preciso conhecer o outro, estabelecer contato, estar pronto para ouvir a sua voz.

Assim, o produto educacional desenvolvido tem como objetivo explicitar as maneiras mais adequadas de se começar este diálogo, conforme apresentado a seguir.

## Cap V - O PRODUTO EDUCACIONAL

Neste breve capítulo será apresentado o produto educacional, a partir dos conhecimentos adquiridos na construção desta pesquisa. Também, será exposto o seu objetivo, suas características, além da forma e resultado da avaliação pelo qual o mesmo passou. A validação do produto foi feita por representantes da comunidade escolar.

### 5.1 Elaboração e o processo de validação do vídeo

Cumprindo a condição pensada pelos programas de mestrado profissional, que é apresentar um Produto Educacional, um vídeo educativo intitulado “Dicas de convivência com pessoas deficientes” foi elaborado a partir dessa dissertação. Trata-se de um vídeo curto cujo objetivo é apresentar, de forma didática e lúdica, dicas de como se relacionar com pessoas deficientes, baseado nas reflexões feitas através das entrevistas semiestruturadas

A grande questão que norteou a composição desse Produto Educacional foi o desafio de sintetizar as informações de maneira pedagógica, para que pudesse ser utilizado em sala de aula, nas redes sociais, *whatsapp*, entre outros. A preocupação é que fosse um vídeo curto e que ao mesmo tempo tivesse informações importantes de forma dinâmica.

A forma de oferecer uma interação mais efetiva foi a utilização de imagens animadas relacionadas ao tema de inclusão, com a utilização de sons e de legendas dinâmicas com narração. Esse formato também valorizou o lúdico, pois pretende aguçar a curiosidade e prender a atenção da pessoa que está assistindo

Como avaliadores foram escolhidos os membros da comunidade escolar que participou deste estudo. O instrumento avaliativo foi um formulário eletrônico criado no *google forms*, cujo endereço eletrônico foi compartilhado via *whatsApp*.

A ideia inicial do produto educativo era fazer uma cartilha impressa em forma de folder para ser compartilhada nas instituições de ensino, mas pensar hoje em educação, diante dos novos desafios da modernidade com o uso das redes sociais, é pensar em uma educação mais dinâmica, “atenada” e de fácil acesso. Também foi

considerado que a criação de um vídeo curto poderia alcançar o objetivo de informar e esclarecer dúvidas sobre as relações com pessoas deficientes de um número maior de pessoas e em um tempo menor.

No processo de avaliação, foi apresentado o produto e o instrumento de avaliação em forma digital para os participantes, contendo 6 questionamentos objetivos e um espaço para observações e sugestões.

As perguntas foram as seguintes:

- 1º- O título do vídeo é atrativo? – com o objetivo de verificar se o início do produto chama a atenção do público-alvo.
- 2º- O vídeo está organizado de forma clara, objetiva e com uma linguagem acessível? - verificar se a estrutura do material, tem elementos que possam prejudicar o processo de transmissão da mensagem, e caso exista, elaborar um modo para saná-los.
- 3º- O conteúdo do vídeo é pertinente? - verificar se o conteúdo do vídeo é de interesse da Comunidade Escolar e se as informações contidas são importantes.
- 4º- O design do vídeo é adequado? - compreender se o jogo de imagens e som está bem sincronizado e se atende a ideia de ser uma cartilha educativa, pois o público-alvo é diverso em termos de formação escolar.
- 5º- O objetivo do vídeo é alcançado? - perceber se o material está em conformidade com o objetivo original proposto no momento que o vídeo foi produzido.
- 6º- Você compartilharia o vídeo com os seus amigos e familiares? - perceber se as informações contidas no vídeo é de interesse coletivo e não se limita apenas a comunidade escolar.

A escala de verificação foi a de *Likert* de 5 pontos verbal, que segundo Barboza, Carvalho, Soares Neto e Costa (2013) é utilizado, também, nas pesquisas das ciências humanas. Nesta escala foram dados cinco níveis de concordância: discordo totalmente; discordo; nem concordo nem discordo; concordo; concordo totalmente (COSTA; RODRIGUES; CARNEIRO, 2018).

Essa escala de verificação permite medir a satisfação ou concordância, através de números. Para cada pergunta, cria-se um gráfico ilustrativo com a porcentagem da

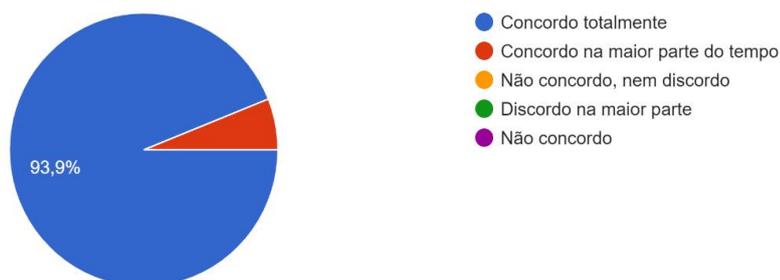
concordância, ponto neutro ou discordância, expondo e discutindo a alta ou baixa porcentagem de concordância de cada uma das questões. Por esse instrumento pôde-se obter a validação do Produto, além de sugestões para melhorias.

## 5.2 Resultados da Validação

Da validação participaram 66 pessoas que fazem parte de comunidade escolar, obtendo os seguintes resultados:

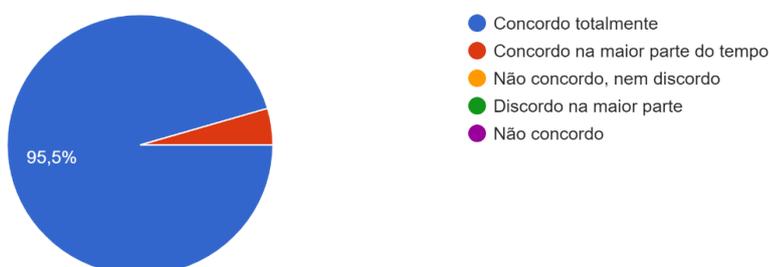
### Gráfico 1 – Atratividade do vídeo

O título do vídeo é atrativo?  
66 respostas



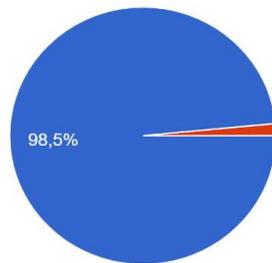
### Gráfico 2 – Clareza e objetividade do vídeo

O vídeo está organizado de forma clara, objetiva e com uma linguagem acessível?  
66 respostas



### Gráfico 3 – Conteúdo do Vídeo

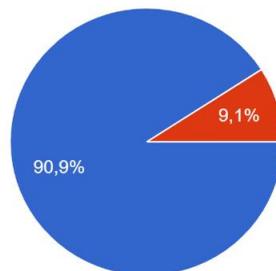
O conteúdo do vídeo é pertinente?  
66 respostas



- Concordo totalmente
- Concordo na maior parte do tempo
- Não concordo, nem discordo
- Não concordo

#### Gráfico 4 – Design do vídeo

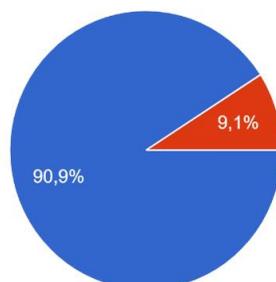
O design do vídeo é adequado?  
66 respostas



- Concordo totalmente
- Concordo na maior parte do tempo
- Não concordo, nem discordo
- não concordo

#### Gráfico 5 – Objetivo do vídeo

O objetivo do vídeo é alcançado?  
66 respostas

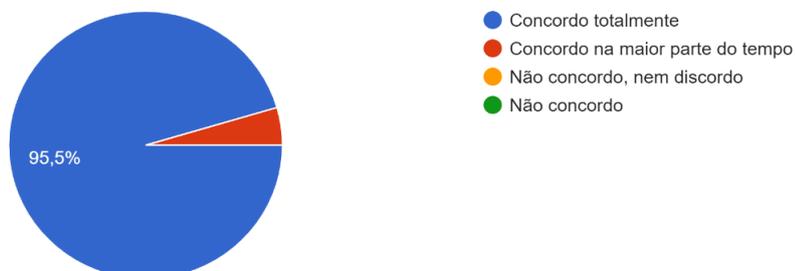


- Concordo totalmente
- Concordo na maior parte do tempo
- Não concordo, nem discordo
- Não concordo

## Gráfico 6 – Compartilhamento do vídeo

Você compartilharia o vídeo com os seus amigos e familiares?

66 respostas



A etapa da avaliação é necessária e enriquecedora, pois oportuniza a comunidade escolar a terem acesso ao vídeo e a optarem para colaborar no aperfeiçoamento da produção do material didático que poderá ser usado por eles mesmos. O pesquisador ao colocar seu trabalho para a avaliação, abre caminhos para a melhoria do Produto e uso efetivo dentro e fora da escola.

É certo que esta etapa tem em si uma tensão própria do processo avaliativo, que é de não saber se o vídeo é atrativo e se vai alcançar os resultados esperados, se os participantes teriam interesse em colaborar, se efetuariam as respostas com comprometimento ou se estariam dispostos a contribuir com sua própria sugestão, o que costumam demandar um tempo maior; entretanto, é de grande estima para a elaboração do Produto Educacional.

De qualquer forma, a intenção dessa avaliação foi qualitativa e não quantitativa, e procurou-se perceber nas respostas de cada um dos membros se o material teria a devida qualidade técnica, e como as suas sugestões levariam ao aperfeiçoamento do mesmo.

O primeiro êxito foi ter tido a possibilidade de informar a este grupo da existência do material comprometido com o processo de inclusão social das pessoas com deficiência. O segundo foi ter conseguido uma boa recepção do material pelos mesmos, obtendo-se 100% de concordância, seja totalmente ou na maior parte.

Seguem, abaixo, algumas impressões e sugestões apontadas pelos participantes na validação do vídeo:

*Assistir e gostei muito das imagens, dicas e a forma como foi elaborado o vídeo. Parabéns a todos envolvidos!*

*Boa iniciativa educacional e informativa para orientar a comunidade escolar e a população como um todo.*

*Gostei muito, achei muito importante, tem muitas pessoas que não sabem se comunicar com pessoas especiais*

*Material claro, objetivo e sucinto. Ideal pra todas as faixas etárias.*

*Achei interessante porque independente da deficiência, são seres humanos e o vídeo ensina que devemos tratar como iguais e não desfazer das pessoas especiais.*

*Sugiro que linguagem de libras seja inserido para que posso ser mais acessível a todos.*

*Vídeo educativo, onde tira muitas dúvidas na forma de nos relacionarmos com pessoas que apresentam deficiência.*

*Achei o assunto muito pertinente e trás reflexões importantes para o nosso dia-dia.*

*Excelente cartilha! O vídeo é de fácil compreensão e tem o condão de alcançar pessoas com diferentes capacidades de compreensão.*

*Uma explicação de forma clara e objetiva.*

*Achei o vídeo maravilhoso. Super pertinente para ser trabalhado tanto nos ambientes escolares quanto em todas as comunidades. Ele trás um conteúdo claro e bastante rico para as questões de inclusão.*

*Muito bom e esclarecedor. Precisamos de materiais como esse para debater nas escolas, principalmente as de fundamental 2 e ensino médio que tem adolescentes e adultos como estudantes e temos uma realidade, ainda muito grande, de abandono ou atraso de pessoas com deficiência e um despreparo para lidar com esses estudantes por parte dos professores e funcionários.*

*Muito claro, objetivo! Excelente para compartilhar nos espaços escolares. Acredito inclusive que pequenos vídeos sobre cada uma das deficiências (dividi-lo em partes) seria muito interessante para redes sociais em geral*

*Achei bem interessante pois trabalho com alunos especiais e aprendi algumas dicas importantes.*

*Material muito útil para ser divulgado tanto para discente como para docentes.*

*Produto de muita utilidade para todas as escolas públicas e privadas.*

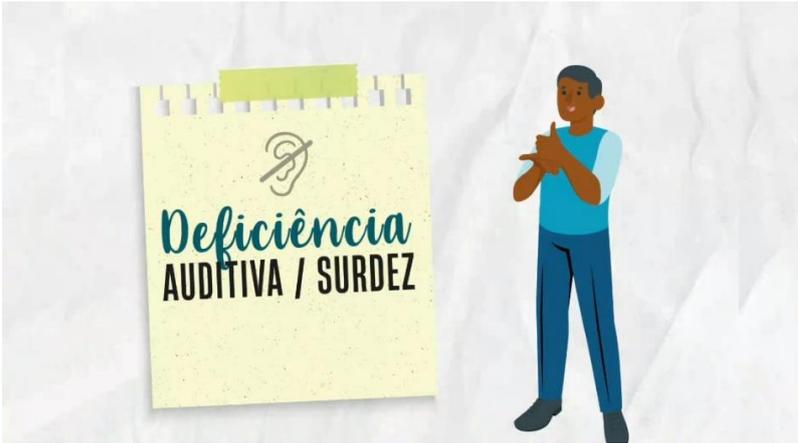
*Linguagem fácil e clara; imagens, cores e letras bem ilustrativas e de boa leitura!  
Elemento sonoro (voz) em tom agradável e de explicação objetiva para escuta.*

*O debate sobre acessibilidade e inclusão é de fundamental importância para consolidar uma sociedade de fato justa e igualitária. O produto em questão é uma ferramenta importantíssima para promover o entendimento sobre o fortalecimento do diálogo estabelecendo uma convivência harmoniosa, que certamente irá eliminar barreiras comunicativas que podem atrapalhar o desenvolvimento das pessoas com deficiência.*

*Muito esclarecedor! Oportuno, pois, muitas pessoas tem dúvidas e ainda não sabem como se relacionar e se comportar nessa relação. Obrigada.*

A seguir, alguns frames do referido vídeo:





## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar sobre inclusão educacional significa percorrer diversas áreas do conhecimento, devido à complexidade do tema. Primeiro foi trabalhado o conceito de gestão democrática e de comunidade escolar, pois para entender o papel da comunidade na inclusão, é preciso compreender os conceitos de gestão democrática. Depois foi analisado a importância da comunidade escolar e o seu papel social na inclusão da pessoa com deficiência

Após compreender estes conceitos, foi preciso fazer uma breve análise dos caminhos para inclusão de pessoas com deficiência (PCD) no Brasil, tendo como recorte a educação especial de 1850 até a constituição de 1988, perpassando por conceitos como a integração escolar. E posteriormente foi estudado as novas inspirações da educação especial baseado na política de inclusão, chegando até os dias atuais com análise do decreto do governo de Jair Bolsonaro.

Na pesquisa foi observado que a comunidade escolar precisa ser mais presente no processo de inclusão dentro das instituições de ensino. E um fator ressaltado é que a ideia de comunidade escolar não é estabelecida dentro do Instituto Federal. Esse ideal de coletividade não é consolidado entre os membros da própria comunidade e o processo de inclusão que acontece é feito muito a partir das práticas individuais dos professores e dos técnicos.

E o elo desses personagens dentro do Instituto é feito pela ação contínua do AEE, na figura da professora que faz o atendimento e que articula o envolvimento das famílias, dos docentes e dos alunos, executando intervenções, de forma pontual dentro do instituto, mas que faz toda a diferença, sendo recorrente a sua presença na fala dos entrevistados.

A pesquisa mostrou que a inclusão escolar é eminente e necessária, mas que sua existência é um desafio diário que precisa ser construído, onde as dificuldades aparecem para toda a comunidade escolar. E que a mudança de paradigmas precisa da colaboração de todos.

E o produto educacional surgiu como uma ideia para auxiliar na aproximação entre a comunidade escolar e as pessoas com deficiência, para estreitar relações e construir caminhos. O vídeo foi criado com o objetivo de ser claro e objetivo com a missão de passar informações sobre inclusão de forma rápida e prática.

Diante dos desafios da inclusão é importante entender que o tema apresentado não se esgota neste trabalho, pois a inclusão ainda é muito pouco discutida e “trabalhada” dentro do espaço escolar, algo que hoje é preciso ser explorado e estudado sem nunca se esgotar.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRANCHES, Mônica. **Colegiado Escolar: espaço de participação da comunidade**. São Paulo, Cortez, 2003.

ANDRADE, Sidney. **Capacitismo: o que é, onde vive, como se reproduz?** Por asgardas, 2015. Disponível em <<https://medium.com/@sidneyandrade23/capacitismo-o-que-%C3%A9-onde-vive-como-se-reproduz-5f68c5fdf73e>>. Acesso: 05 de março de 2022.

BARBOSA, Jonei Cerqueira & OLIVEIRA, Andreia Maria Pereira de. Por que a pesquisa de desenvolvimento na educação matemática? Revista do Programa de Pós-graduação em educação matemática da UFMS, Vol. 08, 2015. Disponível em <<file:///C:/Users/adrin/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/pesquisa%20de%20desenvolvimento.pdf>>. Acesso: 10 de março de 2022

BARBOZA, Stephanie Ingrid Souza; CARVALHO, Diana Lúcia Teixeira de; SOARES NETO, João Batista; COSTA Francisco José da. **Variações de Mensuração pela Escala de Verificação: uma análise com escalas de 5, 7 e 11 pontos**. Teoria e Prática em Administração, João Pessoa, n. 3, v. 2, 2013, p. 99-120.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)> Acesso: 30 de outubro de 2019.

BRASIL. **Decreto nº 3.298**, Ministério da Educação, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em <[https://www.udesc.br/arquivos/udesc/documentos/Decreto\\_n\\_3\\_298\\_de\\_20\\_de\\_dezembro\\_de\\_1999\\_15226890440067\\_7091.pdf](https://www.udesc.br/arquivos/udesc/documentos/Decreto_n_3_298_de_20_de_dezembro_de_1999_15226890440067_7091.pdf)> Acesso: 05 de novembro de 2019.

BRASIL. **Decreto nº 3.956**, Ministério da Educação, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Deficiência. 2001<sup>a</sup>. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2001/d3956.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm)> Acesso: 30 de outubro de 2020.

BRASIL. **Decreto Nº 5.296**, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial de 02 de dezembro de 2004. Disponível em <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Atos2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Atos2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm)> Acesso em: 19 de março de 2022.

BRASIL. **Decreto nº 6.571**, Ministério da Educação, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Disponível em <

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm)>

Acesso: 05 de novembro de 2019.

BRASIL, **Decreto nº 6.949**, Ministério da Educação, 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência. Disponível em < [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm)>

Acesso: 10 de março de 2022.

BRASIL. **Decreto nº 7.611**. Ministério da Educação, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm)> Acesso: 15 de novembro de 2019.

BRASIL, **Decreto nº 7.612**. Ministério da Educação, de 17 de novembro de 2011. Institui o plano nacional dos direitos da pessoa com deficiência – Plano viver sem limite. Disponível em < [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm)>. Acesso: 05 de janeiro de 2022.

BRASIL, **Decreto nº 10.502**, Ministério da Educação, de 30 de setembro de 2020 institui a Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida. Disponível em < <https://in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>>. Acesso: 04 de março de 2022.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº59**. Brasília: Imprensa Oficial, 2009. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm)>. Acesso: 20 de março de 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.146**. Brasília: Imprensa Oficial, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm)> Acesso: 15 de novembro de 2019.

BRASIL. **Lei nº 4.024**. Brasília: Imprensa Oficial, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em < <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-normaatuizada-pl.pdf>> Acesso: 05 de novembro de 2019.

BRASIL. **Lei nº 5.692**. Brasília: Imprensa Oficial, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm)> Acesso: 05 de novembro de 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, Brasília: Imprensa Oficial, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)> Acesso: 30 de outubro de 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.172**, instituí o Plano Nacional de Educação, PNE 2001-2011. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira: Linha de Base. – Brasília, DF: Inep, 2001. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso: 11 de janeiro de 2022.

BRASIL, **Lei nº 10.845**, Ministério da Educação, Institui o Programa de complementação ao atendimento educacional especializado às pessoas portadoras de deficiência, e dá outras providências. Disponível em <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ Ato2004-2006/2004/Lei/L10.845.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2004-2006/2004/Lei/L10.845.htm)> Acesso: 15 de março de 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, instituí o Plano Nacional de Educação, PNE 2014-2024. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira: Linha de Base. – Brasília, DF: Inep, 2014. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Plano+Nacional+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+PNE+2014-2024++Linha+de+Base/c2dd0faa-7227-40ee-a520-12c6fc77700f?version=1.1>> Acesso: 15 de março de 2022.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, de 07 de janeiro de 2008. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>> Acesso: 30 de outubro de 2019.

BRASIL. **Portaria Interministerial nº 477**. Brasília: Imprensa Oficial, de 07 de outubro de 1977. Obriga o ensino para menores excepcionais e dá outras providências. Disponível em <[https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra;jsessionid=81F1872FEA23E5C7068F6BCDFC856F05.node1?codteor=1184512&filename=Avulso+-PL+4186/1977](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=81F1872FEA23E5C7068F6BCDFC856F05.node1?codteor=1184512&filename=Avulso+-PL+4186/1977)> Acesso: 30 de outubro de 2019.

BRASIL. **Portaria nº 69**. de 28 de agosto de 1986. Regulamenta a Portaria Interministerial nº 186, de março de 1977. Expede normas para fixação de critérios reguladores da prestação de apoio técnico e/ou financeiro à Educação Especial nos sistemas de ensino público e particular. Brasília, DF. Brasília: MEC, 1986.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília: MEC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>> Acesso em: 03 de março de 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2**. Brasília: Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, de 11 de setembro de 2001. Institui as diretrizes da educação especial na educação básica. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>> Acesso: 15 de novembro de 2019.

BRASIL. **Resolução nº1**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, de 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001\\_12.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf) > Acesso: 20 de novembro de 2020.

BRASIL, **Resolução nº466**. Brasília: Conselho Nacional de Saúde, de 12 de dezembro de 2012. Disponível em: <<http://www.conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>> Acesso: 20 de novembro de 2020.

BRASIL, **Resolução nº510**. Brasília: Conselho Nacional de Saúde, de 07 de abril de 2016. Disponível em: <[https://bvsmis.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510\\_07\\_04\\_2016.html](https://bvsmis.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html) > Acesso: 15 de novembro de 2020.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. **Método de Análise de Conteúdo: ferramentas para a análise de dados qualitativos no campo da saúde**. In: Rev. Bras. Enferm, Brasília, set/out, 2004.

COSTA, Francisco José da; RODRIGUES, Anna Carolina; CARNEIRO, Jailson Santana. **Variações de Mensuração por Tipos de Escalas de Verificação: Uma Análise do Construto de Satisfação Discente**. Revista Gestão.Org, v. 16, n. 2, ISSN 1679-1827. 2018, p. 132-14. Disponível em: < <http://www.revista.ufpe.br/gestaorg> > . Acesso em: 08 abr. 2022.

CURY, C. R. J. **Legislação Educacional Brasileira**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CURY, C. R. J. **Gestão democrática da educação: exigências e desafios**. *Revista Brasileira De Política E Administração Da Educação*, 2012. Disponível em: <<https://doi.org/10.21573/vol18n22002.25486>>. Acesso: 15 de janeiro de 2022

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. 5º ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 9ºed, Rio de Janeiro: Paz e terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FERREIRA, Júlio Romero. **Educação especial, inclusão e política educacional: notas brasileiras** In: Rodrigues David (org). *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006.

FERREIRA, Maria Magdalena. **Educação como prática da liberdade e pedagogia da autonomia – Paulo Freire - por uma educação humanizadora**. Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2021.

FREITAS, Soraia Napoleão. **A formação de professores na educação inclusiva: construindo a base de todo o processo** In: Rodrigues David (org). Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

FLEURY, M. T. L; WERLANG, S. **Pesquisa aplicada: conceitos e abordagens**. GV Pesquisa, anuário de pesquisa 2016-2017. 2017. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/apgvpesquisa/article/viewFile/72796/6998>>. Acesso: 28 de setembro de 2020.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2011.

IF BAIANO. **Resolução N.º 49**. Bahia: IF Baiano, de 17 de dezembro de 2014. Disponível em: <<https://www.ifbaiano.edu.br/reitoria/wp-content/uploads/2010/09/resolucao49.pdf>>. Acesso: 18 de outubro de 2020

IF BAIANO. **Regulamento do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano**. Bahia: IF Baiano, de 18 de março de 2019. Disponível em: <<https://ifbaiano.edu.br/portal/ensino/wp-content/uploads/sites/2/2019/05/Regulamento-do-Atendimento-Educacional-Especializado-no-%C3%A2mbito-do-IF-Baiano.pdf>>. Acesso: 18 de outubro de 2020.

JANNUZZI, Gilberta S. de M. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

JANNUZZI, Gilberta S. de M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 1. Ed. Campinas: Autores associados, 2004.

JANNUZZI, Gilberta S. de M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**.- 3.ed.- Campinas, SP: Autores associados, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão Escolar: Teoria e Prática**. 5a ed. Revista Ampliada. Goiânia. Editora Alternativa, 2004.

LIMA, Claudia Maria de. **A gestão democrática nos processos de construção e aprovação do PNE (2014-2024): os debates e embates no Estado e na sociedade civil**. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa – PB, 2017.

LIMA, André Luís de Souza. **Capacitismo e eugenia na educação brasileira: uma reflexão a partir de aproximações epistemológicas**. Revista PHILIA | Filosofia, Literatura & Arte, Porto Alegre, volume 3, número 1, p. 2 20, maio de 2021

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **O direito de ser, sendo diferente, na escola** In: Rodrigues David (org).Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo:Summus, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis: Vozes, 2008.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Compreendendo a deficiência mental: novos caminhos educacionais**. São Paulo: Editora Scipione, 2001.

MARQUES, Maria do Perpetuo Socorro Duarte. **O acesso de pessoas com deficiência ao sistema público de ensino de Manaus na percepção dos professores**. USP/ Ribeirão Preto. São Paulo, 2010.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. - 5. ed.- São Paulo: Cortez, 2005.

MENDONÇA, Erasto Fortes. **A regra e o jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira**. Campinas, SP: Laplane Fe. Unicamp, 2000.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Educação v. 11 n. 33 set./dez. 2006.

MOREIRA, Denise Lima. **Dificuldade de aprendizagem: um conceito oriundo da educação bancária**. Centro Universitário de Brasília – UniCEUB. Brasília, 2014.

MIRANDA, Theresinha Guimarães. **O Atendimento educacional especializado – AEE em sala de recursos: desafios entre as políticas e as práticas**. In: \_\_\_\_\_ (org). Educação Especial em contexto inclusivo: Reflexão e ação. Salvador: EDUFBA, 2011.

MOREIRA, Denise Lima. **Dificuldade de aprendizagem: um conceito oriundo da educação bancária**. Centro Universitário de Brasília – Brasília, 2014

NASCIMENTO, Élide Galvão do. **Educação especial e instituição educacional especializada: história e políticas públicas**. Universidade do Oeste Paulista -- Presidente Prudente, 2018.

NEVES, S. **Pesquisa Qualitativa: características, usos e possibilidades**. Caderno de Pesquisas em Administração, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 1-5, jul/ dez 1996. Disponível em [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/54648986/PESQUISA\\_QUALITATIVA\\_CARACTERISTICAS\\_USO.pdf?1507379912\\_USO.pdf&Expires=1601321202&Signature=DABObTHTxa](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/54648986/PESQUISA_QUALITATIVA_CARACTERISTICAS_USO.pdf?1507379912_USO.pdf&Expires=1601321202&Signature=DABObTHTxa). Acesso: 28 de setembro de 2020.

PADILHA, C. A. T. **A política de Educação Especial na era Lula (2003-2011): uma opção pela inclusão**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, nº 66, p. 160-177, dez 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8643708>. Acesso: 30 de outubro de 2020.

PARO, Vitor Henrique. **Eleições de diretores de escolas públicas: avanços e limites da prática**. In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília , V.77, nº186, p. 376-395, mai/ago, 1996.

PARO, Vitor Henrique. **Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia.** 2. ed. São Paulo: Xamã, 2003.

PLOMP, T. **Educational design research: An introduction.** In: PLOMP, T.; NIEVEEN, N. (Ed.). An Introduction to Educational Design Research. Enschede: SLO-Netherlands Institute for Curriculum Development, 2009. p. 9-35.

RESENDE, Valéria Barbosa de. **Fracasso e sucesso escolar: os dois lados da moeda.** In: GOMES, Maria de Fátima Cardoso; SENA, Maria das Graças de Castro. (Org.). Dificuldade de aprendizagem na alfabetização. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 99-112.

RODRIGUES, Carlos. **Apresentação** In: Rodrigues David (org).Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

ROPOLI, Edilene Aparecida. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva.** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, Universidade Federal do Ceará, Brasília, 2010.

SARTORETTO, Maria Lúcia. **Inclusão: da concepção à ação.** In: Mantoan, Maria Teresa Eglér (org.). O desafio das diferenças nas escola. 5.ed – Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

SASSAKI, Romeu Kasumi. Inclusão. **Construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SASSAKI, Romeu Kasumi. **Inclusão: construindo um a sociedade para todos.** 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

SASSAKI, Romeu Kasumi. **Inclusão ou desinclusão? Uma análise do Decreto 10.502/2020.** Revista Reação, 2020. Disponível em: <https://revistareacao.com.br/inclusao-ou-desinclusao-uma-analise-do-decreto-10-502-2020/>. Acesso em: 19 jun. 2021.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** 36° ed. São Paulo: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 2°ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SKLIAR, Carlos. **A inclusão que é “nossa” e a diferença que é do “outro”** In: Rodrigues David (org).Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

SOUZA, Annye de Picoli. **Relação escola e família de alunos com deficiência intelectual : o ponto de vista dos familiares.** – Dourados, MS : UFGD, 2016.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TINÔCO, Saimonton. **Inclusão Escolar: Análise de consensos e dissensos entre pesquisadores brasileiros da educação especial**. Universidade Federal de São Carlos. São Paulo, 2018.

TRIPP, D. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1987.

TOFFOLI, D. **Suspensa eficácia de decreto que instituiu a política nacional de educação especial**. 2020. Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=456419&ori=1>  
Acesso em: 19 jan. 2022

UNESCO. **Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Brasília- DF, 1994. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso: 15 de outubro de 2019.

VENDRAMIN, Carla. **Repensando mitos contemporâneos: o capacitismo**. Simpósio Internacional Repensando Mitos Contemporâneos. UNICAMP. Campinas, 2019. Disponível em < <file:///C:/Users/adrin/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/capacitismo%2002.pdf>> . Acesso: 03 de maio de 2022

ZAPPELLINI, M. B., & FEUERSCHÜTTE, S. G. **O uso da triangulação na pesquisa científica brasileira em administração**. *Administração: Ensino E Pesquisa*, 16(2), 241-273, 2015 <<https://doi.org/10.13058/raep.2015.v16n2.238>>. Acesso : 16 de maio de 2022.

## ANEXO I – CATEGORIAS TEMÁTICAS E SUAS UNIDADES DE ANÁLISE

### 1. Categoria Temática Deficiência e inclusão:

P1: [...] eu entendo que você tem a sociedade e você tem que ter todo cidadão imerso, com seus direitos preservados, garantidos. E quando você coloca o cidadão que esteja à margem desses direitos, que ele tem, de convívio com sociedade, de relação interpessoais, e eu acho que você tá tirando o direito dele de ser, de inclusão, dele tá incluído, né? Tá incluso dentro dessa sociedade. Então ele tem que ter seus direitos preservados [...]

P1: [...] Então o que vai acontecer, fica aquela coisa, o aluno finge que aprende, o professor finge ensina, e tá tudo lindo, maravilhoso. Só que não tá tudo lindo, maravilhoso. Porque a inclusão não está sendo obedecida. E é lei. Parece que só afeta as pessoas assim. “Ah, eu não estou ligando” mas se um dia, tiver um parente, um conhecido até o próprio filho do professor, professora que precisa, que tem uma deficiência, aí ele vai querer, ele vai querer gritar por todos os direitos, ele vai poder querer correr atrás. [...]

P1: [...] Então pra mim é diário, e eu falei isso em todas as turmas, e falo não só dessa temática, mas de outras temáticas que envolvem a inclusão, em todas as turmas que eu trabalho, porque eu acho que isso é importante, e é um trabalho de formiguinha e a gente tem que conscientizar essa geração d’agora. Já que eles são teoricamente tão engajados, e que ficam “ah, tal palavra, tal expressão, vamos usar, não use essa”, ficam se policiando. Mas não adianta somente chamar atenção do colega por chamar, mas sim tomar atitudes. [...]

P2: [...] É... o que eu entendo por inclusão, é... dar oportunidade, né. A gente, às vezes tem a falsa ideia de que incluir é igualar. Não é possível que nós façamos tudo igual para pessoas que estão em condições tão díspares. [...]

P2: [...] *Pra falar de como é importante a gente incluir essas pessoas na sociedade. Porque elas são parte da sociedade né. Não é nem inclui-las na sociedade, é inclui-las no gozo daquilo que a sociedade oferece, porque a sociedade elas são já, né, na minha visão.[...]*

P3: *O que eu entendo por inclusão, bom, eu entendo que inclusão diz respeito a você proporcionar atividades ações, momentos em que todos os presentes possam participar, né. Participar, e desenvolver o que tá sendo proposta para aquele momento. Às vezes, a pessoa está presente, participa, mas ela não consegue desenvolver de fato o que foi pensado para aquele momento. Então, quando a gente faz uma atividade inclusiva, uma atividade que de fato a gente contemple todas a aquelas pessoas ali.*

P4: [...] *quando eu penso em inclusão é a adaptação. Né, adaptação, adequação, enfim. De tudo que envolve o aprendizado, né. Desde a formação do professor, desde a adequação do espaço, adaptação das metodologias de ensino, de aprendizado em tudo, né, que envolve o aprendizado no ambiente escolar, ele precisa estar devidamente adaptado, preparado, planejado para atender as necessidades específicas daquele estudante.[...]*

P4: [...] *Então, a inclusão é quando eu compreendo que o outro não aprende da mesma forma que eu aprendo. Que as pessoas aprendem de forma diferente. E que eu preciso percorrer, né, esse caminho para adaptar, das condições mais adequadas de aprendizado, pr'aquela estudante, pr'aquela estudante.*

P4: [...] *E quando se tem uma deficiência, é um dever meu né, dar as condições necessárias pra que as necessidades, né, desse estudante possam ser atendidas. [...]*

Paee: [...] *Mas assim, vários professores aqui já produziram muitas atividades, muitos materiais. Professora de Física fez isso. A professora de Matemática já fez isso. Professora de Topografia, já fez isso de irrigação, então tem vários professores que adaptam, criam materiais para os estudantes, específicos para esses estudantes. O de Geografia também já fez, enfim. Teve um outro professor também que era*

*maravilhoso, trouxe vários materiais. Então, eles acabam trazendo, pensando nessa atividade adaptada para um estudante com deficiência e utilizam com todos os estudantes [...]*

*Paee:[...] Então, penso eu, que eu sou muito comprometida com a inclusão, fico muito preocupada com os alunos que não conseguem acompanhar as situações.[...]*

*T1: Entendo que é uma estratégia, ou talvez um movimento, que é importante pra que as pessoas com deficiência possam se sentir pertencentes ao universo que elas pretenderem, inclusive a escola, né, que é um espaço de formação importante pra todos nós.*

*T2: [...] É você incluir todo e qualquer tipo de pessoa, toda e qualquer tipo de circunstância, necessidades que as pessoas tem, né. Que elas possam, a partir daí, participar de todo o processo, independente de limitações que elas tenham. Seja ela física, motora, mental, né. Então, na minha cabeça, inclusão, é você, é como se fosse um guarda-chuva, em que você consegue abarcar a todos.*

*T2: [...] O que eu acho que tem que mudar é a visão do servidor, da necessidade da gente conseguir essas ferramentas pra tratar de forma igualitária aqueles que tem alguma especificidade, que a gente precisa justamente como você falou, da inclusão, né, do guarda-chuva.*

*T3: [...] é tratar todos de forma igualitária, embora respeitando as diferenças de cada um. Não só alunos, mas todas as pessoas da comunidade, da educação, pais, todas as pessoas em geral.*

*T4: [...] Inclusão pelo que eu entendo, que é você dá oportunidades, né, pra as pessoas que tenham alguma necessidade específica, né, ou seja, o mais abrangente possível, né... como pode ser uma pessoa que tenha autismo, pode ser um deficiente visual, um cadeirante, um surdo, mudo, ou seja, é incluir essas pessoas, né, tentar de alguma forma dar oportunidade para que essas pessoas não fiquem de fora do*

*processo, né... no nosso caso aqui, educativo, né... Mas isso também vale para as empresas, né? De um modo geral, a sociedade né, como um todo.*

*T5: [...] é você integrar à sociedade as pessoas que tem uma deficiências, né? Bom, seja motora, visual... eu acho que é por aí, não tem outro.*

*TR1: [...] as condições necessárias para que um aluno com deficiência possa se sentir acolhido, bem localizado, que ele tenha livre acesso, que ele possa se mover dentro do campu com uma facilidade, sem precisar muito de ajuda, até pela própria dependência dele mesmo pra ele se sentir auto dependente dele mesmo e não ficar totalmente à mercê dos outros, precisando dos outros.*

*RcD1: [...] Eu entendo que a inclusão é justamente partindo do ponto que eu te falei, que cada um tem assim os seus limites e não a deficiência, é porque diante da pessoa ter esses limites, do aluno, de um adulto, seja lá o que for, de uma criança, ter esses limites, ela necessita um pouco mais de atenção, um pouco mais de cuidado, né. E é aí onde tá a inclusão...[...]*

*AcD1: [...] Inclusão é quando... é uma forma de ver, é uma forma de incluir pessoas e todas as pessoas que tiver nesse grupo, nesse convívio, se deram bem com todos... É tipo inclusão é uma forma de incluir pessoas diferentes em um grupo só.*

*AsD1 : [...] Inclusão no caso, a palavra inclusão vem de incluir, no caso colocar na sociedade, é juntar.*

*AcD2: [...] Mas inclusão é isso, englobar todo mundo e mostrar que não tem diferença e sim prioridades.*

## **2. Categoria Temática Formação de professores e técnicos para a inclusão do aluno com deficiência**

*P1: [...] sempre tivemos cursos de alguma coisa assim, pra libras, nada muito aprofundado, eu queria até me aprofundar porque minha graduação já foi há muito*

*tempo atrás, eu não tive infelizmente, né? Uma disciplina pra libras, como hoje talvez boa parte das graduações já tenha, né? Mas já houve isso aí, cursos, minicursos a respeito e de inclusão, nós tivemos vários [...]*

*P1: [...] Eu pelo menos tento trazer isso pra mim, eu acho quando você faz o bem, o bem volta pra você. E independente de ser bem ou não, é lei. Então, eu gostaria de ter tido, talvez eu já tivesse essa preocupação em me aprimorar antes, de criar materiais, criar uma cartilha. Eu também pensei em criar um livro aí, baseado nesses meus relatos de experiências. Mas bom, antes tarde do que nunca, né?*

*P1: [...] E eu acho que a matemática ainda é muito carente de estudos nessa área. Porque assim, eu tenho uma crítica talvez seja um pouco voraz mas eu acho assim. Historicamente os professores de matemática, eu não faço parte desse grupo graças a Deus, mas eles sempre estavam meio alheios a essas situações, sabe? [...]*

*P1: [...] Então, a gente ainda tem carência de mais cursos, né? Eu falei que tem curso, mas que voltasse pra matemática. Então eu vou falar dentro do meu lugar de fala, né? Lugar de fala é matemática. Então assim, é muito complicado. [...]*

*P1: [...] é escasso os estudos, são escassos em relação a matemática, pra mim é a grande dificuldade. Material você pode pedir, a gente pede aqui, eles vão procurar material dourado, a Alba Pontes tem bastante matemática eles vão tentar, Jorlando eles procuram, eles mandam trazer e nós temos. O problema é capacitação pra gente. Pra mim foi um grande desafio, porque eu não sabia como lidar. Eu trabalho há vinte e seis anos. Foi meu primeiro aluno cego, acredite. [...]*

*P2: [...] Também, eu trabalho com a teoria chamada “análise de discurso”, inclusão nunca foi meu tema de debate, de análise, então também nunca fui uma pessoa que procurou atualização nessa temática, e na verdade a gente vai tentando aprender a medida que vai chegando a demanda, né. [...]*

*P2: [...] E aí, eu me preparei, eu me preparei assim... dentro daquilo que era possível, né. Como professora de Língua Inglesa, eu comprei um quadro pequeno,*

*que num lado é o quadro negro, do outro é quadro branco. Comprei umas letras em EVA, comprei letras de ímã, né. Eu tinha a preocupação de na aula tudo eu soletrava em português e em inglês, isso demanda muito tempo né. [...]*

*P2: [...] Muito difícil porque alguns conteúdos, por exemplo, a gente fica assim: “meu Deus como é que eu vou fazer para discutir esse conteúdo?” Por exemplo, quando você vai ensinar o aluno a se descrever: “i am tall, my hair is brown, i have blue eyes” Como é que eu vou explicar “blue eyes”? O que é “blue eyes”, entendeu? Que são olhos azuis. É, “i have dark skin”, tudo que envolve cor. Nossa! eu pesquisei muito, sabe, quando eu fui trabalhar esse conteúdo pra poder ver como é que eu poderia fazer essa associação, é muito difícil, sabe, muito difícil.*

*P2: [...] Por exemplo, esse aluno cego, ele não sabe braile, né. Aí, a AEE de lá, [...] tem um cuidado com o estudante muito grande. Assim, de... por exemplo, ela toma o cuidado de tentar ensiná-lo a usar muleta, a ser independente, sabe, a ter autonomia na própria escola, né, então é isso.*

*P2: [...] e que Alagoinhas, na figura da AEE, tenta trazer alguma coisa ou outra na jornada pedagógica, ela é sempre muito solícita, sempre manda e-mails, tentando nos ajudar, nas demandas que precisa sempre estar disponível pra nos ajudar[...]*

*P2: [...] existe um conteúdo específico de cada disciplina que a gente tem que dar conta, e que ela não vai nos ajudar, né. São recortes que a gente tem que fazer no nosso conteúdo, são formas diferentes de ensinar, e que talvez a própria graduação não desse conta também, né.*

*P3: A gente tem aqui uma profissional do AEE (Atendimento Educacional Especializado), e essa profissional, essa docente, ela dar todo suporte que a gente precisa pra desenvolver nossas disciplinas, nossas atividades de forma inclusiva. Então ela ensina ferramentas, ela ensina como a gente deve de fato conduzir a aula pra acessar esse aluno, pra que esse aluno consiga desenvolver aquilo que está sendo proposto, assimilar o conteúdo. A gente faz adaptação de materiais, adaptação de formato mesmo da aula pra atender. [...]*

P3: [...] Então assim, a gente não tem cursos periódicos de educação inclusiva, a gente tem momentos quando a gente retoma as atividades letivas no início do ano, e a gente tem essa colega docente, profissional da área que nos dar esse suporte, além do suporte diretamente ao aluno, nos dar esse suporte pra que a gente consiga fazer um pouco mais de inclusão nas nossas ações. [...]

P3: [...] NAPNE ele desenvolve várias ações aqui na escola, de muito sucesso inclusive. [...]

P3: Eu estou cursando um curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, nesse curso tem uma disciplina de educação inclusiva, né. E dentro dessa disciplina de educação inclusiva é que eu estou me aproximando desse conteúdo. [...]

P3: [...] É, não! Preparada eu não estou, para dar aula a alunos deficientes. O que acontece é que a gente se prepara, né, porque essa preparação ela é contínua. Eu acredito que até o profissional da área ele se depara com uma determinada deficiência, que talvez não seja a área de ação dele, e aí ele precisa se aproximar daquilo pra que ele consiga de fato trabalhar. Então assim, eu não me sinto preparada, eu me sinto disposta a aprender, ,né, o que é necessário pra eu conseguir realizar as ações da minha da minha disciplina, mas preparada não, não me sinto. [...]

P4: [...] participei de jornada pedagógica, ciclos formativos, oficinas, palestras. O instituto tem uma estrutura, né, que possibilita isso. Então a gente tem docentes de atendimento educacional especializado, a gente tem o NAPNE, que é o Núcleo de Atendimento à Pessoas com Necessidades Específicas. Então, todas essas ferramentas, [...] essas ferramentas elas nos ajudam a aproximar da educação especial, da educação inclusiva. [...]

P4: [...] sobre as oportunidades que a gente tem no próprio instituto né? Que é o docente de atendimento educacional especializado, que é o próprio NAPNE, que são tantos colegas pessoas né? Que vieram somar, como os intérpretes, colegas que já são sensíveis ao tema, e que têm uma formação técnica, e que nos oportuniza

*mesmo a pensar, refletir nos nossos momentos assim de formação, de construção, de reunião pedagógica. A gente tem uma equipe multiprofissional atuante, como os colegas, né, de outras áreas do conhecimento que se somam mesmo com o docente do AEE, e que traz esses olhares, né, para nós, e que possibilita mesmo essas reflexões. [...]*

*P4: [...] sou professora de língua portuguesa, fiz de licenciatura, eu fui formada pra ser professora. Mas, na minha graduação, eu praticamente não vi quase nada sobre educação especial, educação inclusiva. Não era uma pauta, um assunto recorrente. Não era de fato. Então, assim, a gente vai aprendendo no dia a dia. [...]*

*P4: [...] Eu ter de fato condições favoráveis no meu trabalho para me dedicar a esse estudante, a essa estudante com a deficiência. Então, o planejamento, por exemplo “que é um trabalho que ninguém vê”, entre aspas, ninguém vê esse trabalho do planejamento, do estudo, da busca. Eu preciso ter um tempo, eu preciso ter acesso a esses materiais. Preciso ter essas condições mesmo de trabalho, que me possibilite, sabe, a fazer um trabalho com esse estudante, com deficiência da melhor forma possível, pra que atenda de fato a necessidade daquele estudante. [...]*

*P4: [...] É o NAPNE. E aqui no campus Alagoinhas ele é bastante atuante, e é o núcleo que nos assessora né, nesse processo aí do atendimento aos estudantes com deficiência.*

*Paee: [...]Os professores que são da área técnica, eles não tiveram nenhuma formação na área pedagógica, e nenhuma formação na área das questões inclusivas ou do atendimento a estudantes com deficiência com autismo, com dificuldades de aprendizagem, e etc... eles nunca tiveram[...]*

*Paee: [...] Há uma queixa. Porque assim, os professores não têm um tempo na carga horário específico para isso. Aqui no IF-Baiano não tem. Eu sei que, por exemplo, em outros institutos, quando o professor ele tem um estudante com deficiência, com autismo, etc, ele tem uma carga horária específica para isso. Ele tem uma carga horária específica para os atendimentos com os estudantes sem essa*

*condição, e eles têm uma carga horária específica para a produção de materiais, adaptação, elaboração de provas, o planejamento educacional especializado, que é o PEI, eles têm uma carga horária aqui no IF-Baiano, a gente ainda não tem isso. [...]*

*Paee: [...] Em todo, todo o ano, geralmente tem duas atividades, duas, três atividades, fora na semana pedagógica que sempre eu brigo para que tenham temáticas de formação específica da área da Educação Especial e Inclusiva. Sempre tem. Tem também os momentos de diálogos coletivos com os professores que atendem os estudantes, com o público da educação especial e outras necessidades. Tem também um momento individual comigo, que é um ensino colaborativo, então tem momentos de formação.*

*Paee:[...] O problema não é a resistência, o problema é a aderência. Que é diferente, né. Então, eles não são resistentes a participar, eles não aderem. Então, às vezes o professor simplesmente não participa.*

*Paee:[...] Mas não é só em relação a temática da inclusão não. Eu percebo que às vezes é meio que quando tem formação pedagógica, a aderência não é muito grande, assim por parte dos professores. Eu sinto assim, que não tem uma adesão muito grande não.*

*Paee: [...] Todos os servidores acabam fazendo parte de outros cargos. Outra que a gente tem portaria, a gente tem coordenações, a gente tem núcleos, a gente tem setores. Então assim, a maioria dos servidores têm muitas demandas, e isso ele não fica só como professor, são poucos professores que tem só função de ser professor isso também dificulta, porque daí você tem que, como é que eu falo, equilibrar todas essas atuações que você tem. Então, você tem muitas funções. Você não atua só em uma função né.*

*Paee: [...] a gente tem aqui o o NAPNE, que é o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas, que eu faço parte, como professora de educação especial. Então, às vezes uma vez a cada dois meses, eu entro nas salas de aula, e vou discutir uma temática relacionada a inclusão. [...]*

*Paee: [...] Então, toda vez que monta uma comissão para o processo seletivo, e geralmente eu faço parte né, eu oriento todos pra que se tiver a inscrição de qualquer aluno com deficiência, com autismo, etc... seja informado ao NAPNE, que é o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas.*

*Paee: [...] Eu faço um momento coletivo com os professores daquela turma, e falo: “ó vocês vão ter um aluno cego as características dele são essas”. Às vezes, eu nem coletei informações ainda do aluno, eu já passo alguns cuidados, algumas observações que os professores têm que fazer.*

*Paee: [...] o NAPNE, que é o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas [...]. Esse núcleo ele existe pra receber, né, as demandas, e dialogar, deliberar e pensar em ações inclusivas.[...]*

*Paee: [...] Quando surge o aluno, aí que ele tem um apoio da professora de educação especial, no caso que sou eu aqui, que ele tem um apoio, que a gente participa dos momentos, que a gente produz junto, que a gente elabora, aí sim, ele comece a sentir apto a conduzir as aulas dele,*

*Paee: [...] eu falava “pronto, me diga como que você trabalha com os estudantes que não são cegos, os videntes me falem”; “Ah, eu dou aula sim, eu uso esse material, eu dou”; ele me mostrava toda a aula. Pronto. Então, a partir de agora, professor, que que cê acha de você usar áudio e descrição, citar exemplo do cotidiano, usar materiais táteis, vamos criar materiais em alto relevo, vamos usar aquilo que ele tem em casa, essa mesma atividade aqui vamos criar um papel, ela e com alto relevo pro estudante, vamos usar material dourado, vamos usar isso,[...]*

*T1: Sim. Essa temática da inclusão, ela tem sido já discutida há alguns anos, e houve algumas ações importantes nesse sentido. Tem a criação dos NAPNEs, que são os núcleos que fazem esse assessoramento. Geralmente são núcleos constituídos por aqueles servidores que queiram integrar, mas tem uma orientação que tenha um pedagogo incluído nesse núcleo, que tenha um psicólogo, que tenha*

*um assistente social, e que tenha também os estudantes. Mas é livre, né, pr'os servidores que queiram participar.*

*T1: Sim. Felizmente, a gente tem o professor de AEE e o próprio NAPNE, então as dúvidas a gente sempre recorre a esses profissionais.*

*T1: [...] Então o nosso papel é atender todos esses estudantes, né, acompanhar o processo de aprendizagem, analisar o desempenho acadêmico, conversar com os familiares, então isso acaba limitando um pouco nossa dedicação ao estudo mesmo, né, a conhecer melhor essas orientações pra lidar com as pessoas com deficiência. [...]*

*T2: [...] nós tivemos o convite de participar de um curso de libras, né, que é uma forma de inclusão. Porém, infelizmente, a gente não, muitas pessoas muitos servidores, não conseguiam, pela vivência, pelo cotidiano, dar continuidade pelos horários, a gente não conseguia colocar, não conseguia ser vista ainda como uma prioridade [...]*

*T2: [...] só que é como eu tô te falando. Alguns a gente começava, e ai ia duas, três aulas. Aí por exemplo, eu estou dizendo, estou falando do meu caso específico, né. Eu fui no início duas, três aulas, depois as demandas, as questões, e você vai ali no contexto. Só que aí, é o que eu estou falando. Hoje eu entendo que é uma questão de prioridade. Né. E que é uma questão que a gente precisa abarcar. [...]*

*T2: [...] uma coisa que eu quero dar prioridade nesse ano é isso, é aprender a trabalhar melhor, a lidar melhor. Tem detalhes, né, que infelizmente a gente acaba tendo que aprender na prática. É uma coisa muito simples. A gente tá com alguém que tenha uma deficiência auditiva, né. E a gente fica olhando pro intérprete, né, e o correto é a gente olhar pra pessoa, só que a gente não tem a experiência. Não tem. São detalhes que a gente precisa, né, aprender. Precisa realmente de uma orientação.*

*T4: [...] já tivemos também um evento, é que foi, exclusivamente, né essa questão da Inclusão, né, da Acessibilidade, né... e nós tivemos relatos de experiência de servidores, de alunos e pessoas também de fora, né... pessoas externas ao IF*

*Baiano... então sim, nós sempre temos alguma atividade né, sempre no dia da pessoa com deficiência, a gente promove lá algum evento, alguma palestra, né... [...]*

*T4: [...] Tem, por mês, a gente faz um encontro, né, o NAPNE. Todo mês, pelo menos um encontro a gente tem, mas às vezes acontece de mais de um encontro, né, de alguma exigência, às vezes um evento, e aí você precisa se reunir mais vezes, então a gente se encontra mais vezes.*

*T4: [...] se for algo assim que foge ali a minha competência, uma situação nova lá, que eu ainda não sei como lidar com aquela situação, aí eu procuro algum profissional, né, da área, indico NAPNE, inclusive e peço pra que ele se dirija até o NAPNE,[...]*

*TR1: [...] Tem o AEE, que tem a professora [...] que trabalha diretamente com os alunos com deficiência. Então quando a gente não consegue ajudá-los em alguma coisa a gente encaminha para ela [...]*

*RcD1: Só que quando cheguei lá eu encontrei pessoas assim que, me ajudou muito, né, fez com que esse medo desaparecesse, né. Uma delas foi a professora do AEE, que assim, como eu disse para ela que durante todo esse tempo que eu venho com Maria buscando escola pra Maria, curso pra Maria, melhorando, procurando melhorar as condições física e mental de Maria, eu nunca encontrei uma instituição que fosse assim, que tivesse alguém pra cuidar dessa parte de um aluno assim.*

*RcD1: [...] no IF eu não encontrei essa falta de apoio, muito pelo contrário, o IF foi quem me deu esse apoio de ter essa pessoa pra acompanhar ela, pra saber como tá o desenvolvimento dela, pra orientar ela na atividade, nos trabalhos, que ela se sentia muito assim, fora do grupo, né. Todo mundo escolhia grupo e ela não, era a última. Então, aí no IF foi que eu encontrei, foi o único, a única instituição que eu encontrei e que realmente deu esse apoio.*

*RcD1: [...] eles dão total apoio, né... Então, sempre procurando orientar, buscando formas de melhorar a condição dela aí, entendeu? Mas isso é uma coisa*

*assim, que não é um... isso é um trabalho de formiguinha, né... É uma coisa que tem que ser devagar. [...]*

*AcD1: A professora, ela é ótima... Ela, ela me ajuda muito e ela sempre tá disponível para ajudar as pessoas quando precisa, né. Ela tá sempre disponível. Muito legal.*

*AcD2: É bem presente, o AEE quem participa, quem trabalha no AEE [...]. E é bem de boa, bem presente mesmo, não tenho do que reclamar, [...]*

*AcD2: o NAPNE eu tô até fazendo parte do programa agora. Me inscrevi, entrei lá pra fazer parte, ajudar a galera no que posso.*

### **3. Categoria Temática Crenças e sentimentos em relação à inclusão do aluno com deficiência**

*P1: [...] Fora a questão que eu acredito muito, a questão da escuta sensível, sabe? Da Oralidade, de você escutar baseado no contexto dele, eu escutava muito ele, eu sempre fazia a pergunta baseado no contexto. Ele vinha de uma família de agricultura familiar pra subsistência, o que sobrava um pouquinho ali, botava pra vender na feira. Ai eu fui investigar, eu fui escutá-lo, nessa escuta sensível eu fui investigando os rastros, e ai que eu fui pegar e fui ver, eu tenho que bolar questões, exemplos que sejam significativos pra ele. [...]*

*P2: [...] Os autistas são muito diferentes, a minha primeira aluna autista é completamente diferente de uma aluna que eu tenho agora, que está com suspeita de autismo. Claro, não tem diagnóstico ainda, não tem laudo, né. Existe uma suspeita. Mas é completamente diferente, completamente diferente. É incrível. Então, os trabalhos, o modo de se trabalhar, o modo de enxergar esse estudante completamente diferente, né.*

P2: [...] Primeiro, adequar as aulas. Aliás, antes de adequar as aulas, reconhecimento sobre a necessidade específica daquele estudante. Muitas vezes, eu... a gente não tem... como eu te falei, eu nunca tinha tido um aluno cego, e nunca tinha tido uma aluna autista. Eu tenho um aluno que tem suspeita de ser superdotado, é difícil, é difícil porque ele não se estimula com muita coisa[...]

P4: [...] Porque a gente não tá falando simplesmente de um diagnóstico, a gente está falando de pessoas, e as pessoas elas são diversas não é. Ainda que tenham a mesma deficiência, mas essa deficiência ela vai ter as suas particularidades naquela pessoa né. Aquela pessoa tem o seu jeito, tem a sua forma de ver o mundo tem as singularidades daquela pessoa, então essa deficiência ela acaba sendo única pra aquela pessoa. [...]

P4: [...] pra falar de que cada pessoa tem a sua forma, né, de aprender. Às vezes a gente tem uma ilusão de que é: os neurotípicos aprendem de forma, ah vamos dar aula pros neurotípicos, então é uma fórmula que funciona pra todos eles. E é um engano nosso. Mesmo dentro dos neurotípicos, cada um tem a sua forma de ver o mundo, de dar a sua contribuição singular, de aprender, independente se tem ou não deficiência. [...]

T3: [...] Eu acho que pra lidar com qualquer tipo de deficiência, tem que ter um treinamento bastante específico. [...]

Paee: [...] no começo eles não aceitavam, não queriam, tinha uma visão muito capacitista em relação aos estudantes com deficiência, achavam inclusive, tinham frases assim: “ah, tinha que ter um lugar específico pra eles”; “ah, o lugar desses estudantes não é aqui, porque aqui não é pra acolher refugiados sociais”; “ah, esses estudantes estão atrasando as aulas”; ou tipo: “ah, eu não sei trabalhar, nunca trabalhei, não sei o que fazer, essa não é minha função”.

Paee: [...]esses estudantes, eles têm potencialidades, desde que sejam respeitadas as suas necessidades e que sejam oferecidas condições adequadas pra que eles consigam acompanhar o conteúdo, consigam aprender e etc, [...]

*Paee: [...] Então, a adaptação vira o desenho universal da aprendizagem, e é isso também que eu luto pra que eles pensem, né. Você adaptou a tua estratégia, teu material para atender o aluno cego, por exemplo, mas aí eles usam essa mesma estratégia com todos os outros alunos, que aprendem muito melhor se não tivessem usado essa estratégia. Isso é massa. [...]*

*T1: [...] Considerando as possibilidades que poderiam ter, porque por exemplo, pra os estudantes surdos, nós temos dois intérpretes de libras na escola. E atualmente, nós só temos uma estudante matriculado, que inclusive trancou, porque ele não se adaptou ao ensino remoto. Né? Então espero que ele retorne. E era estudante inclusive que demandava muito nosso atendimento pedagógico. Era muito bacana. E outros estudantes surdos, já tivemos estudantes com deficiência intelectual, então todos eles em alguma medida, a gente faz algum contato, nem que seja inicialmente pra gente dar essas orientações gerais de como funciona o campus, de como funciona os atendimentos, né, de quais serviços que nosso núcleo oferece. [...]*

*T1: Eu geralmente, eu me aproximo. Mas assim, com cuidado pra não gerar uma situação constrangedora né? De repente, eu ter um gesto, que de repente afaste o estudante. Então, a depender da deficiência, né. Se por exemplo, for uma pessoa falante, então a gente busca ouvir, busca compreender. Se for um estudante surdo, a gente busca ajuda do intérprete, ou faz algum sinal pedindo pra guardar um pouco. Algo assim, mas sempre com algum cuidado, mas nesse sentido, de não gerar um constrangimento pelo fato da pessoa talvez, assim não se sentir acolhida, né, no espaço. [...]*

*T1: [...] Não sei dar o nome também, mas o elevador que tem que ter uma sistemática lá diferente pra gente usar, e geralmente assim, é o segurança que sabe operacionalizar. E assim, como também não é uma demanda muito recorrente, a gente acaba se esquecendo de como usar. Então eu já tive uma situação de uma pessoa com deficiência precisar usar elevador, e eu ser ali a pessoa pra orientar, e eu não sabia orientar então, é isso aí, fiquei constrangida por não saber orientar, mas busquei ajuda e foi resolvido. [...]*

T4: [...] *Aí, o que é que a pessoa faz “ah quer atravessar, bora, eu lhe ajudo”, e aí, às vezes a pessoa vem, pega você pelo braço e sai puxando, entendeu... então, quer dizer, você tem um ritmo, a pessoa deficiente tem outro, então são esses detalhes, né. Tem coisas que eu consigo fazer, então às vezes você quer fazer uma coisa e às vezes até na família mesmo a proteção, carinho em excesso, né. Aquele cuidado né, não deixa você fazer... [...]*

T4: [...] *queimou uma lâmpada aqui, às vezes é uma lâmpada que está no baixo ali, eu tô vendo a lâmpada e eu consigo pegar a lâmpada ali trocar, entendeu? Mas aí a pessoa “não, deixe que eu troco, não, deixe, pode ficar aí, fique quieto aí, pode deixar que eu troco e tal”... e assim um monte de coisa, né. Eu tô dando apenas alguns exemplos, então... [...]*

TR1: [...] *tem cadeirante, que tem o acesso de elevador, eu inclusive fico com uma das chaves, que eu fico na sala bem ao lado do elevador, aí caso tenha algum deficiente ou cadeirante, aí tem essa, essa acessibilidade, da gente estar botando eles pra o primeiro andar, banheiros também tem a... a parte de deficiente tudo organizadinho, com corrimões pra eles segurar, pra eles ter uma autonomia deles mesmo.*

RcD1: *porque Maria enfrentou muitas assim, eu digo assim, eu não sei bem se foi Bullying, né, discriminação, alguma coisa assim lá no trabalho, mas ela saiu com uma série de, assim, medos, muitos medos. Medo de não ser aceita, medo de não conseguir as coisas, medo de pessoas, medo de... se achando inferior. Então foi necessário que eu colocasse Maria em uma psicóloga, pra poder entender essas questões de Maria,*

RcD1: *Por exemplo, quando ela fazia o ensino médio, eu não via necessidade dela ir pra uma recuperação e de repente, colocaram ela na recuperação, entendeu? Eu acho assim, que se fosse um professor preparado, ia ver o quê, não essa menina ela tem um certo limite. Eu posso fazer com que ela tenha o mesmo raciocínio que os outros tem. Então ela precisa de um pouco mais, de uma coisa mais branda.*

RcD1: *eu sugeri, quando eu vi que aquilo tava grave, dela ir pra a Secretaria fazer prova e tal, eu sugeri que fizesse a prova dela diferente, que fizesse a prova menos elaborada pra poder ela ter um raciocínio mais rápido e conseguir concluir a prova dela. Aí foi que eles vieram realmente e passaram a fazer essas provas de cálculo, como matemática, física, química, essas passaram a fazer diferente pra poder agilizar, ela poder sair no horário normal, como todo mundo sai,[...]*

AsD1: *[...] Agora a mesmo, ela tá montando um esquema pra ele acompanhar as aulas, no caso. Ela tava vendo com ele pra representar a bandeira do Brasil, os estados. Ela já pegou o mapa e passou cola ao redor... é... como é que fala?... a linha do mapa, pra ele ver o território de cada Estado e tal.[...]*

#### **4. Categoria Temática Relações interpessoais com pessoas com deficiência**

P1: *[...] Então, tivemos que primeiro marcar reuniões comigo e com ela, pra gente traçar as estratégias, depois reunião dela com a família, com o aluno, depois minha, com o aluno e com a família, pra aí sim botar na prática. Avaliação contínua, diversos tipos de avaliação, não um modelo só de avaliação. Avaliação oral, avaliação que eu fazia ali no dia, nas aulas que eu tinha, e graças a Deus deu certo no final, né? O aluno ficou muito satisfeito. Foi uma coisa tão bonita. Um dia vou conversar com você com calma, porque eu sei que hoje é na correria. [...]*

P1: *[...] Eu tava discutindo, que dia foi, há dois dias atrás, eu tenho um aluno autista, a gente tem uma escola que tem um aluno autista, tipo 1 ou tipo 2. Dois tipo de prova né? Por causa do grau né? E aí, a avaliação é típica e atípica né? Então, a avaliação deles atípica, é uma avaliação diferenciada, segue em determinadas regras, normas, a depender obviamente do grau do autismo, do tipo de prova que eu vou elaborar, eu sou auxiliado pelo setor psicopedagógico. Mas você acredita que tem aluno que ainda acha que é uma prova mais fácil, e que aquele aluno vai ser beneficiado. Ele não entende que não é mais fácil, pra o que ele tem, pra necessidade dele, aquela prova pode ser uma prova difícil. Mas acho que não, que é um benefício. [...]*

P2: [...] Então, por exemplo, eu tenho a uma aluna que é autista, a gente tem que dar condições diferentes a ela, né, pra que ela possa aprender, possa acessar o conhecimento. Porém, eu não posso querer que ela desenvolva o conhecimento da mesma forma que um estudante que não tenha a mesma... ãn... situação, né. Não esteja na mesma situação, isso é impossível né, Mas o que a gente tem é que tentar dar as melhores condições possíveis pra que esse estudante ele possa desenvolver.

P2: [...] Então, a primeira estudante que eu precisei entender um pouco, foi essa que eu falei na resposta anterior, que ela é autista né. Então, eu precisei tentar entender um pouco porque era... é! um universo muito diferente pra mim. E aí, eu fui vendo também que existem diversas formas do autismo se manifestar, vamos dizer assim, em diversos níveis, diversas formas de se trabalhar, é muito difícil, muito difícil.

P2: [...] Então, acabei me aproximando muito dele, e a gente fazia o seguinte na aula, quando ele não tinha acesso, eu ligava do meu celular pra o WhatsApp dele, porque ele tem Claro e o WhatsApp é ilimitado. Então, ele assiste a aula, assistia assim, ouvia, né... por ligação de WhatsApp, eu ligava pra ele, e ele ouvia a aula por ligação de WhatsApp. E ele é uma pessoa maravilhosa. Ele nunca deixou que a necessidade dele se sobrepujasse a que ele estava propondo, né. Sempre proposto. Então foi ótimo. [...]

P2: [...] Eles tem um olhar atento e generoso, né, todas as turmas lá em Alagoinhas, todas elas tem uma preocupação com o colega [...] Mas, a gente tem essa estudante mesmo que é autista, ela está no 3º ano, tem colegas que são voluntários em serem monitores pra ela, que estudam com ela, ajudam. O estudante que é cego também tem colegas na sala que ajudam ele, né. Nossa, assim e a gente fica feliz com isso, [...]

P3: Se eu já trabalhei ou conversei com minhas turmas sobre inclusão, não, não. Inclusive, essa pergunta mexeu comigo, porque a gente diz que quer cumprir com a nossa obrigação de promover o acesso a educação de forma igualitária, que a gente quer garantir, mas na prática a gente na verdade se volta para o aluno com deficiência e não para os demais, né. Então, a gente busca o atendimento ao aluno.

*E aí de alguma maneira, essa discussão ela acontece com os profissionais em torno do aluno, mas não com os colegas do aluno, né. Então, ela me chamou muita atenção pra que a gente tenha esse olhar. [...]*

*P3: É de fato garantir pra esse aluno, que ele tenha igualdade de acesso ao que eu estou oferecendo aos demais, essa a maior dificuldade. Então, eu já trabalhei com aluno que é cego, então como você apresenta imagens na aula? É suficiente você descrever a imagem? É suficiente você fazer sua audiodescrição no início da aula? O quê que coloca aquele aluno em pé de igualdade com os outros colegas da mesma turma, quando você está em sala de aula, né? Então essa é a maior dificuldade. [...]*

*P3: [...] A gente fala assim 'garantia', mas garantia a gente nunca tem, mas o objetivo é esse, que esse aluno tenha pé de igualdade de acesso ao que você tá compartilhando ali naquele momento.*

*P4: [...] E aí, nesse universo tão diverso, digamos assim, a gente, eu acho que o que não pode faltar, o que não pode faltar, é empatia, é a entrega, é o comprometimento, é a conscientização, é a compreensão de que: eu enquanto docente, eu tenho que atender um direito daquele estudante [...]*

*P4: [...] A refletir sobre, a pensar sobre, a discutir, a se aprimorar porque é um desafio, né, um desafio grande, a gente sair, digamos, né, da nossa caixinha de observar e de conduzir o processo de aprendizagem de uma forma, e a gente buscar esses novos horizontes, né. Entender o outro, exercer essa empatia, é se dedicar pra compreender esse mundo tão diverso, né?*

*P4: [...] Então, chegou um estudante cego, aí a gente para pra estudar, pra buscar, pra entender aquele universo, pra adequar, adaptar, pra atender aquelas necessidades, entende? Então, se se aparecer, por exemplo, uma outra, um outro tipo de necessidade, um outro tipo de diagnóstico, ou de deficiência, não sei como eu como eu lidaria, porque tecnicamente, provavelmente não vai está mesmo preparada, [...]*

P4: [...] E aí, nesse universo tão diverso, digamos assim, a gente, eu acho que o que não pode faltar, o que não pode faltar, é empatia, é a entrega, é o comprometimento, é a conscientização, é a compreensão de que: eu enquanto docente, eu tenho que atender um direito daquele estudante[...]

Paee: [...]A gente teve um público muito bom assim. Esse último assim, ele foi virtual né. Então, ele via plataforma no YouTube, a gente teve uma aderência boa assim. Só que assim, a gente teve uma aderência muito maior de público de estudante, de familiares, de comunidade externa do que do campus.

Paee:[...]Quando eu cheguei no campus, e tem-se uma cultura muito forte quando a gente fala de diversidade relacionada as questões de deficiência, parece que as pessoas não querem falar sobre, tem medo, “ai porque vai ofender e não sei o quê”. [...]

Paee: [...] Converso com a estudante, converso com seus responsáveis legais, e falo que eu quero fazer uma intervenção na sala de aula pra falar sobre as características do autismo, as características da estudante, pra ouvir o que os colegas tem a dizer, e que eles percebem em relação a isso, tanto positivo quanto negativo e etc. E daí, em cima disso de tudo isso, eu quero trabalhar quais são as ações que os colegas podem ter de uma maneira que respeite as características dela, as necessidades dela, e que eles compreendam as características dela. [...]

Paee: [...]Quando os pais, os responsáveis legais, a estudante ou o estudante eles autorizam, eu dialogo com as turmas em relação a isso. Nesse sentido, pra que eles compreendam, pra que eles entendam, pra que eles respeitem, e também passem a agir de maneira que respeite essa necessidade, essa condição da estudante, e não faça, não façam mais algumas atividades, que eu, que às vezes são preconceituosas, discriminatórias, de bullying, né, ou tem um comportamento capacitistas, enfim, então eu faço esse diálogo geralmente com as turmas.

Paee: [...] Até hoje, nenhum responsável legal e nenhum estudante se opôs a essa situação de conversar com a turma, de conversar e etc. Nenhum até hoje se

ôpos. E aí eu pergunto pra eles “você quer participar desse momento? Querem estar junto? Querem também falar, né? A partir do que vocês sentem?” Então, tem aluno que é aceita, e tem aluno que fala que quer que converse sozinho com a turma. Então, assim teve momentos que teve aluno que falou que queria aceitar, mas não queria participar. Que era pra eu conversar e ser responsáveis, autorizavam, mas eles que se eles que não queriam participar. E teve aluno que falou que queria participar, e queria dar o depoimento, como que ele se sentia, como[...]

Pae: [...] A maioria não está predisposta. A maioria tem medo, a maioria tem receio, a maioria não teve formação, não teve orientação. [...]

Pae: [...] e ele “massa, ah eu posso também fazer isso, posso fazer aqui?”; eu falei: “pode”; “tive uma outra ideia que eu já pesquisei num outro vídeo, vou usar”. Quer dizer, o professor começou a pesquisar mais também em relação a isso. Aí o professor começou a sentir mais confiante de lidar, de atuar, de conduzir sua aula para o estudante[...]

Pae: [...] Já teve professor: “eu não vou fazer. Se você quiser, você faz, eu não vou fazer”. Já teve de confronto que eu já tive também. [...]

Pae: E ainda chamou um aluno de preguiçoso. Que o aluno não queria fazer atividade, porque ele não conseguia fazer, óbvio. E chamou o aluno de preguiçoso, e ainda falou que... como é que foi a palavra?... “Ai, que eu estava querendo sobrepor o trabalho dele, né”.

Pae: [...] Eu converso com os professores, converso com as famílias, né. Tem diálogo também direto com as famílias e etc. Então eu fico muito preocupada, então eu tento fazer de tudo pra que eles incluam. [...]

Pae: [...] E que é a negação de um direito deles. Isso frustra muito a gente. O não do outro, a displicência do outro frustra muito. Então, é muito difícil para a gente lidar com isso. A agressividade do outro, e não querer fazer. Então a gente tem que

*ter todo um jogo de cintura, um cambalacho, a forma como eu vou falar com você para que não soe agressiva e impositiva, autoritária, intrometida. [...]*

*T2: [...] estava tendo um processo seletivo aqui de Alagoinhas, e aí chegou um pra atendimento, pra gente fazer inscrição naquela época né, e era justamente uma pessoa com deficiência auditiva. E eu dizia, como é que eu vou? Aí graças a Deus, tinha uns colegas, uns intérpretes e tal que foram auxiliando no processo.*

*T2: [...] Não é se você está fazendo certo ou errado. Eu vejo nesse sentido, que eles têm a sensibilidade muito aguçada. Então, eles conseguem perceber que eu tô tentando é ajudar. Talvez não seja a melhor maneira, mas é a que eu estou tendo as ferramentas naquele momento. [...]*

*T3: [...] Olha, no meu dia a dia é muito difícil eu lidar com o aluno. No setor de [...] a gente é meio afastada. Mas, depende da deficiência. Eu acho que, não sei acho, eu acho que não sinceramente, não porque pra qualquer tipo de deficiência? Não. Por exemplo, eu não sei libras.*

*T4: [...] Isso aí com certeza eu não tenho o que reclamar, certo. O apoio dos colegas é, é, é enorme, né... São muito cuidadosos, atenciosos, sempre preocupados ali com a minha postura no computador né... [...]*

*T5: Não, porque assim, depende da deficiência, né? Se por exemplo, Libras, eu não, não tenho a linguagem de sinais, né? Mas se eu for para conduzir um cadeirante, um deficiente visual... [...]*

*T5: [...] Eu auxílio pela empatia do outro, né... não posso deixar a pessoa ali desassistida, não é? [...]*

*T5: [...] Eu faço até algumas mímicas, assim, e era lá no outro campus que eu trabalhava em Itapetinga, e aí eu conversava assim com ele, algumas coisas eu entendia, né, mas era mais no gestual, não tinha a linguagem de Libras... na real a gente até se entendia, né, com a mímica né, dava pra levar... [...]*

TR1: *Assim, um curso a gente não tem, mas no dia-a-dia a gente aprendeu a tá ouvindo um pouquinho mais eles e ver a necessidade, de enxergar a necessidade deles aqui dentro do campus, então no nosso dia a dia a gente tem uma preparação assim, diga se, para tá orientando eles em alguma coisa [...]*

TR1: *[...]A gente procura ajudar no melhor que a gente puder. Não tem esse, essa, essa exclusão de “ah, não vou lá”... Não, a gente se puder ajudar, a gente vai lá, a gente pergunta se precisa de algo, se quer ajuda...[...]*

RcD1: *[...] Então assim quando não dava eu para tomar, eu tinha que colocar ela em cursos de matemática, ela ficava até dez, onze horas da noite em curso de matemática, porque se exigia muito que ela passasse na prova. Inclusive, teve professores na escola que botou ela em recuperação, uma coisa que eu achei um absurdo, mas botou ela em recuperação, entendeu... Então nesse ponto aí, eu não encontrei apoio dessas instituições onde ela estudou antes.[...]*

RcD1: *[...] eu é que tinha que levar a solução pra o colégio. Porque eu via aqui quando era época de prova, Maria saía, todo mundo terminava a prova e Maria ia pra Secretaria com a prova, e aí ficava horas e horas... olha, se ela, durante o período da prova, não conseguiu terminar, concluir aquela prova, por que um tempo maior ia fazer ela concluir? Ela não tava entendendo o que tava escrito ali. [...]*

RcD1: *Olha, por parte da direção, dos professores, sim. Eu acho. Agora assim, sempre tem aquela parte dos alunos que, adolescente sabe como é que é, né? Por mais que se fale que isso que é... mas adolescente, não tão muito preocupado com isso. Então, por parte do corpo docente, sim, da direção e tudo mais, eu, vejo que ela tem essa, essa questão de inclusão resolvida, mas já por parte, dos... do grupo discente, eu já não acho, não vejo muita coisa...[...]*

RcD1: *[...] porque ela tem assim, eu não sei se é medo... Eu tive até conversando isso com a professora de AEE, já conversamos com o psicólogo, além dessa, ela já passou por outros psicólogos, inclusive com o psicólogo daí do IFBA*

*mesmo... Ela tem assim um... não sei, um medo... num sei, alguma coisa que ela se sente assim travada pra conversar com pessoa da idade dela. [...]*

*RcD1:ela não tem assim muito, muita amizades, amizade social, social dela é muito restrito, é mais com a irmã, duas, três pessoas daqui da família e só... e eu sinto que ela sente essa necessidade. Ela tem essa necessidade, ela tem essa vontade de, sabe, de conversar com alguém, sair, brincar. Eu sei que ela tem isso, mas infelizmente tem uma coisa assim que trava. Sabe? Isso aí também é complicado.*

*RcD1: [...] Olha, eu creio que muito poucos, pouquíssimos professores, muito poucos mesmo é... vamos dizer assim que na minha, no meu ponto de vista, eu acho que é assim... 2% dos professores, eu acho muito poucos professores preparados para lidar com esse tipo de coisa... com esse tipo de deficiência, acho muito pouco, porque... eu não sei se é uma falta de investimento nesses profissionais pra poder eles sentir mais assim, aquela vontade, sabe? [...]*

*RcD1:[...] Eles tomarem mais curso, eles se aprimorar mais, eles entenderem melhor o que é uma pessoa com um problema desse, com um autista, um síndrome de down, um deficiente intelectual, entendeu? Eu acho, assim, que os professores têm muito pouco preparo para lidar com esses alunos, tá entendendo? São pouquíssimos aqueles que têm, entendeu? Então eu creio assim que não tão preparados.[...]*

*RcD1:No IF Baiano melhorou, no IF Baiano não teve muito essa questão, né. Não sei se pelo fato dela ter uma pessoa orientando ela, sempre tava mais tranquilo, tá entendendo, as provas dela era bem mais tranquila. Ela fazia, estudava as provas, fazia tudo de boa, mas assim, outros que passaram não foi assim tão tranquilo. [...]*

*RcD1: [...] que eu acho que muitos professores não tem preparo nenhum pra lidar com pessoas com deficiência, não tem... que às vezes eu noto assim é que nós mães é que tinhamos que levar a solução pra o problema, tá entendendo? [...]*

*AcD1: [...] com os professores, eu acho melhor do que com as pessoas da minha idade, os jovens, no caso. O meu convívio mais com os professores, eu acho*

*mais fácil e melhor. Eu acho que alguns professores conseguem me entender melhor do que os próprios jovens [...]*

*AcD1: [...] E com professores em si, tudo tranquilo, todos... a minha convivência com outros professores eu acho que sempre, sempre foi melhor do que com as pessoas... com os colegas no geral...*

*AcD1: Tão disponível, sim, todos. Agora tem uns que eu tenho mais afinidade do que com outros, que ainda não tive, assim, tempo pra conversar, mas com algumas outras pessoas, outras coisas, quando tinha um tempo assim, às vezes eu via, conversava, falava, sempre tava, sempre tava disponível a me ajudar. E eu também, às vezes eu procurava quando precisava, tipo, a funcionária da xerox ou alguém que pedia assim, que era necessário falar, eu falava. Sempre tavam disponível...*

*AsD1: Só que assim, eu acho que fica meio estranho, pelo fato dele tá na mesma sala que a gente, e só ouvir, não poder presenciar algumas coisas, porque tem coisa que eu vejo, os professores falam, e não dão muita atenção a ele. Tão só ali falando, algumas das vezes para, explica a imagem e tal “olha ali tem uma imagem” e se isso. Já tem outros que segue a aula tranquilamente.*

*AsD1: Por exemplo, eu vou contar a situação dele que é deficiente visual, se eu vejo pra atravessar uma rua, posso chegar e perguntar “quer ajuda?” ou alguma coisa assim. Mas se for no caso, a outra menina aqui da sala, que ela tem CID. Eu posso chegar, eu posso até chegar pra ela e conversar, mas tem uns que eu não posso... eu tenho medo de chegar e conversar, porque eles podem querer atacar. A depender se estiver com a medicação é fora de horário, alguma coisa assim, de algum surto, aí eu tenho medo só nisso.*

*AcD2: [...] Sendo que muita das vezes, esse nome é simbólico porque se trata muito de inclusão, inclusão, inclusão, e de fato você vê que as coisas não funcionam bem assim. Então inclusão perfeitamente é meio que nem em todos lugar de fato que prega a inclusão, de fato tem inclusão. [...]*

## Anexo II – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO RESPONSÁVEL PELO ALUNO (A)



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

**Norteia essa pesquisa os Critérios da Ética em Pesquisa com seres Humanos conforme a resolução 466/2012 e nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.**

Este é um termo de autorização dada pelo responsável ao estudante menor de idade e/ou deficiente, com incapacidade jurídica, para poder participar nesta pesquisa intitulada: O papel da comunidade escolar no processo de inclusão dos estudantes com deficiência do IF Baiano de Alagoinhas. A proposta está vinculada à Linha Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), Campus Catu e tem como objetivo entender o papel da comunidade escolar no processo de inclusão da pessoa com deficiência no IF Baiano, Campus Alagoinhas.

A responsável por esta pesquisa é a mestranda e pesquisadora Adrina Mendes Barbosa, tendo como Orientadora a Profa. Dra. Patrícia Oliveira. Em uma abordagem qualitativa, o percurso metodológico acontecerá a partir de uma pesquisa exploratória, a coleta de dados ocorrerá através da realização de entrevistas que serão realizados mediante recursos de tecnologias da informação e da comunicação - TIC, Skype para fins de gravação ou via whatsapp. Os participantes terão à escolha de gravar mensagens pelo aplicativo ou fazer chamadas de vídeo, caso o aluno não tenha como usar os recursos tecnológicos, será marcada a entrevista presencial, no local de preferência do participante, observando as orientações da Organização Mundial da Saúde – OMS – quanto à pandemia da COVID-19, com o uso dos protocolos necessários.

As entrevistas realizadas via Skype. Os participantes terão direito à escolha de manter as câmeras ligadas ou desligadas.

O material coletado será utilizado para posterior análise e construção da pesquisa sobre o processo de inclusão de pessoas com deficiência, com os resultados obtidos o produto será uma cartilha educativa sobre inclusão no espaço escolar, direcionada a comunidade. Caso haja autorização os pareceres serão divulgados no trabalho de Dissertação, contudo o anonimato será garantido.

O estudante ao contribuir com este trabalho estará colaborando para estimular a reflexão e o debate acerca da inclusão escolar de pessoas com deficiência, que implica uma mudança de perspectiva educacional, que defende uma educação mais ampla, onde a escola precisa adotar novos padrões e quebrar os velhos tabus para, gradativamente, serem propostas mudanças sociais e culturais, na busca da superação de preconceitos, com o respeito às diferenças e às diversidades, desenvolvendo ideais de igualdade.

Em respeito à Resolução n 466/2012 e a resolução nº 510/ 2016, principalmente dos artigos 4º, 6º, 7º e 8º do Conselho Nacional de Saúde, entende-se que a pesquisa envolvendo seres humanos envolve riscos individuais ou coletivos. Por isso, a conduta deste trabalho respeitará os pressupostos éticos entre pesquisador e o participante da pesquisa respeitando a dignidade humana e esclarecendo todos os riscos que o participante pesquisado poderá ser exposto. Para diminuir esses riscos pode ser obtido ou registrado dados em qualquer das fases de execução da pesquisa, bem como retirado a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ao participante. Será esclarecido todas as dúvidas sobre a pesquisa ao participante de forma mais adequada possível, levando em conta as peculiaridades do convidado, a quem será garantido o direito à recusa, podendo o mesmo expressar seus receios ou dúvidas durante o processo de pesquisa, evitando qualquer forma de imposição ou constrangimento, respeitando sua cultura. As informações sobre a pesquisa serão transmitidas de forma acessível e transparente para que o convidado a participar da pesquisa, possa se manifestar, de forma autônoma, consciente, livre e esclarecida.

Para reduzir todos os riscos, esclarecemos ao participante que sua participação é voluntária e ele tem total liberdade para manifestar suas opiniões nas entrevistas e nos relatos orais, tem o direito de negar-se a responder qualquer pergunta, pode responder a entrevista parcialmente, pode desistir da participação na pesquisa a

qualquer momento pela qual não será em hipótese alguma onerado. O pesquisador se responsabiliza com a assistência imediata ao participante em caso de materialização dos riscos, e sobre indenização e ressarcimento de gastos em decorrência da participação na pesquisa, conforme definição apresentada pela Resolução 510/16 no Artigo 17º, item XIII.

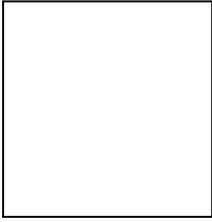
Caso haja qualquer dúvida, o responsável poderá solicitar esclarecimento entrando em contato com a pesquisadora pelo e-mail: adrinamendes@hotmail.com e telefone celular (71) 99371-3603, ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa: CEP -IFBA , no endereço Av. Araújo Pinho nº 39, Canela, Salvador-BA, Tel (71) 3221-0332, por email cep@ifba.edu.br. Conforme Resolução 466 de 12 de dezembro de 2012, item VII.2 Os CEP são colegiados interdisciplinares e independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criados para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

### **Consentimento Pós- Esclarecido**

Eu, \_\_\_\_\_, estou informado do teor desta pesquisa no que tange aos objetivos, métodos, riscos e benefícios. Autorizo a participação voluntária sem nenhuma recompensa financeira do meu filho(a) \_\_\_\_\_. Estou de acordo com o uso das informações obtidas, durante a entrevista e/ou relato de experiência, para auxiliar na pesquisa e ajudar na construção do produto educacional, sem fins lucrativos. Este documento é emitido em duas (2) vias, que serão assinadas por mim e pela pesquisadora, garantindo a ambos, a posse desse documento.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora



Digital

Alagoinhas, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022

## Anexo III – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Norteia essa pesquisa os Critérios da Ética em Pesquisa com seres Humanos conforme a resolução 466/2012 e nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

Este é um convite para a participação nesta pesquisa intitulada: O papel da comunidade escolar no processo de inclusão dos estudantes com deficiência do IF Baiano de Alagoinhas. A proposta está vinculada à Linha Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), Campus Catu e tem como objetivo entender o papel da comunidade escolar no processo de inclusão da pessoa com deficiência no IF Baiano, Campus Alagoinhas.

A responsável por esta pesquisa é a mestrande e pesquisadora Adrina Mendes Barbosa, tendo como Orientadora a Profa. Dra. Patrícia Oliveira. Em uma abordagem qualitativa, o percurso metodológico acontecerá a partir de uma pesquisa exploratória, a coleta de dados ocorrerá através da realização de entrevistas semiestruturadas que serão realizados mediante recursos de tecnologias da informação e da comunicação - TIC. As entrevistas serão realizadas via Skype para fins de gravação. Os participantes terão direito à escolha de manter as câmeras ligadas ou desligadas.

O material coletado será utilizado para posterior análise e construção da pesquisa sobre o processo de inclusão de pessoas com deficiência, com os resultados obtidos o produto será uma cartilha educativa sobre inclusão no espaço escolar, direcionada a comunidade. Caso haja autorização os pareceres serão divulgados no trabalho de Dissertação, contudo o anonimato será garantido.

Ao contribuir com este trabalho você estará colaborando para estimular a reflexão e o debate acerca da inclusão escolar de pessoas com deficiência, que implica uma mudança de perspectiva educacional, que defende uma educação mais ampla, onde a escola precisa adotar novos padrões e quebrar os velhos tabus para, gradativamente, serem propostas mudanças sociais e culturais, na busca da superação de preconceitos, com o respeito às diferenças e às diversidades, desenvolvendo ideais de igualdade.

Em respeito à Resolução n 466/2012 e a resolução nº 510/ 2016, principalmente dos artigos 4º, 6º, 7º e 8º do Conselho Nacional de Saúde, entende-se que a pesquisa envolvendo seres humanos envolve riscos individuais ou coletivos. Por isso, a conduta deste trabalho respeitará os pressupostos éticos entre pesquisador e o participante da pesquisa respeitando a dignidade humana e esclarecendo todos os riscos que o participante pesquisado poderá ser exposto. Para diminuir esses riscos pode ser obtido ou registrado dados em qualquer das fases de execução da pesquisa, bem como retirado a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ao participante. Será esclarecido todas as dúvidas sobre a pesquisa ao participante de forma mais adequada possível, levando em conta as peculiaridades do convidado, a quem será garantido o direito à recusa, podendo o mesmo expressar seus receios ou dúvidas durante o processo de pesquisa, evitando qualquer forma de imposição ou constrangimento, respeitando sua cultura. As informações sobre a pesquisa serão transmitidas de forma acessível e transparente para que o convidado a participar da pesquisa, possa se manifestar, de forma autônoma, consciente, livre e esclarecida.

Para reduzir todos os riscos esclarecemos ao participante que sua participação é voluntária e ele tem total liberdade para manifestar suas opiniões nas entrevistas e nos relatos orais, tem o direito de negar-se a responder qualquer pergunta, pode responder a entrevista parcialmente, pode desistir da participação na pesquisa a qualquer momento pela qual não será em hipótese alguma onerado. O pesquisador se responsabiliza com a assistência imediata ao participante em caso de materialização dos riscos, e sobre indenização e ressarcimento de gastos em decorrência da participação na pesquisa, conforme definição apresentada pela Resolução 510/16 no Artigo 17º, item XIII.

Caso haja qualquer dúvida, o participante poderá solicitar esclarecimento entrando em contato com a pesquisadora pelo e-mail: adrinamendes@hotmail.com e telefone celular (71) 99371-3603, ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa: CEP -IFBA , no endereço Av. Araújo Pinho nº 39, Canela, Salvador-BA, Tel (71) 3221-0332, por email cep@ifba.edu.br. Conforme Resolução 466 de 12 de dezembro de 2012, item VII.2 Os CEP são colegiados interdisciplinares e independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criados para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

### **Consentimento Pós- Esclarecido**

Eu, \_\_\_\_\_, estou informado do teor desta pesquisa no que tange aos objetivos, métodos, riscos e benefícios. Autorizo minha participação voluntária sem nenhuma recompensa financeira. Estou de acordo com o uso das informações obtidas, durante a entrevista e/ou relato de experiência, para auxiliar na pesquisa e ajudar na construção do produto educacional, sem fins lucrativos. Este documento é emitido em duas (2) vias, que serão assinadas por mim e pela pesquisadora, garantindo a ambos, a posse desse documento.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisador

Alagoinhas, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

## Anexo IV – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Este é um convite para a participação nesta pesquisa intitulada: O papel da comunidade escolar no processo de inclusão dos estudantes com deficiência do IF Baiano de Alagoinhas. A proposta está vinculada à Linha Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), Campus Catu e tem como objetivo entender o papel da comunidade escolar no processo de inclusão da pessoa com deficiência no IF Baiano, Campus Alagoinhas. Seus pais ou responsáveis permitiram que você participe.

A responsável por esta pesquisa é a mestranda e pesquisadora Adrina Mendes Barbosa, tendo como Orientadora a Profa. Dra. Patrícia Oliveira. Em uma abordagem qualitativa, o percurso metodológico acontecerá a partir de uma pesquisa exploratória, a coleta de dados ocorrerá através da realização de entrevistas que serão realizadas mediante recursos de tecnologias da informação e da comunicação - TIC, Skype para fins de gravação ou via whatsapp. Os estudantes terão à escolha de gravar mensagens pelo aplicativo ou fazer chamadas de vídeo, caso o aluno não tenha como usar os recursos tecnológicos, será marcada a entrevista presencial, no local de preferência do participante, observando as orientações da Organização Mundial da Saúde – OMS – quanto à pandemia da COVID-19, com o uso dos protocolos necessários.

Nas entrevistas realizadas via Skype, os estudantes terão direito à escolha de manter as câmeras ligadas ou desligadas.

O material coletado será utilizado para posterior análise e construção da pesquisa sobre o processo de inclusão de pessoas com deficiência, com os resultados obtidos será construído uma cartilha educativa sobre inclusão no espaço escolar, direcionada

a comunidade. Caso haja autorização os pareceres serão divulgados no trabalho de Dissertação, contudo o anonimato será garantido, sem identificar os adolescentes que participaram. Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der.

Ao contribuir com este trabalho você estará colaborando para estimular a reflexão e o debate acerca da inclusão escolar de pessoas com deficiência, que implica uma mudança de perspectiva educacional, que defende uma educação mais ampla, onde a escola precisa adotar novos padrões e quebrar os velhos tabus para, gradativamente, serem propostas mudanças sociais e culturais, na busca da superação de preconceitos, com o respeito às diferenças e às diversidades, desenvolvendo ideais de igualdade.

Em respeito à Resolução n 466/2012 e a resolução nº 510/ 2016, principalmente dos artigos 4º, 6º, 7º e 8º do Conselho Nacional de Saúde, entende-se que a pesquisa envolvendo seres humanos envolve riscos individuais ou coletivos. Por isso, a conduta deste trabalho respeitará os pressupostos éticos entre pesquisador e o participante da pesquisa respeitando a dignidade humana e esclarecendo todos os riscos que o participante pesquisado poderá ser exposto. Para diminuir esses riscos pode ser obtido ou registrado dados em qualquer das fases de execução da pesquisa, bem como retirado a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ao participante. Será esclarecido todas as dúvidas sobre a pesquisa ao participante de forma mais adequada possível, levando em conta as peculiaridades do convidado, a quem será garantido o direito à recusa, podendo o mesmo expressar seus receios ou dúvidas durante o processo de pesquisa, evitando qualquer forma de imposição ou constrangimento, respeitando sua cultura. As informações sobre a pesquisa serão transmitidas de forma acessível e transparente para que o convidado a participar da pesquisa, possa se manifestar, de forma autônoma, consciente, livre e esclarecida.

Para reduzir todos os riscos esclarecemos ao participante que sua participação é voluntária e ele tem total liberdade para manifestar suas opiniões nas entrevistas e nos relatos orais, tem o direito de negar-se a responder qualquer pergunta, pode responder a entrevista parcialmente, pode desistir da participação na pesquisa a qualquer momento pela qual não será em hipótese alguma onerado. Os adolescentes que irão participar desta pesquisa têm de 14 a 17 anos de idade.

O pesquisador se responsabiliza com a assistência imediata ao participante em caso de materialização dos riscos, e sobre indenização e ressarcimento de gastos em decorrência da participação na pesquisa, conforme definição apresentada pela Resolução 510/16 no Artigo 17º, item XIII.

Caso haja qualquer dúvida, o participante poderá solicitar esclarecimento entrando em contato com a pesquisadora pelo e-mail: [adrinamendes@hotmail.com](mailto:adrinamendes@hotmail.com) e pelo telefone celular (71) 99371-3603., ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa: CEP -IFBA , no endereço Av. Araújo Pinho nº 39, Canela, Salvador-BA, Tel (71) 3221-0332, por e-mail [cep@ifba.edu.br](mailto:cep@ifba.edu.br). Conforme Resolução 466 de 12 de dezembro de 2012, item VII.2 Os CEP são colegiados interdisciplinares e independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criados para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

### **CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO**

Eu \_\_\_\_\_ aceito participar da pesquisa: O papel da comunidade escolar no processo de inclusão dos estudantes com deficiência do IF Baiano de Alagoinhas.

Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar com raiva de mim.

Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis.

Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

Alagoinhas, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do menor

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

## Anexo V- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA FUNCIONÁRIOS



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Nortea essa pesquisa os Critérios da Ética em Pesquisa com seres Humanos conforme a resolução 466/2012 e nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

Este é um convite para a participação nesta pesquisa intitulada: O papel da comunidade escolar no processo de inclusão dos estudantes com deficiência do IF Baiano de Alagoinhas. A proposta está vinculada à Linha Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), Campus Catu e tem como objetivo entender o papel da comunidade escolar no processo de inclusão da pessoa com deficiência no IF Baiano, Campus Alagoinhas.

A responsável por esta pesquisa é a mestranda e pesquisadora Adrina Mendes Barbosa, tendo como Orientadora a Profa. Dra. Patrícia Oliveira. Em uma abordagem qualitativa, o percurso metodológico acontecerá a partir de uma pesquisa exploratória, a coleta de dados ocorrerá através da realização de entrevistas semiestruturadas que serão realizados mediante recursos de tecnologias da informação e da comunicação - TIC. As entrevistas serão realizadas via Skype para fins de gravação. Os participantes terão direito à escolha de manter as câmeras ligadas ou desligadas.

O material coletado será utilizado para posterior análise e construção da pesquisa sobre o processo de inclusão de pessoas com deficiência, com os resultados obtidos o produto será uma cartilha educativa sobre inclusão no espaço escolar, direcionada a comunidade. Caso haja autorização os pareceres serão divulgados no trabalho de Dissertação, contudo o **ANONIMATO SERÁ GARANTIDO, SUA IDENTIDADE SERÁ PRESERVADA.**

Ao contribuir com este trabalho você estará colaborando para estimular a reflexão e o debate acerca da inclusão escolar de pessoas com deficiência, que implica uma mudança de perspectiva educacional, que defende uma educação mais ampla, onde a escola precisa adotar novos padrões e quebrar os velhos tabus para, gradativamente, serem propostas mudanças sociais e culturais, na busca da superação de preconceitos, com o respeito às diferenças e às diversidades, desenvolvendo ideais de igualdade.

Em respeito à Resolução n 466/2012 e a resolução nº 510/ 2016, principalmente dos artigos 4º, 6º, 7º e 8º do Conselho Nacional de Saúde, entende-se que a pesquisa envolvendo seres humanos envolve riscos individuais ou coletivos. Por isso, a conduta deste trabalho respeitará os pressupostos éticos entre pesquisador e o participante da pesquisa respeitando a dignidade humana e esclarecendo todos os riscos que o participante pesquisado poderá ser exposto. Para diminuir esses riscos pode ser obtido ou registrado dados em qualquer das fases de execução da pesquisa, bem como retirado a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ao participante. Será esclarecido todas as dúvidas sobre a pesquisa ao participante de forma mais adequada possível, levando em conta as peculiaridades do convidado, a quem será garantido o direito à recusa, podendo o mesmo expressar seus receios ou dúvidas durante o processo de pesquisa, evitando qualquer forma de imposição ou constrangimento, respeitando sua cultura. As informações sobre a pesquisa serão transmitidas de forma acessível e transparente para que o convidado a participar da pesquisa, possa se manifestar, de forma autônoma, consciente, livre e esclarecida.

**Para reduzir todos os riscos esclarecemos ao participante que sua participação é voluntária e ele tem total liberdade para manifestar suas opiniões nas entrevistas e nos relatos orais, tem o direito de negar-se a responder qualquer pergunta, pode responder a entrevista parcialmente, pode desistir da participação na pesquisa a qualquer momento pela qual não será em hipótese alguma onerado.** O pesquisador se responsabiliza com a assistência imediata ao participante em caso de materialização dos riscos, e sobre indenização e ressarcimento de gastos em decorrência da participação na pesquisa, conforme definição apresentada pela Resolução 510/16 no Artigo 17º, item XIII.

Caso haja qualquer dúvida, o participante poderá solicitar esclarecimento entrando em contato com a pesquisadora pelo e-mail: adrinamendes@hotmail.com e telefone celular (71) 99371-3603, ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa: CEP -IFBA , no endereço Av. Araújo Pinho nº 39, Canela, Salvador-BA, Tel (71) 3221-0332, por email cep@ifba.edu.br. Conforme Resolução 466 de 12 de dezembro de 2012, item VII.2 Os CEP são colegiados interdisciplinares e independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criados para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

### **Consentimento Pós- Esclarecido**

Eu, \_\_\_\_\_, estou informado do teor desta pesquisa no que tange aos objetivos, métodos, riscos e benefícios. Autorizo minha participação voluntária sem nenhuma recompensa financeira. Estou de acordo com o uso das informações obtidas, durante a entrevista e/ou relato de experiência, para auxiliar na pesquisa e ajudar na construção do produto educacional, sem fins lucrativos. Este documento é emitido em duas (2) vias, que serão assinadas por mim e pela pesquisadora, garantindo a ambos, a posse desse documento.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora

Alagoinhas, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022