

ADVANCES IN DENTISTRY AND CURRENT PRACTICES



São José dos Pinhais
LATIN AMERICAN PUBLICAÇÕES E EDITORA
2024

Júlia Montenegro de Oliveira



Advances in dentistry and current practices

LATIN AMERICAN
publicações

**Latin American Publicações
2024**

2024 by Latin American Publicações Ltda.
Copyright© Latin American Publicações
Copyright do Texto© 2024 Os Autores
Copyright da Edição© 2024 Latin American Publicações
Editora Executiva: Barbara Luzia Sartor Bonfim Catapan
Diagramação: Sabrina Binotti Alves
Arte: Sabrina Binotti Alves
Revisão: Os autores

Todas as informações incluídas nesta obra, como texto, gráficos, tabelas e imagens são de responsabilidade de seus respectivos autores. Dessa forma, está permitido o download do livro e uso das informações, desde que sejam mencionados os autores dos capítulos. Qualquer outra cópia, distribuição, retransmissão ou modificação das informações contidas neste material, na forma eletrônica ou impressa, sem permissão anterior expressa, é estritamente proibida.

Conselho Editorial:

Profª. Drª. Fátima Cibeles Soares - Universidade Federal do Pampa, Brasil.
Prof. Dr. Gilson Silva Filho - Centro Universitário São Camilo, Brasil.
Prof. Msc. Júlio Nonato Silva Nascimento - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, Brasil.
Profª. Msc. Adriana Karin Goelzer Leining - Universidade Federal do Paraná, Brasil. Prof. Msc. Ricardo Sérgio da Silva - Universidade Federal de Pernambuco, Brasil.
Prof. Esp. Haroldo Wilson da Silva - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil.
Prof. Dr. Orlando Silvestre Fragata - Universidade Fernando Pessoa, Portugal.
Prof. Dr. Orlando Ramos do Nascimento Júnior - Universidade Estadual de Alagoas, Brasil.
Profª. Drª. Angela Maria Pires Caniato - Universidade Estadual de Maringá, Brasil. Profª. Drª. Genira Carneiro de Araujo - Universidade do Estado da Bahia, Brasil.
Prof. Dr. José Arilson de Souza - Universidade Federal de Rondônia, Brasil.
Profª. Msc. Maria Elena Nascimento de Lima - Universidade do Estado do Pará, Brasil.
Prof. Caio Henrique Ungarato Fiorese - Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil.
Profª. Drª. Silvana Saionara Gollo - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Brasil.
Profª. Drª. Mariza Ferreira da Silva - Universidade Federal do Paraná, Brasil.
Prof. Msc. Daniel Molina Botache - Universidad del Tolima, Colômbia.
Prof. Dr. Armando Carlos de Pina Filho - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil.
Prof. Dr. Hudson do Vale de Oliveira - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, Brasil.
Profª. Msc. Juliana Barbosa de Faria - Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Brasil.

Prof^a. Esp. Marília Emanuela Ferreira de Jesus - Universidade Federal da Bahia, Brasil.

Prof. Msc. Jadson Justi - Universidade Federal do Amazonas, Brasil.

Prof^a. Dr^a. Alexandra Ferronato Beatrice - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Brasil.

Prof^a. Msc. Caroline Gomes Mâcedo - Universidade Federal do Pará, Brasil.

Prof. Dr. Dilson Henrique Ramos Evangelista - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Brasil.

Prof. Dr. Edmilson Cesar Bortoletto - Universidade Estadual de Maringá, Brasil.

Prof. Msc. Raphael Magalhães Hoed - Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, Brasil.

Prof^a. Msc. Eulália Cristina Costa de Carvalho - Universidade Federal do Maranhão, Brasil.

Prof. Msc. Fabiano Roberto Santos de Lima - Centro Universitário Geraldo di Biase, Brasil.

Prof^a. Dr^a. Gabrielle de Souza Rocha - Universidade Federal Fluminense, Brasil.

Prof. Dr. Helder Antônio da Silva, Instituto Federal de Educação do Sudeste de Minas Gerais, Brasil.

Prof^a. Esp. Lida Graciela Valenzuela de Brull - Universidad Nacional de Pilar, Paraguai.

Prof^a. Dr^a. Jane Marlei Boeira - Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Brasil. Prof^a. Dr^a. Carolina de Castro Nadaf Leal - Universidade Estácio de Sá, Brasil.

Prof. Dr. Carlos Alberto Mendes Moraes - Universidade do Vale do Rio do Sino, Brasil.

Prof. Dr. Richard Silva Martins - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul Rio Grandense, Brasil.

Prof^a. Dr^a. Ana Lúcia Tonani Tolfo - Centro Universitário de Rio Preto, Brasil.

Prof. Dr. André Luís Ribeiro Lacerda - Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil. Prof. Dr. Wagner Corsino Enedino - Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil.

Prof^a. Msc. Scheila Daiana Severo Hollveg - Universidade Franciscana, Brasil.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Advances in dentistry and current practices [livro
letrônico] / organizadora Júlia Montenegro de Oliveira.
São José dos Pinhais: Latin American Publicações, 2024.

Vários autores

PDF

ISBN: 978-65-85645-08-9

1. Medicina dentária 2. Saúde bucal 3. Odontologia
moderna 4. Tecnologia na saúde. I. Oliveira, Júlia
Montenegro de. II. Título.

Latin American Publicações
São José dos Pinhais – Paraná – Brasil
www.latinamericanpublicacoes.com.br/
editora@latianamericanpublicacoes.com.br

SOBRE OS AUTORES

Eduardo Geller De Brida

Formação acadêmica: Licenciatura em Educação Física pela Universidade FEEVALE e Pós-graduação em Segurança Pública pela Faculdade FAVENI
Instituição de atuação atual: SUSEPE – Superintendência dos Serviços Penitenciários
Endereço: Rua Onze Amigos, 701 – Bairro Vale Direito – Dois Irmãos/ RS
E-mail: eduardodebrida@gmail.com

André Kristoschek Sperling

Formação acadêmica: Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais pela Universidade do Alto Uruguai e das Missões - URI Santo Ângelo
Instituição de atuação atual: SUSEPE – Superintendência dos Serviços Penitenciários
Endereço: Rua Integração, 388 – Bairro Centro - Entre-Ijuís/ RS
E-mail: andrehsperling@hotmail.com

Bianca Simões Flores

Formação acadêmica: Licenciatura em Letras Português e Literatura pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
Instituição de atuação atual: SUSEPE – Superintendência dos Serviços Penitenciários
Endereço: Rua Prof.^a Silvia Sieben Meotti, 84, C, Apto 907 – Bairro São José - Canoas/ RS
E-mail: bianca-flores@susepe.rs.gov.br

Elisângela Vargas de Mello

Formação acadêmica: Bacharel Administração de Empresas pela Faculdade Porto-Alegrense (FAPA)
Instituição de atuação atual: SUSEPE – Superintendência dos Serviços Penitenciários
Endereço: Rua Montenegro, 870 – Bairro Rio Branco - Canoas/ RS
E-mail: elisangela-mello@susepe.rs.gov.br

João Gabriel Ilha

Formação acadêmica: Bacharel em Direito pela Universidade Franciscana
Instituição de atuação atual: SUSEPE – Superintendência dos Serviços Penitenciários
Endereço: Rua Guaraci, 2539, Apto 804 – Bairro Centro – Capão da Canoa/ RS
E-mail: ilhagabriel15@gmail.com

Lucas Gracioli de Lima

Formação acadêmica: Bacharel em Administração - UNISUL
Instituição de atuação atual: SUSEPE – Superintendência dos Serviços Penitenciários
Endereço: Rua Passo dos Weber, 950 - Santa Maria/ RS
E-mail: lucaslima77@hotmail.com

Pedro Henrique Carlesso

Formação acadêmica: Bacharel em Engenharia de Controle e Automação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Instituição de atuação atual: SUSEPE – Superintendência dos Serviços Penitenciários

Endereço: Rua Major Duarte, 682/ 401 – Bairro Centro - Santa Maria/RS

E-mail: pedrohc.ufsm@gmail.com

Tiago Darold Cruz

Formação acadêmica: Bacharel em Educação Física pela Faculdade Metodista de Santa Maria (FAMES)

Instituição de atuação atual: SUSEPE – Superintendência dos Serviços Penitenciários

Endereço: Rua Pedro Santini, 3497, casa 78A - Bairro Cerrito - Santa Maria/ RS

E-mail: tiagoedfisica88@hotmail.com

Roger Cadena de Assunção

Formação acadêmica: Bacharel em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)

Bacharel em Direito pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Instituição de atuação atual: SUSEPE – Superintendência dos Serviços Penitenciários

Endereço: Rua Prof. Cristiano Fischer 180 – Bairro Jardim do Salso - Porto Alegre/ RS

E-mail: roger.assunpcao@gmail.com

Suellen Mulhmann

Formação acadêmica: Bacharel em Direito Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

Instituição de atuação atual: SUSEPE – Superintendência dos Serviços Penitenciários

Endereço: Dário Totta, 215, apartamento 602 oeste, Teresópolis, Porto Alegre

E-mail: sumulhmann@gmail.com

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	1
CAPÍTULO 01	2
INFLUÊNCIAS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NAS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS E NA INCLUSÃO ESCOLAR DE UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE NOVO HAMBURGO/ RS	
DOI: 10.47174/lap2020.ed.00000168	
SOBRE O ORGANIZADORA	23

APRESENTAÇÃO

A odontologia é uma ciência em constante evolução, que combina arte e tecnologia para promover a saúde bucal e o bem-estar das pessoas. Neste livro, "Advances in Dentistry and Current Practices", convidamos você a explorar as mais recentes inovações e as práticas atuais que estão moldando o futuro da odontologia. Desde técnicas minimamente invasivas até avanços em diagnósticos digitais, cada capítulo oferece uma visão abrangente do que há de mais moderno na área.

A leitura deste livro não apenas ampliará seu conhecimento sobre as práticas dentárias contemporâneas, mas também destacará a importância de manter-se atualizado em um campo que impacta diretamente a qualidade de vida. Se você é um profissional da área, um estudante ou simplesmente alguém interessado em entender mais sobre como a odontologia pode transformar sorrisos, este livro é para você. Prepare-se para uma jornada instigante que unirá ciência, prática e a paixão por cuidar da saúde bucal. Vamos juntos descobrir o que há de novo e essencial na odontologia moderna!

CAPÍTULO 01

INFLUÊNCIAS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NAS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS E NA INCLUSÃO ESCOLAR DE UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE NOVO HAMBURGO/ RS

Eduardo Geller De Brida (Organizador)

André Kristoschek Sperling

Bianca Simões Flores

Elisangela Vargas

João Gabriel Ilha

Lucas Gracioli de Lima

Pedro Henrique Carlesso

Tiago Darold Cruz

Roger Cadena de Assunção

Suellen Mulhmann

RESUMO: O presente trabalho aborda a Educação Inclusiva e o impacto gerado pelas políticas públicas nas propostas pedagógicas de uma Escola Municipal de N.H, tendo como ótica de observação as aulas de Educação Física. Objetiva-se identificar como era a realidade da escola no período da implementação da Lei nº 9.394/96 (LDB) e desta forma, contextualizar os acontecimentos com a realidade atual de inclusão. O estudo adotou o paradigma qualitativo com o objetivo observacional descritivo, utilizando como delineamento metodológico o estudo de caso, tendo como sujeitos de estudo alunos, ex-alunos, responsáveis e membros da escola. Para a coleta dos dados, foi realizada a observação direta na escola, entrevistas semiestruturadas, anotações em diário de campo e análise de documentos. Através da análise, evidenciou-se nos resultados que as políticas inclusivas provocaram uma melhora na efetivação dos direitos legais e nas condições das escolas e do ensino. As consequências mais relevantes se referem à atuação conjunta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) com o ensino regular e, sobretudo, a viabilização da interação dos alunos nas aulas, possibilitando aos alunos com deficiências o direito de se desenvolverem integralmente (físico, cognitivo, social e afetivo). Desta forma, conclui-se que apesar da distância entre a realidade atual e o que fora idealizado pelas políticas, elas podem ser consideradas efetivas no que se propuseram, tendo em vista as grandes mudanças constatadas.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas educacionais; Inclusão escolar; Propostas pedagógicas.

ABSTRACT: The present work addresses Inclusive Education and the impact generated by public policies on the pedagogical proposals of a Municipal School

in NH, having Physical Education classes as an observation point of view. The objective is to identify what the reality of the school was like during the period of implementation of Law nº 9.394/96 (LDB) and, in this way, to contextualize the events with the current reality. The study adopted a qualitative paradigm with a descriptive observational objective, using the case study as methodological design, with students, former students, guardians and school members as study subjects. For data collection, direct observation at school, semi-structured interviews, field diary notes and document analysis were carried out. Through the analysis, it was evidenced in the results that the inclusive policies provoked an improvement in the effectiveness of the legal rights and in the conditions of the schools and of the teaching. The most relevant consequences refer to the joint action of the Specialized Educational Service with regular education and, above all, the facilitation of student interaction in classes, giving students with disabilities the right to fully develop (physical, cognitive, social and affective). In this way, it is concluded that despite the distance between the current reality and what was idealized by the policies, they can be considered effective in what they proposed, in view of the great changes observed.

KEYWORDS: Educational politics; School inclusion; Pedagogical proposals.

1. INTRODUÇÃO

Ao pensarmos a escola no novo milênio, devemos imaginá-la nas múltiplas possibilidades que esta tende a oferecer ao educando, e para tanto, é papel da escola valorizar as diferenças, a singularidade, abraçar a diversidade na pluralidade e respeitar princípios morais (Costa, 2010).

Atualmente, são muitas as ações e práticas realizadas nas políticas públicas em prol de uma escola inclusiva, entretanto, o que cabe questionarmos, é se estas propostas inclusivas estão realmente sendo efetivas e incisivas de modo a influenciarem a formação dos alunos. Será que as políticas estão cumprindo com seus objetivos e sendo benéficas na formação escolar e cidadã dos alunos? Como é a realidade encontrada pelos alunos com deficiências no que diz respeito às práticas realizadas na escola? A escola, os professores e os coordenadores estão preparados para lidar e incluir alunos com deficiências? Estas perguntas são as grandes questões que buscamos responder neste trabalho, e por meio desta pesquisa, vir também a elucidar tais questionamentos junto à sociedade, à comunidade escolar e toda rede de ensino.

Desta forma, será realizada uma caracterização geral da educação inclusiva e da realidade escolar analisada, utilizando-se das percepções dos alunos com deficiências matriculados e egressos, familiares, professores e coordenadores. Pretende-se, analisando as implicações da implementação das políticas inclusivas na educação regular, identificar como era a realidade da escola no período da implementação da Lei nº 9.394/96 (LDB) e desta forma, contextualizar os acontecimentos com a realidade atual.

2. DESENVOLVIMENTO

A Educação Inclusiva caracteriza-se como um acesso à educação das pessoas historicamente excluídas por sua classe, etnia, gênero, idade ou deficiência. A proposta da inclusão escolar enfatiza, dentre outros aspectos, que os sistemas de ensino devem respeitar e atender as necessidades educacionais das pessoas com deficiência dentro da classe regular. Para tanto, as escolas dispõem de vários serviços, recursos e estratégias, como: salas de recursos multifuncionais ou de apoio pedagógico, atendimento educacional especializado e currículo com viés voltado a inclusão (Campos; Duarte, 2011).

Segundo Mantoan *et al.* (2010) a inclusão implica em uma reforma radical nas escolas em termos de currículo, avaliação, pedagogia e atividades na sala de aula. Neste sentido, os autores complementam que a inclusão rompe com o conservadorismo, questiona modelos ideais e a seleção de eleitos para frequentar as escolas, não elegendo-se uma identidade como norma privilegiada em relação às demais, ao contrário de ambientes escolares excludentes, onde a identidade normal é tida sempre como natural, generalizada e positiva.

Entretanto, Rodrigues (2003) enfatiza que a realidade atual das escolas ditas como comuns ou tradicionais, é a padronização do conhecimento, e assim, a rejeição das crianças com NEES a marginalização. Desta forma, quando os alunos são encaminhados para as chamadas escolas “especiais”, localizadas fora da escola, eles não agregam conhecimentos e vivências relevantes para as suas vidas sociais, pois convivem com as igualdades nestes ambientes e não com as diferenças a que serão expostas diariamente na sociedade.

Neste sentido, Mantoan (2010) também destaca que este sistema que prevê classes especiais dentro ou fora das escolas de ensino regular, faz com que os professores excluam seus alunos por duas vezes, uma na própria sala de aula, e outra ao levá-los nas salas de reforço e aceleração. A autora questiona os benefícios das “Escolas Especiais”, ressaltando a necessidade da exclusividade das práticas da educação inclusiva, permitindo que todos os alunos sejam atendidos no mesmo local, na escola regular, mas com características e abordagens próprias, de modo que a inclusão faça parte da vontade política do coletivo da escola, explicitadas no seu Projeto Político Pedagógico (PPP) e vividas a partir de uma gestão escolar democrática.

Por outro lado, conforme a legislação vigente, a escola especial é na verdade na atualidade, somada à escola regular, um sistema inclusivo. E não duas instituições separadas, porém, cada uma com suas especificidades, a primeira sendo responsável pelos conteúdos específicos, como a escrita e leitura em Braille, e a escola regular, que por meio da inclusão, celebra a diversidade humana enquanto forma de ensinar, promovendo um ensino com equidade (Brasil, 2008).

2.1 Pessoas com Deficiências e Necessidades Educacionais Especiais

As deficiências passaram por inúmeras pronúncias, se destacando no início do século XX até o final dos anos 1960, os termos “inválido”, “incapaz” e “defeituoso”. Na década de 1980, os termos “pessoa deficiente” e “pessoa com necessidades especiais” ganham força junto à sociedade, visando atribuir valores àqueles que tinham deficiências ou necessidades, destacando-os assim como pessoas com direitos e dignidade iguais aos demais. Após a definição de “pessoa deficiente” na década de 1980, o termo foi se moldando, sendo definida também como “pessoa portadora de deficiência”, até chegar à atual definição de “pessoa com deficiência” (Sassaki, 2003).

Nessa perspectiva, conforme a ONU (2007) são compreendidas pessoas com deficiências, aqueles indivíduos com impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que ao estarem em interação com diversas barreiras, podem ter uma obstrução em sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições.

O termo “Necessidades Educacionais Especiais” refere-se a toda criança ou jovem com NEEs originadas em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. No âmbito escolar, os alunos com NEEs são definidos em dois grupos, os com transtornos globais do desenvolvimento e os com altas habilidades/ superdotação (BRASIL, 2008).

3. METODOLOGIA

O estudo adotou o paradigma qualitativo com o objetivo observacional descritivo, utilizando como delineamento metodológico o estudo de caso, tendo como sujeitos de estudo dois alunos com deficiências matriculados, dois alunos com deficiências egressos, quatro responsáveis, duas professoras e uma coordenadora pedagógica. Para a coleta dos dados, foi utilizada a observação direta na escola, bem como entrevistas semiestruturadas junto aos sujeitos de estudo, além de anotações no diário de campo e análise de documentos.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A fim de preservarmos a identidade da Escola e dos sujeitos que participaram da pesquisa, utilizamos nomes simbólicos para todos os participantes, inclusive para a Escola. A seguir, distribuídos nos quadros, estão expostos os sujeitos e demais codificações utilizadas:

Quadro 1 - Codificação dos sujeitos

Codificação	Participante	Idade	Sexo	Formação
C	Coordenadora	59 anos	F	Pedagogia
P1	Professora 1	50 anos	F	Magistério/ Pedagogia
P2	Professora 2	43 anos	F	Magistério/ Ed. Física
P2	Professora 2	43 anos	F	Magistério/ Ed. Física
-	-	-	-	Deficiência
AM1	Aluna Matriculada 1	11 anos	F	Trissomia de Cromossomo
AM2	Aluna Matriculada 2	6 anos	F	Limitação motora em braço
AE1	Aluno Egresso 1	16 anos	M	Intelectual
AE2	Aluna Egressa 2	17 anos	F	Síndrome de Down
-	-	-	-	Formação
RAM1	Responsável AM1	42 anos	M	Médio Completo
RAM2	Responsável AM2	45 anos	F	Fundamental Incompleto
RAE1	Responsável AE1	45 anos	M	Superior Completo
RAE2	Responsável AE2	58 anos	F	Fundamental Incompleto

Fonte: Os autores

Quadro 2 - Codificação dos documentos e aspectos analisados

Codificação	Documento	Ano de elaboração
DOC 1	Projeto Político Pedagógico	2012
DOC 2	Planos de Estudos	2015
DOC 3	Históricos Escolares	-
-	Significado	Aspectos gerais
OBS	Observações	Ambientes internos/ externos
DC	Diários de Campo	Ambientes internos e aulas

Fonte: Os autores

Após a codificação do material coletado, realizou-se a análise qualitativa com base em três fases do procedimento: em um primeiro momento, a partir da transcrição das entrevistas e das anotações de campo, procurou-se identificar as unidades de significado relevantes para o estudo; no segundo nível de análise, as unidades de significado serviram como base para a sistematização da categoria de análise central, e da mesma forma, foram organizadas em outras três categorias visando facilitar a compreensão das entrevistas, sendo elas: equipe diretiva e professoras, alunos com deficiências matriculados e seus

responsáveis, alunos com deficiências egressos e seus responsáveis; Em um terceiro nível da análise formulou-se uma subcategoria de análise. Partindo das características comuns, encontrada entre itens da grande categoria, definiu-se a subcategoria. A seguir, distribuídas no quadro 3, estão expostas as categorias e a subcategoria da pesquisa:

Quadro 3 – Categorias e subcategorias

CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS
Categoria 1: 2.4 Caracterização do Contexto Investigado: Estrutura Geral Física, Humana, Alunos, Socioeconômica e Familiar
Categoria 2: 2.5 Processos de Implementação da Educação Inclusiva
Subcategoria: 2.5.1 Propostas pedagógicas

Fonte: Os autores

4.1 caracterização do contexto investigado: estrutura geral física, humana, alunos, socioeconômica e familiar

A escola onde foi realizada a investigação ganhou um nome fictício para preservar sua identidade: Escola Pioneira. A “Escola Pioneira” é mantida pela Prefeitura Municipal de Novo Hamburgo/ RS e localiza-se em um bairro de classe média baixa da cidade. Os pais e a comunidade escolar como um todo em sua maioria, trabalham no comércio e em pequenas fábricas nas proximidades da escola ou em casas de família. Para atender os alunos e a comunidade, trabalham na escola 27 funcionários, se dividindo em: 01 Diretora, 01 Coordenadora Pedagógica, 01 Secretária, 13 Professores titulares de turma e específicos por área - concursados e contratados (havendo também 01 Prof. na sala de recursos multifuncional, 01 Prof. no laboratório de informática, 01 Prof. na biblioteca, 02 Prof. Aux. de apoio a inclusão e 02 Prof. de apoio a hora atividade), 02 Funcionárias da Merenda e 02 Funcionárias da Limpeza (DC 3, 01/04/2015; OBS 4, 01/04/2015).

É uma escola pequena, com instalações antigas datadas da década de 1950, contando com uma área territorial total de 1.669,52 m², sendo que 808,21 m² são de área predial e 861,31 m² de espaço físico destinados às atividades recreativas e de lazer. O espaço externo não é muito amplo, porém, possui uma boa estrutura, sendo bem organizado e aproveitador dos espaços que possui, tendo uma área coberta central, uma área aberta pavimentada e destinada a

prática de esportes (quadra poliesportiva) e outra área cercada, com cancha de areia, brinquedos e pracinha (DC 1, 31/03/2015; OBS 2, 31/03/2015).

A escola possui cinco salas de aula (todas com ares condicionados e computadores, estes voltados para a pesquisa e utilização dos professores), uma sala para a diretora, uma sala para a coordenadora pedagógica, uma sala para orientação e coordenação, uma sala de recursos multifuncional, uma biblioteca, uma sala de informática, um laboratório, uma sala dos professores com banheiro, secretaria, cozinha, dois banheiros para os alunos (sendo o feminino adaptado, construído recentemente), um almoxarifado e um galpão para coleta de resíduos secos (utilizado na separação dos resíduos recolhidos na comunidade, nas famílias dos alunos e na escola, a fim de venda, reutilização na escola e ou reciclagem) (DC 2, 31/03/2015; OBS 3, 31/03/2015).

A sala de Educação Física da escola, conta com materiais diversos, como: colchonetes, camas elásticas, coletes, bastões, bambolês, bolas, cordas, bancos, cones e elásticos (DC 4, 02/04/2015; OBS 5, 02/04/2015).

A sala de recursos multifuncional, conta com um computador adaptado para deficientes visuais (inclusive com uma tela de 32" polegadas), uma gama variada de materiais pedagógicos montados de forma lúdica e com uma decoração chamativa e acolhedora. O espaço se dispõe da seguinte forma: no centro do ambiente posiciona-se uma mesa redonda para trabalhos, preso na parede, há um quadro branco para anotações e nas estantes laterais, diversos brinquedos e materiais de apoio estão espalhados. Nas demais áreas, a sala conta com espaços livres cobertos por tapetes para os alunos brincarem no solo (DC 3, 01/04/2015; OBS 4, 01/04/2015).

A instituição escolhida para a pesquisa tem seu pioneirismo no ramo inclusivo datado no ano de 1992, através da instalação da sala de recursos naquele ano e um projeto de atendimento para deficientes visuais da comunidade local. A sala de recursos com atendimento direcionado para as pessoas com deficiências visuais da cidade de Novo Hamburgo/ RS, permaneceu com seu núcleo na escola até o ano de 2006, e até este momento, atendia toda a demanda da cidade na Escola Pioneira, quando, por força política, passou a ser descentralizada e de responsabilidade da SMED-NH, através do setor de diversidade e inclusão (DC 2, 31/03/2015).

A Escola expõe em seu Projeto Político Pedagógico (2012, p.25), uma linha de ação e missão totalmente voltada para os princípios inclusivos, destacando a necessidade dos alunos participarem das classes regulares e quais as adaptações curriculares são necessárias, apontando que os princípios de inclusão seguidos pela escola, buscam:

Alunos participantes das classes regulares, aprendendo as mesmas coisas que os demais, cabendo ao professor fazer as adaptações necessárias para a concretização disso [...] todos no mesmo currículo, mas com respeito as dificuldades dos alunos, adaptando-se e individualizando-se os objetivos, métodos e avaliações, sem a implicação de uma facilitação do ensino ou estabelecimento de um currículo paralelo [...] tem-se um currículo funcional, a fim de atender as necessidades práticas da vida e favorecer o desenvolvimento social, cultural e cognitivo dos alunos (DC 6, 07/04/2015; DOC 1, 07/04/2015).

Especificamente, tem como missão oportunizar a valorização da aprendizagem, respeitando a individualidade, estimulando as potencialidades e formando indivíduos capazes de transformar a si e ao meio onde estão inseridos, mostrando-se como agentes transformadores da sociedade (DC 7, 09/04/2015; DOC 1, 09/04/2015).

O Projeto Político Pedagógico destaca e enfatiza ainda que a integração da comunidade escolar em torno dos objetivos comuns da escola é fundamental para a efetividade do ambiente de ensino, devendo estas ações se embasarem e refletirem nas reais necessidades de cada contexto escolar. E desta maneira, mostra-se como um instrumento efetivo, desde que seja elaborado como orientador do trabalho a ser realizado e que continuamente seja utilizado e avaliado, promovendo a sua atualização e reformulação (DC 7, 09/04/2015; DOC 1, 09/04/2015).

Atualmente, a escola atende alunos da Educação Infantil (duas turmas de faixa etária 4 e 5 anos) e Ensino Fundamental (oito turmas organizados dos 1º aos 5º anos), totalizando 230 alunos atendidos. Seus horários de funcionamento são os seguintes: turno da manhã das 7h30min às 11h30min e turno da tarde das 13h00min às 17h00min (DC 2, 31/03/2015).

4.2 Processos de implementação da educação inclusiva

Ao relevarmos todo o processo de evolução dos acessos e direitos das pessoas com deficiências na sociedade brasileira, identificamos que esta caminhada foi realizada gradativamente, entretanto, a mesma teve seu grande

marco histórico e legal nas décadas de 1980 e 1990, por meio das mudanças legais constantes na Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96 (BRASIL, 2008a).

Um dos fatores determinantes para isso, foram os princípios de equidade e acessibilidade impostos pela Declaração de Salamanca, em 1994, que estabeleceu que a educação e a inclusão deveriam caminhar juntas, para que de fato, a escola regular se tornasse efetivamente um ambiente inclusivo. Com isto, a ação da Educação Especial e as abordagens inclusivas voltadas para as escolas regulares ampliaram-se na legislação brasileira, e também, internacionalmente, passando a abranger um grupo maior de pessoas e atuando no direcionamento do rumo mundial dos direitos das pessoas com deficiências (UNESCO, 1994).

4.4 Propostas pedagógicas

Segundo Beyer (2003) o paradigma e a política da Educação Inclusiva constituem-se como processos claramente delineados na história da educação especial. Ressaltando que há aproximadamente quarenta anos que as propostas de integração, embasadas no pensamento não segregatório das pessoas com deficiências na escola, vêm sugerindo várias propostas e ações no mundo todo.

Partindo deste pressuposto, segundo Lopes (2007) a escola como instituição tem entre suas funções disciplinar, ordenar e educar a todos, produzindo no meio em que está inserida a necessidade de conhecer, diagnosticar, identificar e corrigir na sociedade. Por outro lado, a mesma autora enfatiza que devemos olhar com suspeita para os discursos que proclamam a inclusão:

Não estou indo contra a inclusão. Compartilho com Alfredo Veiga-Neto (2001), em seu texto “Incluir para excluir”, a preocupação em não querer ser lida dentro de olhares simplistas e simplificadores do ser contra as políticas de inclusão e também não pretendo negá-las. Quero fazer o exercício de olhar, buscando nos silenciamentos dos enunciados que estão presentes no campo da educação escolar, outros sentidos para o que nós, professores e alunos, estamos entendendo - e fazendo - sobre a inclusão nas escolas (p. 15, grifo da autora).

Com essa premissa, procurou-se conhecer a proposta pedagógica da Escola Pioneira a partir de seu Projeto Político Pedagógico (2012) e, constatou-

se, que a mesma tem como ambição ser um autêntico ambiente de aprendizagem, atentando para as individualidades e singularidades inerentes aos sujeitos, de modo que atue auxiliando na formação e consolidação de um cidadão consciente de seus direitos e deveres, responsável, crítico e solidário (DC 7, 09/04/2015; DOC 1, 09/04/2015).

Para atingir essa meta, a escola estabelece que as bases de seus objetivos andem na mesma direção dos apresentados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, adotando assim, uma metodologia que é baseada na abordagem crítico social (DOC 1, 09/04/2015).

Segundo Libâneo (2006), esse tipo de abordagem pressupõe a participação ativa do educando em seu próprio processo de educação, de modo que ele inicie o desenvolvimento com suas experiências vividas e através da execução de sua curiosidade e criticidade, aproxime a aprendizagem escolar da vida social, e utilize-se da problematização das situações.

Nas observações realizadas, pode-se constatar que as práticas da escola andam em concordância com o seu PPP e com o que Zabala (2002) preconiza, uma vez que o currículo segue abordagens com enfoques globalizadores e utiliza-se dos métodos de projetos, buscando que os alunos questionem e resolvam os problemas autonomamente e, sobretudo, relacione-os com as situações reais vivenciadas na sociedade, como podemos ver no PPP:

[...] é necessária uma nova organização educativa, onde todos em igualdade de condições possam usufruir de formação com a colaboração de diversos agentes sociais e culturais que estimulem, diversifiquem e valorizem as abordagens. Uma escola que não trabalhe apenas com informações, mas construa uma ponte entre os saberes escolares e os saberes comunitários (DC 8, 09/04/2015; DOC 1, 09/04/2015, p.46).

Neste sentido, foi possível constata-se durante o período de estudos na escola, a efetivação na prática e no dia a dia escolar da abordagem constante em seu documento norteador. A utilização dessa abordagem, foi perceptível através da constante e significativa participação dos alunos em termos de exploração de experiências extraescolares – por meio de ações complementares mantidas pela Escola Pioneira, como os ambiciosos projetos Monitores ecológicos, Agentes ambientais e Comunidade consciente - ou por intermédio das propostas diferenciadas das professoras, que repentinamente utilizaram-se da realidade social para envolver suas aulas e realizar contrapontos junto com

os alunos (DC 8, 09/04/2015; OBS 7, 09/04/2015).

Segundo Mantoan *et al.* (2010) a inclusão escolar impõe uma escola em que todos os alunos estão inseridos sem quaisquer condições pelas quais possam ser limitados em seu direito de participar ativamente do processo escolar. Por outro lado, a coordenadora pedagógica “C” aponta que na prática, nem sempre é possível ou benéfico para o aluno sua participação no ambiente escolar, destacando que:

Uma vez conversando contigo, eu te disse que eu já fui muito radical, muitos anos atrás. A gente achava que todos tinham que estar na escola, todos, eu era dessa linha. Mas a gente depois trabalhando começou a perceber que tem crianças que não tiram vantagem, teve crianças praticamente vegetativas que tentamos trabalhar na escola e nós não tínhamos condições, aparato. Precisaria de uma enfermeira, constantemente pra alimentação, porque alguns tem sonda, né. Outros tem fralda, precisam ser limpos, tratados de uma outra forma e a escola não tem condições de fazer isso. Então eu prefiro que eles estejam em uma instituição que cuide melhor deles, do que eles sejam apenas “largados” ali [...] eu já mudei muito a minha opinião, a respeito disso (EC, 20/04/2015).

Outro aspecto que ganha relevância ao conhecer a proposta pedagógica da escola é a relação entre professor e aluno que é estabelecida pelo PPP, de modo que a mesma é compreendida como uma ação de fundamental importância para o êxito do processo educativo, devendo ser horizontal e com trocas de conhecimentos entre as partes. Nas vivências do ambiente, foi perceptível esta linha de ação por parte dos professores, de modo que os questionamentos dos alunos e suas posições, tinham vez e voz nas aulas, apesar dos mesmos ainda estarem em fase de concretização de seus pensamentos e ideais (DC 8, 09/04/2015; DOC 1, 09/04/2015).

Frente a essas ponderações, podemos fundamentar a ação de ensinar e aprender com as reflexões de Freire (1996):

[...] ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender [...] (p. 25-26).

Sendo direto quanto às medidas inclusivas no ambiente escolar e buscando destacar como era a realidade das propostas pedagógicas no período inicial da implementação legislativa, destacamos o que a professora “P1” aponta ao referir-se do contexto geral de ensino - tendo como base de análise o

município de Novo Hamburgo/ RS e regiões próximas -, mostrando-nos que houve muitas mudanças nesta faixa temporal transcorrida. Segundo ela, “antes, era praticamente a nossa escola que atendia alunos incluídos [...] depois de um tempo que eu estava aqui, que mais escolas né, foram aceitando esses alunos. Daí não ficou só a nossa escola como referência” (DC 10, 20/04/2015; EP1, 20/04/2015).

Também se referindo às questões que contribuíram para a inclusão, a coordenadora “C” acrescenta que “as mudanças de lei, tudo isso, auxiliou a gente na questão do recebimento dos alunos, houve a obrigatoriedade [...]” e dando seguimento nesta discussão, a mesma apresenta outro ponto importante nesta linha cronológica transcorrida pelo processo da Educação Inclusiva, ao nos relatar o fato de que no século XXI – mais de uma década após a Constituição Federal – ainda existe escolas que não aceitam alunos com deficiências, expondo que: “[...] eles alegam que não tem vaga, a gente conhece isso. Daí mandam pra nossa escola, a gente conhece esse discurso, né [...] mas graças a deus, tem muita escola que na obrigação, teve que receber esses alunos” (DC 10, 20/04/2015; EC, 20/04/2015).

Diante dessa declaração, um questionamento que podemos fazer condiz a respeito da qualidade desta inclusão que alguns locais proporcionam. A partir do momento em que a lei obriga, garante acessos e tudo mais, temos alunos com deficiências inseridos e convivendo dentro do mesmo ambiente dos ditos “alunos normais”, quanto a isso, ninguém pode negar. Entretanto, não podemos – pessoas e profissionais envolvidos com a educação – sermos tão rasos de pensarmos que com isso, com todos os sujeitos incluídos e alocados dentro da escola, a grande problemática (e motivação deste estudo) da Educação Inclusiva estaria sanada e resolvida (DC 10, 20/04/2015, grifo nosso).

Destacando este mesmo problema, a professora “P1” embasei-a seu relato em seus mais de trinta anos de sala de aula, apresentando que:

O fato de somente estar presente aqui, não dá pra dizer que é inclusão, isso não é inclusão né, isso é integração. Ele só estar aqui dentro da sala, só por estar, não é o suficiente. Tem que oferecer atividades que eles possam crescer, dentro das limitações dele, daí sim tu estarás incluindo [...] na verdade, eles não acompanhavam os mesmos conteúdos, apenas estavam juntos, presentes [...] (EP1, 20/04/2015).

Como destacado pela professora, do que adianta um aluno com

deficiências – ou qualquer outro aluno – estar apenas frequentando a escola? Se a instituição não vive, pensa ou se reprograma pensando a inclusão e, sobretudo, não enfoca seus trabalhos na diversidade e na diferença dos sujeitos como um todo, a inclusão não é efetiva. Pois assim simplista, ela não toma medidas e propostas específicas para envolver o processo de ensino-aprendizagem desse aluno para que ele cresça junto e com os demais (DC 10, 20/04/2015, grifo nosso).

Mantoan (2004), por sua vez, sobressai que conviver com o outro é uma experiência essencial à nossa existência, de modo que reconheçamos e valorizemos as diferenças, entretanto, faz-se necessário definir a natureza dessa experiência, para que não confundamos o estar com o outro com o estar junto ao outro.

A respeito das propostas inclusivas, é oportuno acentuar que o PPP da Escola Pioneira é totalmente voltado para uma abordagem inclusiva, de modo que este conta até com uma seção específica no documento, como pode ser visualizado abaixo:

A Educação Inclusiva está inserida num processo histórico, social, cultural e pedagógico, implicando em ações políticas que contemplem o respeito à diversidade, à igualdade, às peculiaridades e às necessidades de cada aluno. Por isso, nossa escola entende que a diversidade cultural deve ser valorizada, reconhecida, respeitada, compartilhada, discutida e contemplada no currículo escolar [...] caminhamos no sentido de tentar desmistificar a diversidade como sendo um problema, apresentando em sua essência uma atitude positiva, um compromisso e uma valorização das diferenças individuais, percebendo-a como um enriquecimento pessoal e social e uma oportunidade de trocas de e aprendizagens significativas [...] devendo o aluno com necessidades especiais fazer parte da classe regular e aprender as mesmas coisas que os outros, mesmo que de modos diferentes, cabendo ao professor fazer as necessárias adaptações (DOC 1, 09/04/2015, p. 35).

A respeito destas adaptações, conforme o PPP da Escola Pioneira, “estas medidas não devem implicar em uma facilitação do ensino ou criação de um currículo paralelo [...]” e, sobretudo, “[...] a escolarização de um aluno com necessidade educacional especial, envolve um currículo funcional para atender as necessidades práticas de vida e favorecer o desenvolvimento social, cultural e cognitivo” (DOC 1, 09/04/2015, p. 36).

Foi possível perceber no dia a dia da escola, que estas determinações e ambições do PPP, refletem nas práticas de ensino, levando em conta que os

alunos com deficiências se encontram inseridos e participantes dentro de uma mesma abordagem e currículo nas aulas, não sendo marginalizados nos processos de ensino-aprendizagem ou simplesmente deslocados paralelamente para classes especiais (DC 14, 04/05/2015).

A mãe “RAM2”, responsável pela aluna matriculada “AM2”, destaca em sua entrevista uma dessas adaptações e atendimentos diferenciados disponibilizados na escola, visando um atendimento específico quanto a limitação física do braço direito de sua filha:

Tem um dia específico que eu a levo mais cedo, que daí eles vem já o que ela precisa pro bracinho, tudo né. Ela mexe no computador, essas coisas que a gente vê que vai precisar pra mais tarde. Eles pediram pra ela, daí eu gosto muito que ela vá (ERAM2, 06/05/2015).

Por sua vez a mãe “RAE2”, responsável pela ex-aluna “AE2”, também comenta a respeito das adaptações realizadas na sala de recursos multifuncional da escola, enfatizando que:

Com a professora da sala de recursos ela trabalhava com ela num computador, e como ela não tinha a visão suficiente para um teclado normal, de um computador, né. Ele foi adaptado, com um teclado com as letras maiores, né, os números maiores [...] daí aquilo ali era uma festa, ela vinha feliz da vida no dia que ela tinha aula com aquela professora que ajudava, né [...] que daí ela não ficava todo o tempo na sala de aula (ERAE2, 29/04/2015).

Por outro lado, ao focar as adaptações curriculares Lopes (2007) defende que as diferenças não podem ser reduzidas a conceitos, e o currículo não pode ser simplesmente adaptado para trabalhar com a inclusão, pois a base curricular que temos na atualidade é alicerçada em estruturas excludentes. Neste sentido, precisamos ser permanentemente participantes das reivindicações e lutas que visam uma reestruturação curricular, de modo que o currículo seja pensado a partir de todas as diferenças do ambiente e construído cotidianamente por aqueles que, de diversas formas, estão presentes na escola.

Segundo a coordenadora pedagógica “C”, um dos fatos que resultaram e colaboram para as mudanças da realidade inclusiva no cotidiano escolar, foram “as medidas de âmbito político e legislativo, basificadas na Constituição Federal de 1988 e essencialmente solidificadas na LDB” nº 9.394/96, complementando que:

[...] existia uma necessidade de lidar com essas crianças, porque existia antigamente as classes especiais que estavam abarrotadas, e

percebia-se que essas crianças, elas não aprendiam dentro das classes, porque elas só faziam repetições. E o importante pra elas não é repetir, elas têm que estar no meio onde existe outras crianças, pra elas estarem vendo o desenvolvimento dessas outras crianças [...] e esse desenvolvimento foi aumentado e foi-se vendo que criança dentro da escola, é uma grande vantagem pra eles... e pra nós, porque a gente aprende muito com eles, né (EC, 20/04/2015).

Concordando com isso, Mantoan *et al.* (2010) afirma que a escola comum se torna inclusiva, quando reconhece e valoriza as diferenças de todos os seus alunos diante do processo educativo e assim, busca a participação e o progresso de ambos, adotando novas práticas e investidas pedagógicas.

Sobretudo, é válido apresentar uma constatação percebida que se expande muito além do contexto investigado no trabalho, mas que não poderia ser deixado “passar em branco”. Muitas falas seguiram na direção dos preconceitos na escola e na sociedade, não somente tratando do assunto vinculado nas perguntas – que neste momento, perguntava aos entrevistados se eles achavam que a comunidade escolar como um todo estaria preparada para a inclusão de pessoas com deficiências -, mas também, para as demais discriminações. Corroborando, os entrevistados apontam que:

[...] por mais que a gente teve todo um trabalho aqui, de sensibilização dos pais, de todo mundo, não conseguimos. Ainda existe essa discriminação. E não digo só em função dos alunos com necessidades especiais, em função da cor também, da religiosidade, tem muito. É incrível, mas ainda tem muito disso (EC, 20/04/2015).

[...] muitas pessoas tu vê que não estão preparadas, muitas vezes pais, professores, alunos não estão preparados. Porque a gente percebe sim preconceito, e percebe preconceito também com negros, por exemplo [...] quando a pessoa não sabe o que que é, existe esse preconceito. Eu acredito que a própria sociedade está preparada ainda pra lidar, por falta de esclarecimento [...] (EP2, 28/04/2015).

Destacando outro problema, o pai “RAM1” relata a respeito dos casos de bullying com sua filha “AM1”, entretanto, enfatiza que “eles fazem os alunos, pelo menos dentro da sala, tratarem bem. Reprimem o bullying diretamente na sala de aula. O problema é fora, nos intervalos, mas daí não tem jeito, é algo muito maior” (ERAM1, 04/05/2015).

Por outro lado, conforme destacado pela professora “P1”, com o passar dos anos e com o cumprimento das leis, a realidade do ensino foi se modificando e conforme a própria afirmou em seu depoimento “a inclusão foi crescendo e da mesma forma melhorando. Foi direcionado um melhor trabalho com esses alunos, então isso melhorou bastante” (EP1, 20/04/2015).

Outro apontamento relevante frisado pela professora, foi em relação ao trabalho e abordagens da equipe diretiva, pedagógica e docente nas escolas, que de acordo com a mesma interfere determinantemente no resultado do ensino e na qualidade das aulas, ressaltando o seguinte:

No momento em que o professor está aberto, que ele aceita a inclusão, o aluno vai crescer. Devemos trabalhar com aquele aluno no sentido de ele poder crescer dentro de suas limitações [...] as equipes diretivas, também. Isso é um trabalho conjunto, no momento em que a tua direção acredita em inclusão, os teus professores também vão acreditar [...] se a escola tem um projeto político pedagógico voltado pra inclusão, voltado no trabalho com projetos, que nem a nossa escola, se tu não está engajada nessa proposta tem que procurar outra escola, porque tu não vai seguir aquela linha, né (EP1, 20/04/2015).

Utilizando-se a delimitação temporal deste estudo, uma diferença percebida pela professora “P2” em relação há quinze anos e a atualidade, condiz respeito à quantidade de alunos por turma. Nos dias atuais, a professora observa que por resultados legislativos é possível realizar um trabalho com mais qualidade e direcionado, interferindo da mesma forma, na questão motivacional do professor - que por contar com um número reduzido de alunos nas aulas, vislumbra seu trabalho “fluir” com mais facilidade - e assim, na concretização natural de suas atividades planejadas, destacando posteriormente que:

[...] pra tu ter uma ideia, às vezes eu tinha em uma única turma, um cadeirante, um PC e um cego na mesma turma. E as vezes tinha outras necessidades também, baixa visão e tudo mais. Então, tinha essas diferenças que interferem nas aulas (EP2, 28/04/2015).

Desta forma, a professora acrescenta em seu comentário que de uma maneira geral, sem considerar todos os caminhos que ainda precisam ser vencidos, os resultados das instâncias políticas foram positivos, porque em seu entendimento “as crianças começaram a vir para a escola, e todo mundo tem um direito de estar na escola [...] as pessoas começaram a enxergar que tem que tirar as crianças de dentro de casa [...]” (EP2, 28/04/2015).

Através das observações na escola e das entrevistas com os alunos matriculados e egressos, evidenciou-se que os alunos se sentiam pertencidos e atendidos nas aulas, além de demonstrarem um grande laço de amizade e carinho com os colegas e professores (DC 16, 11/05/2015).

Neste sentido, pode-se notar na fala dos alunos estes sentimentos. O aluno egresso “AE1” ao ser questionado de como se sentia na escola e nas aulas, respondeu: “Eu gostava muito de lá! Era legal. Entrevistador: do que tu

mais gostavas? Oh, da professora “P1”! Um dia eu vou visitar ela [...]” (EAE1, 27/04/2015).

A aluna egressa “AE2”, por sua vez, comentou que gostava muito de estudar na escola, e segundo sua mãe “RAE2”, “[...] chegou a chorar quando soube que teria que sair da Escola Pioneira [...]” (ERAE2, 29/04/2015). A aluna egressa “AM2”, apenas disse que “gosto muito de estudar lá” (EAM2, 06/05/2015). Da mesma forma, a aluna “AM1”, respondendo a mesma pergunta, comentou “sim, eu gosto” (EAM1, 04/05/2015).

Nas observações realizadas na escola, seja acompanhando o ambiente escolar como um todo ou as aulas de Educação Física, foi possível comprovar por parte dos pesquisadores o relato dos professores e coordenadores. A Escola Pioneira conta atualmente com um número limitado de alunos com deficiências na escola – 8 ao total – e, por conseguinte, também nas turmas. Desta forma, além de sua abordagem inclusiva global, possibilita-se um planejamento individualizado e abrangente das singularidades de todos os grupos de alunos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quanto ao questionamento central deste trabalho, que analisou a influência das políticas públicas nas propostas pedagógicas da rede municipal de ensino, foi possível perceber que através do debate da inclusão dentro da escola, ocasionado principalmente pelas determinações legais, houve uma “abertura dos olhos” para este tema na educação. Resultou, assim, em mudanças das propostas pedagógicas e em melhoras nas condições do ensino, como a redução de alunos por turma e a atuação conjunta do atendimento educacional especializado (AEE) com o ensino regular, complementando-o e não o substituindo.

Assim, é notório também nas falas dos sujeitos entrevistados – equipe diretiva, professora e responsáveis -, a necessidade do trabalho conjunto por parte dos membros do ambiente escolar, sendo algo correlato das políticas para a efetivação da inclusão. Outra determinante percebida em consequência da legislação vigente refere-se ao ensino global e bem planejado dos alunos com deficiências dentro da escola regular, uma vez que as práticas exclusivamente realizadas pela educação especial – e excludentes por tirarem os alunos da

escola regular – vem cada vez mais se erradicando e se tornando, assim, um ensino complementar e conjunto do ensino regular, concretizando-se, de fato, um dos princípios da Educação Inclusiva.

Por este destaque, é possível compreender o porquê de a Escola Pioneira possibilitar aos seus alunos uma prática inclusiva bem próxima do que preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), pois naquele ambiente, a mudança da visão e compreensão dos aspectos relacionados à inclusão são abordados e tratados com seriedade, há muitos anos, até mesmo antes das políticas voltadas à inclusão serem publicadas.

Conclui-se, desta forma, que este é um processo lento e gradual que tende a evoluir cada vez mais socialmente, de modo que através da garantia dos direitos constantes na legislação, será possível apropriar-se de recursos e medidas que fomentem a ampliação do conhecimento do senso comum a respeito da diversidade e inclusão das pessoas com deficiências. Com a efetivação nesta direção, altera-se a realidade como um todo, tornando os resultados do processo muito mais facilitados. Todavia, há de sabermos que a alteração deste quadro não será fácil, tendo em vista o contexto excludente da sociedade e sua dificuldade na ruptura destas barreiras.

REFERÊNCIAS

BEYER, H. O. **A Educação Inclusiva: incompletudes escolares e perspectivas de ação.** Revista Educação Especial, Santa Maria, n. 22, p. 4, 2003. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/educacaoespecial/article/view/5003/3032>>. Acesso em: 08 jun. 2015.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 29 set. 2020.

_____. **Lei nº. 9394, de dezembro de 1996.** LDB: Lei de diretrizes e bases da educação brasileira. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 28 out. 2020.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf>>. Acesso em 14 set. 2020.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 30 jul. 2020.

_____. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Casa Civil; Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, nov., 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acesso em: 28 out. 2020.

CAMPOS, J. A. P. P.; DUARTE, M. **O aluno com deficiência na EJA: reflexões sobre o atendimento educacional especializado a partir do relato de uma professora da educação especial.** Revista da Educação Especial, v. 24, n. 40, p. 271-283, 2011. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/3131/313127402010.pdf>>. Acesso em: 28 ago. 2020.

COSTA, V. B. **Inclusão escolar na Educação Física: reflexões acerca da formação docente.** Motriz, Rio Claro, v.16, n.4, p. 889-899, out./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/motriz/v16n4/a09v16n4.pdf>>. Acesso em: 18 set. 2020.

FERRÉ, N. P. L. **Identidade, diferença e diversidade: manter viva a pergunta.** In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos. Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia** - Saberes necessários à prática educativa. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LIBANÊO, J. C. **Democratização da escola pública**: A pedagogia crítico-social dos conteúdos. 21ª Ed. São Paulo: Loyola, 2006.

LOPES, M. C. **Inclusão escolar**: currículo, diferença e identidade. In: LOPES, Maura Corcini; DAL'IGNA, Maria Cláudia. (Org.). **In/exclusão nas tramas da escola**. Canoas: Editora ULBRA, 2007. p. 11-34.

MANTOAN, M. T. E. **O direito à diferença nas escolas – questões sobre a inclusão escolar de pessoas com e sem deficiências**. Revista Educação Especial, Santa Maria, n. 23, p. 17-23, 2004. Disponível em: <<http://cascavel.cpd.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/educacaoespecial/article/view/4952/2981>>. Acesso em: 08 jun. 2015.

MANTOAN, M. T. E. *et al.* **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**: a escola comum inclusiva. Brasília: Ministério da Educação, v. 1, 2010. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/25849/1/A_Escola_Comum_Inclusiva.pdf>. Acesso em: 11 set. 2014.

RODRIGUES, D. **A Educação Física perante a Educação Inclusiva**: reflexões conceituais e metodológicas. Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física, Lisboa, n. 24-25, p. 73-81, 2003. Disponível em: <<http://www.spef.pt>>. Acesso em: 10 set. 2020.

SASSAKI, R. K. **Como chamar as pessoas que têm deficiência?** In: _____. **Vida Independente**: história, movimento, liderança, conceito, filosofia e fundamentos. São Paulo: RNR, 2003. p. 12-16. Disponível em: <<http://www.pjpp.sp.gov.br/2004/artigos/17.pdf>>. Acesso em: 18 set. 2020.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação**. Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2020.

ONU. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=424&Itemid>. Acesso em: 21 set. 2020.

ZABALA, A. **Enfoque globalizador e pensamento complexo**: uma proposta para o currículo escolar. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SOBRE O ORGANIZADORA



Júlia Monenegro de Oliveira - Bacharelado em Odontologia - Universidade Nove de Julho (São Paulo), 2017. Habilitada em Auriculoterapia para Odontologia - Cear Odontologia (São Paulo), 2017. Especialista em Endodontia - Universidade Pontifícia Católica do Paraná, 2021. Habilitada em Laserterapia em Odontologia - São Leopoldo Mandic Paraná, 2023. Curso de extensão em cuidado em saúde bucal para pessoas em situações de urgências odontológicas - UNA-SUS/UFMA, 2023. Introdução em Neurociência - Universidade São Camilo (São Paulo), 2023. Seminários em Ciências Odontológicas I - PPGO Univerdidade Pontifícia do Paraná, 2023. Especializando em DTM e dor orofacial - Associação Brasileira de Odontologia do Paraná (ABOPR), 2025. Algumas apresentações: Reabsorção cervical externa: revisão de literatura e relato de caso - 15º Congresso Internacional da Sociedade Brasileira de Endodontia, 2023. Protocolo de tratamento em incisivos com lesão associada: relato de caso - 15º Congresso Internacional da Sociedade Brasileira de Endodontia, 2023. Terapia auricular na odontologia - Participação semana acadêmica faculdade OPET, 2023.

