



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

## **EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ENTRE OS DISPOSITIVOS LEGAIS E SUA EFETIVA OPERACIONALIZAÇÃO**

LORRAYNY SILVA FERREIRA

**RESUMO:** O presente artigo tem por objetivo analisar o processo de inclusão da Pessoa com Deficiência (PcD) nas escolas públicas da região metropolitana de Belém. A metodologia da pesquisa se consolidou a partir de uma pesquisa de campo com questionário por meio do Google Forms, a qual se obteve os dados que foram analisados de forma qualitativa, a partir da legislação vigente, as quais normatizam os direitos de alunos da Educação Especial, a partir de documentos como: a Constituição de 1988; o ECA; a LDB; a resolução nº 02/2001; a resolução nº 04/2009; o PNE, além da lei 13.143/2015. Os resultados mostraram que o sistema educacional, no que concerne as práticas pedagógicas, junto à PcD na educação regular, não asseguram uma educação verdadeiramente inclusiva, na contramão da legislação vigente.

**Palavras-chave:** Sistema Regular de Ensino. Dispositivos legais. Educação Inclusiva.

### **1 INTRODUÇÃO**

Pessoas com deficiência enfrentaram inúmeras formas de exclusão e, até mesmo, de extermínio por fugirem dos padrões socialmente estabelecidos (Uzêda, 2019). A respeito do ato de incluir, Uzêda (2019, p. 11) afirma que “incluir implica não negar a diferença, mas sim repensar valores, atitudes e construir estratégias pedagógicas diferentes para acolher os diversos ritmos e estilos de aprendizagem.”

Esses debates trazem consigo discussões sobre acessibilidade e reflexões sobre os direitos destinados à proposta de inclusão, defendida em nível internacional e popularizada pela Declaração de Salamanca (Organização Das Nações Unidas Para A Educação, A Ciência E A Cultura, 1994), a qual delibera o respeito às diferenças e esboça a necessidade da inclusão de todas as crianças em salas comuns, independentemente de quaisquer aspectos mentais, intelectuais, físicos etc.

Mendes (2010) explicita ainda que

O debate sobre a questão da Educação Inclusiva é hoje um fenômeno de retórica como foi a integração escolar nos últimos 30 anos. O paradoxo é que ao mesmo tempo em que se trata de uma ideologia importada de países desenvolvidos, que representa um alinhamento ao modismo, pois não temos lastro histórico na nossa realidade que a sustente; não podemos negar que na perspectiva filosófica, a inclusão é uma questão de valor, ou seja, é um imperativo moral. Não há como questioná-lo nem na perspectiva filosófica nem política, porque de fato se trata de uma estratégia com potencial para garantir o avanço necessário na educação especial brasileira (Mendes, 2010, p. 106).

Nesse sentido, este estudo objetiva compreender o âmbito da educação especial na perspectiva da educação inclusiva nas escolas públicas da região metropolitana de Belém, entre os dispositivos legais e sua efetiva operacionalização. Para tanto, constituiu-se como problema de pesquisa a seguinte questão: como tem se operacionalizado os dispositivos legais que respaldam o conceito de educação inclusiva de PcD nas escolas públicas da região metropolitana de Belém?

Dessa forma, analisou-se o processo de inclusão da Pessoa com Deficiência (PcD) nas escolas públicas na região metropolitana de Belém, bem como se discutiu as políticas públicas de inclusão vigentes na legislação no Brasil, analisou-se o conceito de inclusão de PcD concebido nos últimos anos e sua operacionalização em escolas públicas brasileiras na região metropolitana de Belém. Por fim, visou-se analisar quais estratégias estão sendo utilizadas para incluir a criança com deficiência na sala regular de ensino.

Para tanto, desenvolveu-se uma pesquisa de campo com entrevista estruturada, nas quais participaram 5 professores que atuam nas séries iniciais da educação básica e que atuam ou já atuaram em salas inclusivas. Os dados foram analisados de forma qualitativa a partir da legislação vigente, a saber: A Carta Constitucional Federal de 1988; A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96; O Estatuto da Criança e do Adolescente 8.069/90; A Lei 13.143/2015, que institui o Estatuto da Pessoa com Deficiência; A Resolução 02/2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica; e a Resolução 04/2009, que instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial (Brasil, 1988; 1996; 1990; 2015; 2001; 2009).

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 Normativas Internacionais: princípios para a Educação Inclusiva de Pessoas com Deficiência nas escolas**

Levando-se em consideração os preceitos mais amplos e universais referente à educação, destaca-se, a princípio, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, no

que diz respeito às questões pautadas nos direitos humanos, uma vez que estipula alguns direitos considerados básicos e essenciais, as quais, toda pessoa carece usufruir “sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição” (Organização Das Nações Unidas Para a Educação, a Ciência e a Cultura, 1948, p. 2-3).

O documento ressalta, no artigo 26º, que todos têm direito à educação gratuita e de qualidade e apresenta concepções relacionadas à importância da promoção de um amplo desenvolvimento da *personalidade humana*. Logo, essa educação deve ser responsável por proporcionar a tolerância e boas relações entre grupos de diversas esferas. Nesse sentido, consolida perspectivas que respeitem os direitos humanos sem distinções (Organização das Nações Unidas Para a Educação, a Ciência e a Cultura, 1948).

A Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos, de 1990, apresenta-se com o objetivo de satisfazer necessidades consideradas básicas ao âmbito da aprendizagem de crianças, jovens e adultos. Nessa perspectiva, delimita objetivos que proporcionem melhorias aos resultados de aprendizagem, além da garantia de acesso ao ensino (Organização das Nações Unidas Para a Educação, a Ciência e a Cultura, 1990).

Em seu artigo 3º, confere o ponto “universalizar o acesso à educação e promover a equidade” (Organização Das Nações Unidas Para a Educação, a Ciência e a Cultura, 1990, p. 3). A ideia de universalização está ligada à perspectiva de melhoria de qualidade e a diminuição de desigualdades sociais e, com isso, “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” (Organização das Nações Unidas Para a Educação, a Ciência e a Cultura, 1990, p. 3).

Um princípio importante frisado na Declaração de Salamanca (Organização das Nações Unidas Para a Educação, a Ciência e a Cultura, 1994) é a necessidade de que todas as crianças devem aprender juntas, mesmo com seus estilos e ritmos variados. Ademais, evidencia-se, ainda, a indispensabilidade de currículos apropriados às crianças e suas habilidades, ao invés de pressões voltadas a adaptações desses alunos a padrões impostos. Isso implica em reconhecer ritmos para que o currículo consiga abraçar essas diferenças. Acerca disso, a Declaração de Salamanca afirma que “o currículo deveria ser adaptado às necessidades das crianças, e não vice-versa. Escolas deveriam, portanto, prover oportunidades curriculares que sejam apropriadas a criança com habilidades e interesses diferentes” (Organização das Nações Unidas Para a Educação, a Ciência e a Cultura, 1994, p. 8).

No que se refere à administração da escola, evidencia-se a promoção da comunidade escolar como responsável pela promoção tanto do fracasso quanto do sucesso do aluno, bem como a participação coletiva da comunidade escolar com os mesmos objetivos e a promoção de uma educação inclusiva com mais qualidade. Essas proposições podem ser encontradas no artigo 35º da Declaração de Salamanca (Organização das Nações Unidas Para a Educação, a Ciência e a Cultura, 1994, p. 10) transcrito abaixo:

35. Cada escola deveria ser uma comunidade coletivamente responsável pelo sucesso ou fracasso de cada estudante. O grupo de educadores, ao invés de professores individualmente, deveria dividir a responsabilidade pela educação de crianças com necessidades especiais. Pais e voluntários deveriam ser convidados a assumir participação ativa no trabalho da escola. Professores, no entanto, possuem um papel fundamental enquanto administradores do processo educacional, apoiando as crianças através do uso de recursos disponíveis, tanto dentro como fora da sala de aula. (Organização das Nações Unidas Para a Educação, a Ciência e a Cultura, 1994, p. 10).

A Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão, de 2001, traz algumas questões voltadas aos benefícios que a sociedade terá caso promova ações inclusivas. Além disso, é oportuno frisar que a declaração incumbe a responsabilidade dos governos de assegurar políticas transparentes e práticas ativas na sociedade. Portanto, evidencia a “importância do papel dos governos em assegurar, facilitar e monitorar a transparente implementação de políticas, programas e práticas” (Organização das Nações Unidas Para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2001, p. 2).

A Convenção Interamericana sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência dinamiza conjecturas sobre possibilidades de eliminação de toda forma de discriminação voltadas a PcD. Com esse objetivo, busca-se, conforme o documento, o comprometimento dos Estados nas seguintes proposições:

1. Tomar as medidas de caráter legislativo, social, educacional, trabalhista, ou de qualquer outra natureza, que sejam necessárias para eliminar a discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência e proporcionar a sua plena integração à sociedade, entre as quais as medidas abaixo enumeradas, que não devem ser consideradas exclusivas: a) medidas das autoridades governamentais e/ou entidades privadas para eliminar progressivamente a discriminação e promover a integração na prestação ou fornecimento de bens, serviços, instalações, programas e atividades, tais como o emprego, o transporte, as comunicações, a habitação, o lazer, a educação, o esporte, o acesso à justiça e aos serviços policiais e as atividades políticas e de administração; b) medidas para que os edifícios, os veículos e as instalações que venham a ser construídos ou fabricados em seus respectivos territórios facilitem o transporte, a comunicação e o acesso das pessoas portadoras de deficiência; c) medidas para eliminar, na medida do possível, os obstáculos arquitetônicos, de transporte e comunicações que existam, com a finalidade de facilitar o acesso e uso por parte das pessoas portadoras de deficiência; e d) medidas para assegurar que as pessoas encarregadas de aplicar esta Convenção e a legislação interna sobre esta matéria estejam capacitadas a fazê-lo. (Organização das Nações Unidas Para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2001, p. 3-4).

## 2.2 Legislação Nacional: Garantias Legais para a Inclusão Escolar de Indivíduos com Deficiência nas Escolas

A Carta Constitucional vigente, a qual foi promulgada no dia 5 de outubro de 1988 e instituiu princípios fundamentais, direitos e deveres aos cidadãos brasileiros, assim como questões relacionadas à organização do Estado e seus poderes na sociedade (Brasil, 1988). Em seu título I, estão situados os chamados *princípios constitucionais fundamentais*, pilares importantes a um Estado de direitos e preceitos democráticos, pois concebem valores que devem estar presentes na sociedade para a prática de direitos e sua proteção. Dentre os princípios, estão presentes a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, além do pluralismo político (Brasil, 1988). No título II, pode-se visualizar os direitos fundamentais advindos da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, assim como perspectivas voltadas ao princípio da dignidade humana, assegurando direitos mínimos independentemente da condição social, raça e/ou sexo. Portanto, constitui um instrumento de proteção dos indivíduos frente ao Estado (Brasil, 1988).

Dentre esses valores, é pertinente realçar um direito humano e princípio universal expressamente previsto no inciso III da Carta Constitucional de 1988: a dignidade humana. Um valor constitucional que expressa a não tolerância a desrespeitos, na qual o ser humano não deve sofrer degradações, ofensas ou ser reduzido a um mero objeto do Estado ou de terceiros, isto é, essa premissa implica o respeito e a proteção à integridade física, moral e individual do ser humano. O princípio da dignidade humana não representa somente uma limitação a atos ofensivos ao sujeito, mas um caminho para a promoção da dignidade aos cidadãos por meio de condutas ativas (Brasil, 1988). Logo, percebe-se que os princípios fundamentais expressos na Constituição Brasileira de 1988 possuem finalidades similares às dos Direitos Humanos de 1948, distinguindo-se pela atuação nacional de uma e a regulamentação internacional (universal) da outra.

No capítulo I, *Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivo*, no artigo 5º, é assegurado a promoção do tratamento igualitário entre os indivíduos, não esquecendo as diferenças presentes na sociedade. Nesse sentido, “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (Brasil, 1988, p. 13).

Quanto aos encargos do Estado referente à educação básica e, levando em consideração o artigo 5º e o princípio da dignidade humana citado dentre os princípios da Constituição, situa-se, no artigo 208º, como dever do Estado, a educação efetivada mediante a garantia de:

- I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;
- II – progressiva universalização do ensino médio gratuito;
- III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV – educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;
- V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (Brasil, 1988, p. 124-125).

Além disso, nos incisos I, II e III do artigo 208º, expressa-se que o ensino gratuito é direito público subjetivo e que, em caso de não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, implicará responsabilidade da autoridade competente. Logo, é da competência do Poder Público “recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola” (Brasil, 1988, p. 124).

No artigo 24º, observa-se pressupostos destinados ao reconhecimento de direitos direcionados às PcDs na educação, destacando esses direitos com base na igualdade e conjecturas inclusivas.

Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida (Brasil, 1988, p. 405-406).

Como ação para efetivação dos direitos citados, tem-se o Estado, o qual fica responsável por propiciar que “as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem” (Brasil, 1988, p. 406), além de garantir adaptações plausíveis conforme as necessidades individuais desses indivíduos, com intuito de gerar apoio necessário às PcDs no âmbito educacional e assim garantir, de fato, um desenvolvimento estudantil digno e igualitário. Portanto, “medidas de apoio individualizadas e efetivas sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena” (Brasil, 1988, p. 406).

Outra lei que deve ser destacada é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, a qual estabelece princípios e normas para a organização do sistema educacional brasileiro (Brasil, 1996). A referida lei destaca a sua concepção de educação, a qual enfatiza a educação como processo formativo, reiterando a ideia de continuidade no

processo educacional. Logo, “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (Brasil, 1996, s/p).

Segundo as perspectivas presentes na LDB, destaca-se, como sendo indispensável, os aspectos da igualdade no acesso e continuidade quanto às condições no âmbito educacional, além da forma gratuita de ensino público em locais/estabelecimentos oficiais (Brasil, 1996). Diante disso, observa-se, ainda, os objetivos incorporados pela educação básica, presente no artigo 22º, pelo qual se destaca o pressuposto de que “a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Brasil, 1996, s/p).

No artigo 4º, inciso III, observa-se o assentamento do Estado quanto à necessidade de “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1996, s/p.).

Além disso, especifica-se, no documento, o direito assegurado de atendimento educacional no espaço hospitalar ou mesmo domiciliar em caso de tratamentos de saúde por períodos extensos. O artigo 4º- A, afirma que “é assegurado atendimento educacional, durante o período de internação, ao aluno da educação básica internado para tratamento de saúde em regime hospitalar ou domiciliar por tempo prolongado, conforme dispuser o Poder Público em regulamento, na esfera de sua competência federativa” (Brasil, 1996, s/p).

No artigo 58º, situam-se três parágrafos que destacam o direito a serviços de apoio especializado nos momentos que forem necessários, além de atendimentos em classes ou escolas que tenham serviços especializados caso não haja condições adequadas para o atendimento a alguma especificidade no âmbito escolar comum, e, por fim, o fato de ter-se início na educação infantil todos os direitos direcionados à educação especial.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§3º A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do artigo 4º e o parágrafo único do artigo 60 desta Lei. (Brasil, 1996, s/p).

Vale destacar que, segundo a LDB, quanto a educandos que se enquadram no grupo alvo da modalidade educativa especial, a saber com deficiência, transtornos globais do

desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, os sistemas de ensino devem garantir, a dispor do artigo 59º:

- I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (Brasil, 1996, s/p)

O Artigo 60º, por sua vez, discorre sobre as garantias em termos de inclusão para discentes surdos, surdo-cegos ou com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades, superdotação ou com outras deficiências que se relacionam e haja necessidade da utilização da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Nesse sentido, consagra-se, para efeito desta lei, a educação bilíngue de surdos como

a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (Brasil, 1996, s/p).

Nos parágrafos abaixo citados, observa-se a prevalência do apoio educacional de forma especializada bilíngue e as garantias voltadas ao acesso a tecnologias assistivas pleiteadas também pela Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

- §1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio educacional especializado, como o atendimento educacional especializado bilíngue, para atender às especificidades linguísticas dos estudantes surdos.
- §2º A oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida.
- §3º O disposto no **caput** deste artigo será efetivado sem prejuízo das prerrogativas de matrícula em escolas e classes regulares, de acordo com o que decidir o estudante ou, no que couber, seus pais ou responsáveis, e das garantias previstas na Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que incluem, para os surdos oralizados, o acesso a tecnologias assistivas (Brasil, 1996, s/p).

Soma-se a isso o artigo 60º- B, o qual destaca a garantia de materiais e docentes bilíngues com formação adequada para o trabalho com os educandos com alguma deficiência auditiva.

Art. 60-B. Além do disposto no artigo 59 desta Lei, os sistemas de ensino assegurarão aos educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com



altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior (Brasil, 1996, s/p).

Outro documento a ser destacado é o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de Lei nº 8.069, de 1990, o qual ratifica a perspectiva de proteção integral da criança e adolescente como sujeitos de direitos. Em seu artigo 2º, afirma que “considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade” (Brasil, 1990, p. 1). Nesse sentido, o ECA expressa preceitos basilares de defesa dos direitos das crianças e adolescentes, preceitos os quais envolvem, além do respeito e dignidade, um desenvolvimento desse indivíduo de forma apropriada, saudável e ativa na sociedade (Brasil, 1990).

O ECA (1990) abrange todas as crianças e adolescentes do território brasileiro, sem distinção, almejando fornecer um ambiente adequado ao seu desenvolvimento. É dever do Estado, segundo a Lei nº 8.069/90, a garantia de direitos voltados à criança e ao adolescente, observando-se no artigo 53º-A, inciso III, a ênfase na promoção de atendimentos educacionais para o público PcD na rede regular de ensino (Brasil, 1990, p. 18). Ademais, ressalta-se o artigo 3º, o qual afirma que

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (Brasil, 1990, p. 1).

Nesse viés, observa-se, portanto, prerrogativas que visam a garantia de direitos na qual a criança e o adolescente tenham oportunidades, respeitando-lhes a liberdade e dignidade. Da mesma forma, a Lei nº 13.146, de 2015, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, está presente na sociedade como um dos documentos que estabelece discussões a respeito da igualdade de direitos, acessibilidade, assistência social, educação inclusiva, trabalho e emprego, discriminação, atendimento em saúde, apoio à vida, a moradia, entre outros (Brasil, 2015).

Segundo a Lei 13.143/2015,

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015, s/p).

Dessa forma, faz-se necessário uma diferenciação entre PcD e Pessoa com Mobilidade Reduzida (PMR). Conforme o artigo 3º, inciso IX

Pessoa com mobilidade reduzida: aquela que tenha, por qualquer motivo, dificuldade de movimentação, permanente ou temporária, gerando redução efetiva da mobilidade,

da flexibilidade, da coordenação motora ou da percepção, incluindo idoso, gestante, lactante, pessoa com criança de colo e obeso (Brasil, 2015, s/p).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência expressa, em termos de lei, a contrariedade à discriminação, enfatizando o direito da pessoa com deficiência a oportunidades compartilhadas de forma igualitária e, nesse sentido, conforme o artigo 4º, parágrafo 1º,

Considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas. (Brasil, 2015, s/p)

No tocante à acessibilidade, a lei determina, por meio do artigo 56º, que ações ligadas à construção, reformas e formas de mudanças em espaços públicos deverão ser realizadas de forma a proporcionar espaços mais acessíveis (Brasil, 2015, s/p).

A Resolução Nº 02/2001 do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Básica (CEB) no Brasil compõe o quadro de diretrizes para educação básica voltada à educação especial e, com isso, estipula ações e princípios, os quais devem ser seguidos nas escolas regulares do país (Brasil, 2001). Dentre as proposições, observa-se a promoção da inclusão dos alunos com alguma deficiência por meio da instauração de adaptações curriculares, formação adequada de professores, criação de estratégias para identificação das necessidades e as respectivas avaliações em equilíbrio com as capacidades e repertórios dos discentes (Brasil, 2001). Nesse sentido, reafirma a necessidade de assegurar condições necessárias para atender a diversidade dentre os discentes nas diferentes etapas do processo de escolarização.

Parágrafo único. O atendimento escolar desses alunos terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado (Brasil, 2001, p. 1).

Nessa conjuntura, entende-se como *discentes com necessidades educacionais especiais* aqueles que, durante seu percurso educativo manifestem, conforme o artigo 5º (Brasil, 2001, p. 2):

- I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;
- II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;
- III – altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

Além disso, em seu artigo 2º, estabelece como indispensável a matrícula a todos os alunos, atribuindo às escolas aspectos da organização de forma a assegurar condições necessárias a uma educação de qualidade para todos (Brasil, 2001, p. 1).

Para a concretização dessas ações, viabiliza-se o olhar atento e a compreensão da demanda de discentes com necessidades educacionais especiais. Com isso, infere-se a necessidade de composição de sistemas de organização com ligações com órgãos governamentais a fim de atender aos fatores presentes no cotidiano educacional.

Parágrafo único. Os sistemas de ensino devem conhecer a demanda real de atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais, mediante a criação de sistemas de informação e o estabelecimento de interface com os órgãos governamentais responsáveis pelo Censo Escolar e pelo Censo Demográfico, para atender a todas as variáveis implícitas à qualidade do processo formativo desses alunos (Brasil, 2001, p. 1)

Quanto aos procedimentos de identificação dos aspectos relacionados às dificuldades educacionais, para futuras ações que visem novas estratégias de inclusão, as instituições escolares devem realizar avaliações no processo de ensino e aprendizagem, considerando que devem ser colocados em prática, em qualquer momento da educação básica, atendimentos educacionais especiais em classes comuns (Brasil, 2001).

Conforme o Artigo 8º, inciso I, o ensino regular, deve ser organizado de forma a assegurar que haja professores qualificados para que consigam lidar, também, com a distribuição dos alunos nas redes das classes comuns (Brasil, 2001). Além disso, determina-se adaptações curriculares que estabeleçam metodologias que estejam em equilíbrio com as condições e repertórios do aluno, utilizando-se de recursos didáticos e avaliação diferenciadas. O artigo 8º, inciso III, avalia também:

flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória (Brasil, 2001, p. 2).

Sobre os entendimentos voltados à complementação curricular, é fundamental que as salas de recursos disponham de materiais adequados e adaptáveis às condições em que serão desempenhados (Brasil, 2001, p. 2). No que se refere à acessibilidade pelo viés arquitetônico, mediante o artigo 12º, deve-se incluir instalações e planejamentos urbanísticos de modo a possibilitar acesso livre.

Os sistemas de ensino, nos termos da Lei 10.098/2000 e da Lei 10.172/2001, devem assegurar a acessibilidade aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamentos e mobiliário – e nos transportes

escolares, bem como de barreiras nas comunicações, provendo as escolas dos recursos humanos e materiais necessários. (Brasil, 2001, p. 3)

A Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, define regras básicas para a garantia, de forma inclusiva, do desenvolvimento de estudantes com deficiência. Dentre suas pautas centrais, estão as que visam a garantia dos atendimentos educacionais especiais de forma mais eficaz, os quais envolvem uma adequada disponibilização de recursos e profissionais que disponham de conhecimentos apropriados para o trabalho nesse âmbito (Brasil, 2009). Ainda determina diretrizes quanto a aplicabilidade para os Atendimentos Educacionais Especializados (AEE) e segue sua orientação enfatizando que o AEE deve ser desenvolvido em salas diferenciadas com recursos adequados, bem como nas salas comuns em classes conjuntas. (Brasil, 2009).

Vale salientar que o AEE se configura, em níveis funcionais, de “complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem” (Brasil, 2009, p. 1).

A respeito da “acessibilidade”, entende-se, como recursos de acessibilidade no âmbito educativo,

Aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços (Brasil, 2009, p. 1).

Sob esse viés, a educação especial deve se efetivar como parte integrante nesse processo em todos os momentos e modalidades a que tiverem direito (Brasil, 2009, p. 1).

Conforme a Resolução nº 4/2009, entende-se como grupo-alvo do AEE, segundo o artigo 4º:

- I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.
- II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.
- III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade (Brasil, 2009, p. 1).

Além disso, o artigo 4º da Resolução nº 4/2009 estabelece que os AEE podem ser efetivados tanto na rede privada e pública quanto em casas comunitárias. Contudo, tais intervenções devem ser efetivadas preferivelmente em espaços com recursos multifuncionais da “própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização”,

todavia, tais atendimentos não substituem as aulas regulares, consideradas, portanto, como atividade complementar (Brasil, 2009, p. 2).

O Plano Nacional de Educação (PNE), aferido pela lei 13.005/2014, com base ao cumprimento dos pressupostos do Artigo 214º da Constituição de 1988, dispõe de vinte metas, as quais têm por objetivo a concretização de uma melhoria na qualidade da educação, assim como na valorização dos profissionais envolvidos dentro desse cenário para que, assim, também seja possível a redução de desigualdades com a promoção de um elemento fundamental para o avanço do sistema educacional efetivo: a inclusão (Brasil, 2014).

### **3 METODOLOGIA**

Esta pesquisa foi elaborada a partir de uma pesquisa de campo, buscando-se analisar o processo de inclusão da PcD nas escolas públicas da região metropolitana de Belém. Segundo Severino (2013), a pesquisa de campo como um método de coleta de dados acontece diretamente no ambiente onde os fenômenos estudados se manifestam. Desse modo, tal pesquisa busca a obter informações por meio de, por exemplo, da observação, das entrevistas, dos questionários, e outras técnicas, realizadas no cenário onde os fatos se efetivam.

Metodologicamente, trabalhou-se conforme as exigências e características de uma abordagem qualitativa, no exame de evidências baseadas em dados e resultados empíricos, coletados de forma sistemática para entender o fenômeno alvo desta pesquisa.

Os estudos qualitativos se caracterizam como aqueles que buscam compreender um fenômeno em seu ambiente natural, onde esses ocorrem e do qual faz parte. Para tanto, o investigador é o instrumento principal por captar as informações, interessando-se mais pelo processo do que pelo produto (Bogdan; Biklen, 1994 apud Kripka; Scheller, 2015, p. 57)

#### **A abordagem qualitativa**

Pressupõe o emprego de entrevistas e observação detalhada (métodos interpretativos); a análise de casos específicos; a valorização das descrições particularizadas e o uso de narrativas históricas, materiais biográficos e autobiográficos. Nesse sentido, a pesquisa qualitativa vai além da informação dada e/ou coletada, ou seja, procura aprofundar o conhecimento do objeto de estudo. (Rodrigues; Oliveira; Santos, 2021, p. 159)

Este trabalho foi elaborado em 4 etapas, a saber: 1) levantamento bibliográfico; 2) delimitação do perfil do colaborador; 3) coleta de dados; e 4) apresentação e análise dos dados.

Quanto aos critérios para participação na pesquisa, considerou-se: a) assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); b) ser professor de escola pública na região metropolitana de Belém; c) ter ou ter tido aluno de inclusão; e d) responder todas as perguntas do questionário.

A coleta de dados ocorreu por meio da ferramenta *Google Forms*<sup>1</sup> a partir do questionário ilustrado no *Quadro 01*.

**Quadro 01:** Questionário aplicado

| PRIMEIRA SEÇÃO |                                                                                                                                                                                                                             |
|----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1.             | Em qual escola você está atuando no momento?                                                                                                                                                                                |
| 2.             | Qual a sua formação inicial?                                                                                                                                                                                                |
| 3.             | Você possui especialização?                                                                                                                                                                                                 |
| 3.1            | Se sim, qual?                                                                                                                                                                                                               |
| 4.             | Há quanto tempo leciona?                                                                                                                                                                                                    |
| 5.             | Há quanto tempo leciona na escola pública?                                                                                                                                                                                  |
| 6.             | Você é: Concursado ou Contratado?                                                                                                                                                                                           |
| 6.1            | Há quanto tempo?                                                                                                                                                                                                            |
| 7.             | Já atuou em sala com inclusão (salas do ensino regular com alunos da educação especial)?                                                                                                                                    |
| 7.1            | Se sim, com qual público?                                                                                                                                                                                                   |
| 8.             | Com qual regularidade você recebe formação continuada na área da educação especial?                                                                                                                                         |
| SEGUNDA SEÇÃO  |                                                                                                                                                                                                                             |
| 1.             | Na sua concepção, há a participação e a aprendizagem em igualdade de condições na sala de aula e na escola?                                                                                                                 |
| 2.             | Você consegue incluir as crianças com deficiência nos processos educativos com eficiência? OBS: Se a resposta for afirmativa, descreva como. Se a resposta for negativa, explique os motivos.                               |
| 3.             | Você elabora materiais pedagógicos adaptados às crianças que necessitam?                                                                                                                                                    |
| 3.1            | Você adapta suas práticas de ensino para atender as necessidades individuais dos alunos com deficiência? OBS: pode dar exemplos                                                                                             |
| 4.             | Caso exista o Atendimento Educacional Especializado (AEE), há uma articulação entre o docente da sala regular e do AEE?                                                                                                     |
| 5.             | Você conta com a presença de profissionais de apoio escolar (como cuidadores ou facilitadores) direcionados às crianças com deficiência nas turmas em que você atua?                                                        |
| 6.             | Quais são os principais desafios que você enfrenta ao trabalhar com alunos com deficiência em sala de aula?                                                                                                                 |
| 7.             | Você tem alguma sugestão para melhorar a inclusão de alunos com deficiência e a garantia de seus direitos na escola?                                                                                                        |
| 8.             | Você conhece as leis e regulamentos que garantem os direitos das pessoas com deficiência na educação? Procura se atualizar quando há mudanças nas leis e nas políticas públicas de atendimento a essa parcela da população? |
| 9.             | De 1 a 10, como você avalia a qualidade do processo de escolarização promovido a alunos com deficiência em comparação com seus colegas sem deficiência?                                                                     |

**Fonte:** Elaborado pela autora

Participaram 7 professores, mas apenas 5 se enquadram em todos os critérios de participação. O questionário esteve disponível para respostas do dia 25/10/2023 ao dia 03/11/2023. Para manter o anonimato dos participantes, serão identificados com uma letra e um número, por exemplo: P1, P2, P3, P4 e P5.

<sup>1</sup> Ferramenta de elaboração de questionários personalizados que permite acesso de forma remota.

#### 4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Os resultados expressam, pela ótica dos professores, perspectivas práticas sobre a implementação das políticas públicas atuais, bem como explicita cenários que necessitam de aprimoramento para se garantir, de fato, o tão almejado conceito de inclusão.

Para analisar o perfil dos professores que se propuseram a responder a pesquisa, foram feitas perguntas que buscavam esclarecer aspectos da formação inicial dos professores, dentre os quais apenas um indicou ter formação inicial voltada a Ciências Sociais, enquanto os demais possuíam a Licenciatura em Pedagogia.

Quando questionados sobre as especializações, dos 5, apenas 1 professor relatou não ter nenhuma especialização. Dentre os professores e suas respectivas especializações estão:

**Quadro 02:** Especializações dos colaboradores da pesquisa

| COLABORADOR | ESPECIALIZAÇÃO                                     |
|-------------|----------------------------------------------------|
| P1          | Planejamento, Implementação e Gestão da EaD;       |
| P2          | Ciências da Religião e Alfabetização e letramento; |
| P3          | Docência no ensino superior;                       |
| P4          | Matemática no ensino Fundamental;                  |
| P5          | Não possui                                         |

**Fonte:** Elaborado pela autora

A respeito do tempo em que lecionam, é possível inferir que a grande maioria leciona a mais de uma década, à exceção de um professor. Com dados mais exatos, constam:

**Quadro 03:** Tempo de atuação em sala de aula dos colaboradores

| COLABORADOR | TEMPO DE ATUAÇÃO                        |
|-------------|-----------------------------------------|
| P1          | 19 anos de experiência em sala de aula; |
| P2          | 28 anos de experiência em sala de aula; |
| P3          | 10 anos de experiência em sala de aula; |
| P4          | 11 anos de experiência em sala de aula; |
| P5          | 8 anos de experiência em sala de aula;  |

**Fonte:** Elaborado pela autora

As respostas demonstram que os professores têm experiência, em sua maioria, igual ou superior a 10 anos. Com isso, é observável que a maioria tem uma ou mais especializações, entretanto, nenhuma voltada à Educação Inclusiva.

Vale destacar que todos trabalham atualmente na rede regular de ensino e são concursados. Quando questionados a respeito de suas experiências relacionadas à atuação em sala regular com alunos da Educação Especial, responderam categoricamente ter atuado e explicitaram o público, a saber:

**Quadro 04:** Experiência profissional dos docentes: públicos da educação especial

| COLABORADOR | EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL COM EDUCAÇÃO ESPECIAL       |
|-------------|------------------------------------------------------|
| P1          | TEA, Baixa Visão                                     |
| P2          | Surdos, Cadeirantes com paralisia cerebral, Autistas |
| P3          | Autistas, TDAH, TOD, etc                             |
| P4          | Baixa Visão, Autistas, Deficiência Intelectual       |
| P5          | Autismo, Paralisia cerebral                          |

**Fonte:** Elaborado pela autora

Sobre o questionamento *Com qual regularidade você recebe formação continuada na área da educação especial?*, os professores, em grande maioria, concordaram:

**Quadro 05:** Síntese das respostas sobre a regularidade das formações continuadas

| COLABORADOR | RESPOSTAS                                                                                                         |
|-------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| P1          | “Geralmente uma ou duas vezes ao ano”                                                                             |
| P2          | “Raramente. Busco informações com colegas e nas redes sociais.”.                                                  |
| P3          | Muito esporádica pela rede pública de ensino. Contudo, já fiz cursos online no portal do Ministério da Educação”. |
| P4          | “Difícilmente”                                                                                                    |
| P5          | “Uma vez no ano”                                                                                                  |

**Fonte:** Elaborado pela autora

Observa-se, portanto, que não há uma regularidade, segundo as falas dos professores, nas formações continuadas voltadas ao público da educação especial, na contramão das políticas públicas inclusivas (Brasil, 1988; 1996; 2001; 2014; 2015). Logo, infere-se pertinente a indagação: como a ausência dessas formações podem influenciar no cotidiano em sala de aula? Os docentes destacam alguns desafios principais que enfrentam ao trabalhar com alunos da rede pública de ensino no que concerne à educação especial, a saber:

**Quadro 06:** Respostas com base na pergunta: *Quais são os principais desafios que você enfrenta ao trabalhar com alunos com deficiência em sala de aula?*

| COLABORADOR | RESPOSTA                                                                                                       |
|-------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| P1          | Ausência de políticas públicas de formação continuada nesse sentido, falta de material e equipe especializada. |



|    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| P2 | Falta de recursos pedagógicos, falta de um auxiliar e turmas superlotadas.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| P3 | São muitos os desafios, que vão desde apoio da gestão escolar, principalmente, quando se tem um número elevado de alunos com deficiência (variadas) na mesma sala de aula e sem nenhum tipo de apoio (estagiário, cuidador ou professor AEE). Além disso, há também salas de aulas com condições inadequadas de trabalho, pequenas, barulhentas e quentes. Nessas condições, os alunos com autismo ficam agitados, têm crises comportamentais que interferem bastante na dinâmica e rotina habitual da sala. Outro desafio é arrumar tempo para pesquisar, selecionar, elaborar e adaptar atividades apropriadas para o nível de aprendizagem de cada um dos alunos com deficiência. |
| P4 | Formação, falta de apoio e até esclarecimentos práticos.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| P5 | Dar atenção e adaptar as atividades e falta de orientação, capacitação.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |

**Fonte:** Elaborado pela autora

As respostas referentes à formação continuada demonstram falta de regularidade nas formações e, por conseguinte, são colocadas como dificuldades, quando apresentam os principais desafios em sua rotina de docência. Quatro docentes colocam a falta de “formação continuada” como uma dificuldade/desafio, ou seja, a formação dita rara ou esporádica pelos docentes não está cumprindo sua finalidade (Brasil, 2014), no cenário em que situam-se os professores participantes dessa pesquisa.

Vale a ênfase, dentre as 20 metas do PNE, a meta de número 4, tendo em vista premissas que ressaltam elementos importantes para a concretização do acesso e permanência dos estudantes com deficiência. A nível de detalhamento, a meta 4 conjectura o que é denominado como a “universalização do acesso à educação básica” de crianças e jovens “com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (Brasil, 2014, s/p) e que tenham, portanto, a garantia de um sistema inclusivo de educação. A implantação de recursos físicos e formação continuada são estratégias que visam esse objetivo. Assim expresse, a implementação de “salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas” (Brasil, 2014, s/p).

Além disso, a LDB estipula que haja “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (Brasil, 1996, s/p). No entanto, os dados apontam para o oposto dessa premissa.

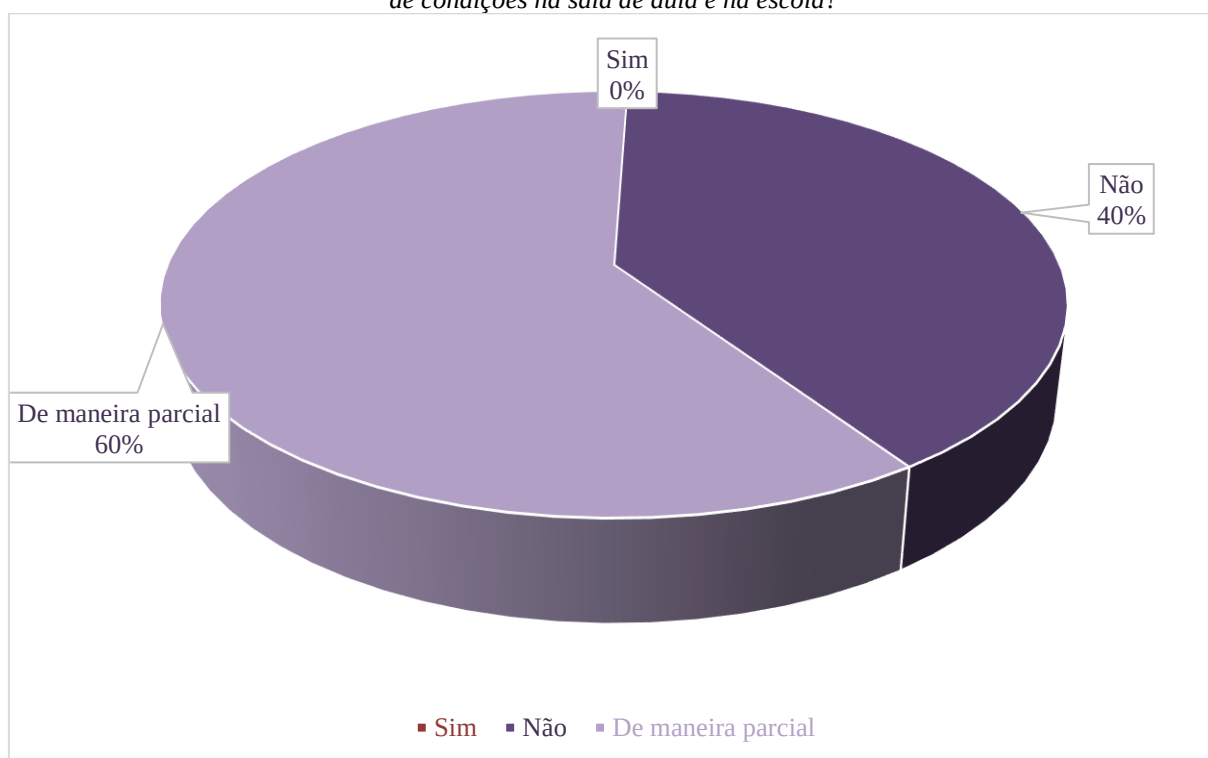
Quanto à indagação *O que você entende por educação especial na perspectiva da educação inclusiva?*, o P1 expressa que a inclusão ocorre pelo ato de “incluir os alunos na sala de aula regular e garantir adaptação e flexibilização no atendimento e ensino e aprendizagem, com atendimento especializado com profissional qualificado”, enquanto P4 coloca que esse

aspecto confere “uma modalidade de educação, transversal, iniciando na educação infantil e se estendendo ao ensino superior, que oferta serviços de apoio especializados aos estudantes que demandam este serviço”.

De modo geral, é perceptível, pelas falas colocadas pelos professores, um bom nível de contemplação do conceito de inclusão que reconhece os direitos das crianças e do público da Educação Especial, principalmente o que concerne as PcDs.

Quanto à pergunta *Na sua concepção, há a participação e a aprendizagem em igualdade de condições na sala de aula e na escola?*, não houve respostas registradas afirmando que há essa igualdade. Os docentes se dividiram quanto às respostas: uns acreditam que não há igualdade quanto às condições de aprendizagem, enquanto outros acreditam que há apenas de maneira parcial, conforme é visualizado no *Gráfico 01*.

**Gráfico 01:** Síntese das respostas à pergunta *Na sua concepção, há a participação e a aprendizagem em igualdade de condições na sala de aula e na escola?*



**Fonte:** Elaborado pela autora

As respostas indicam uma tendência consistente na opinião de educadores quanto à negação da existência de igualdade de condições de aprendizagem em sala de aula. Em vista disso, o cenário sugere lacunas entre a realidade percebida e a idealização tida nos últimos tempos sobre uma Educação Inclusiva para as pessoas que possuem algum tipo de deficiência.

Logo, ao analisarmos princípios legais como o contido no artigo 206º da Constituição Federal, o qual sistematiza a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”

(Brasil, 1988, p. 123) como princípio norteador importante na esfera educacional nacional, observa-se controvérsias, nas quais o termo “igualdade de condições” não está se operacionalizando de forma eficiente na prática.

Posteriormente, quando indagados sobre o ato de incluir as crianças com deficiência nos processos educativos, as respostas expressam ponderações similares: não conseguem incluir com eficiência crianças com alguma necessidade especial como gostariam e compartilham limitações comuns como a falta de recursos necessários que vão desde equipamentos até suporte técnico, como explicitam:

**Quadro 07:** Respostas com base na pergunta: *Você consegue incluir as crianças com deficiência nos processos educativos com eficiência? OBS: Se a resposta for afirmativa, descreva como. Se a resposta for negativa, explique os motivos.*

| COLABORADOR | RESPOSTAS                                                                                                                                                                          |
|-------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| P1          | Infelizmente não. Gostaria de poder fazer mais, mas faltam recursos, formação e pessoal qualificado                                                                                |
| P2          | Não como eu gostaria. Pois não tenho os recursos necessários e nem um auxiliar                                                                                                     |
| P5          | Com eficiência não porque demanda de uma atenção e um tempo específico para ele e, com turmas lotadas de 23 alunos mais 2 com necessidades especiais. muitas vezes, não é possível |

**Fonte:** Elaborado pela autora

Enfatizam o tamanho das turmas como um obstáculo significativo, assim como a dificuldade de conciliar tempo e atenção que as necessidades individuais demandam.

Ao analisar as respostas, conclui-se que as ações que visam incluir crianças com deficiência, público da Educação Especial, não ocorrem, ou, pelo menos, não de maneira efetiva. Esse cenário se justifica, segundo os próprios docentes, pela falta de elementos estruturantes ao processo de inclusão. O artigo 8º, inciso I, da Resolução CNE/CEB Nº 2, de 2001, por exemplo, delibera que o ensino regular seja organizado de forma a assegurar a presença de professores qualificados para que consigam lidar também com a distribuição dos alunos nas redes das classes comuns: “professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos” (Brasil, 2001, p. 2)

A LDB indica as responsabilidades em prol dos direitos dos educandos que se enquadram no grupo alvo da modalidade educativa especial. Dessa forma, os sistemas de ensino devem garantir, a dispor do artigo 59º: “I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organizações específicas, para atender às suas necessidades” (Brasil, 1996, s/p).

Além disso, quanto aos trâmites que envolvem o contexto Educacional voltados à PcD, de acordo com o Artigo 28º do Estatuto da Pessoa com Deficiência, designa ao poder público, dentre outros elementos, a garantia de criações, desenvolvimento, implementações, incentivos,

acompanhamentos e avaliações referentes ao acesso a recursos de tecnologia assistiva, com vistas à ampliação de habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação, além da “oferta de profissionais de apoio escolar” (Brasil, 2015, s/p).

Além disso, compila-se também, por meio da 4ª meta, com cunho estratégico, expressa no PNE, a ampliação de todo grupo profissional do sistema educacional com intuito de atender as demandas apresentadas pelo processo de escolarização, dos estudantes com deficiência, garantindo-se, portanto, “a oferta de professores(as) do atendimento educacional especializado, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores(as) e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues” (Brasil, 2014, s/p).

Sob análises de premissas legais, é possível observar certas discrepâncias entre o que está consumado em termos legais e aquilo que é vivenciado na prática, tendo em vista a falta de “pessoal qualificado” (P1), “Recursos necessários” (P2), “auxiliar” (P2) alegado pelos docentes.

No que se refere a elaboração de materiais pedagógicos adaptados às crianças que necessitam, todos os docentes afirmam fazer. Confira no quadro abaixo, alguns exemplos de adaptações pedagógicas mencionados:

**Quadro 08:** Respostas dos professores sobre adaptações em suas práticas de ensino

| COLABORADOR | RESPOSTA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|-------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| P1          | Sim. Com material ampliado, uso de imagens, atendimento individualizado etc                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| P2          | Na medida do possível. Atendimento ao meu lado, orientando o educando, mesmo com a sala lotada e agitada.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| P3          | Busco informações sobre isso e tento construir, na medida do possível.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| P4          | Sim. Trabalho com o 1 ano do ensino fundamental, onde o foco da prática é a alfabetização. Então, é uma prática que precisa de bastante recursos didáticos como, por exemplo, alfabeto móvel, jogos com palavras, jogos com letras e sílabas, figuras. São materiais que ajudam bastante na alfabetização de alunos com deficiência porque a criança manipula as peças do jogo, contorna o formato das letras, conta a quantidade de letras presentes na palavra, vê a figura, vê a palavra escrita. E nesse processo de contato físico e manipulação das peças do jogo a criança vai se apropriando da escrita, desenvolve a consciência fonológica e aprende a ler e escrever. É uma prática de ensino mais dinâmica e lúdica que foge do convencional: quadro-caderno. |
| P5          | Sim, por exemplo para meu aluno com TDAH é necessário usar fontes maiores e espaçamento maior em materiais impressos.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |

**Fonte:** Elaborado pela autora

O artigo 28º, do Estatuto da Pessoa Com Deficiência, designa ao poder público a garantia de criações, desenvolvimento, implementações, incentivos, acompanhamentos e avaliações referentes a

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, p. 6-7)

Além disso, determina-se, em conformidade com as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, instituída pela Resolução 2/2001, adaptações curriculares, que estabeleçam metodologias que estejam em equilíbrio com as condições e repertórios do aluno, utilizando-se de recursos didáticos e avaliação diferenciada. Nesse sentido, o artigo 8º, inciso III, cita que deve haver

flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória (Brasil, 2001, p. 2).

Acerca da relação entre o AEE e a sua articulação com a sala regular, um dos participantes declarou não haver atendimentos na escola na qual atua. Dentre as respostas restantes, há certo descompasso, pois segundo P2: “Sim, sempre que possível”, enquanto P4 diz que “Há, mas ainda é pouca.”. Apenas um docente afirmou haver essa articulação, o que demonstra, entre o restante dos docentes, pouca veemência ao explicitar esse ideal de colaboração entre os AEE e as salas regulares de ensino.

Em conformidade com a Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, que institui diretrizes quanto à aplicabilidade para os AEEs, o AEE configura, em níveis funcionais, o ato de “complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem” (Brasil, 2009, p. 1).

A elaboração e efetivação prática de planos dos AEEs é de responsabilidade daqueles que ocupam as salas de recursos. Ademais, ressalta-se ainda a necessidade de articulação entre os docentes das salas de AEE e os da classe regular (Brasil, 2009). Em outras palavras, há a necessidade dessa articulação, contudo, os resultados não demonstram esse panorama concretizado.

A respeito da presença de profissionais de apoio escolar<sup>2</sup> direcionados às crianças que necessitam, os docentes declararam não ter esses profissionais no ano letivo de 2023 em suas

---

2 Profissional de apoio escolar é o profissional que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e

turmas. P5 registra: “Não, até existe esse estagiário, porém são 2, apenas, para uma demanda de 20 crianças com necessidades especiais”. Esse cenário demonstra outro direito não cumprido do público da educação especial.

O artigo 28º da lei 13.146/2015 designa, ao poder público, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar a “oferta de profissionais de apoio escolar” (Brasil, 2015, s/p). A Resolução CNE/CEB N. 02/2001, por sua vez, acerca dos apoios especializados dentro das classes regulares de ensino, dispõe:

a) atuação colaborativa de professor especializado em educação especial; b) atuação de professores-intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis; c) atuação de professores e outros profissionais itinerantes intra e interinstitucionalmente; d) disponibilização de outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação (Brasil, 2001, p. 2).

Quanto a pergunta *Você tem alguma sugestão para melhorar a inclusão de alunos com deficiência e a garantia de seus direitos na escola?*, os docentes discorrem que seriam necessários:

**Quadro 09:** Respostas da pergunta: *Você tem alguma sugestão para melhorar a inclusão de alunos com deficiência e a garantia de seus direitos na escola?*

| COLABORADOR | RESPOSTA                                                                                                                                   |
|-------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| P1          | Maior investimento dos governantes.                                                                                                        |
| P2          | Contratação de auxiliares com remuneração atrativa e sem atrasos, recursos pedagógicos diversificados e salas menos numerosas.             |
| P3          | Sim, que nos anos iniciais do ensino fundamental houvesse dois professores nas salas que houvesse algum aluno com deficiência.             |
| P4          | Mais formação e acompanhantes                                                                                                              |
| P5          | Capacitação dos professores, ter profissionais especializados para auxiliar os professores, estagiários e cuidadores e recursos adaptados. |

**Fonte:** elaborado pela autora

Observa-se acima que, dentre as sugestões expressadas pelos participantes, em sua maioria, são direitos garantidos por lei (Brasil, 1994; 1996; 1988; 2001; 2014; 2015), todavia, não há cumprimento efetivo. Ao se posicionarem a respeito de seus conhecimentos legais sobre os direitos das crianças, do público da Educação Especial e das PcDs, bem como suas buscas por atualização, declaram:

**Quadro 10:** Respostas da pergunta: *Você conhece as leis e regulamentos que garantem os direitos das pessoas com deficiência na educação? Procura se atualizar quando há mudanças nas leis e nas políticas públicas de atendimento a essa parcela da população?*

| COLABORADOR | RESPOSTA             |
|-------------|----------------------|
| P1          | Conheço parcialmente |

---

privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas (Brasil, 2015).

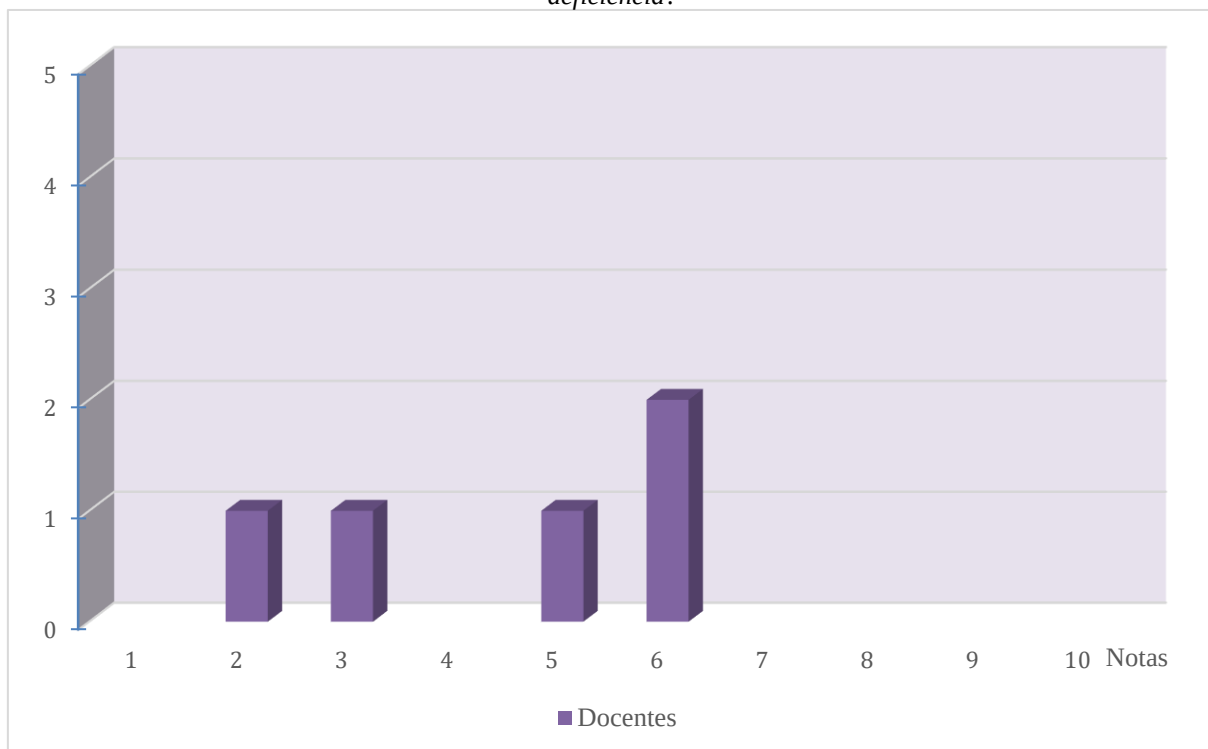
|    |                                                                                                                       |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| P2 | Sim. Sim. Mas na prática, emperra na falta de recursos pra tudo. Querem que o professor dê conta de todas as demandas |
| P3 | Sim, conheço algumas leis. Contudo, não acompanho com tanta regularidade as atualizações.                             |
| P4 | Pouco                                                                                                                 |
| P5 | Não                                                                                                                   |

**Fonte:** elaborado pela autora

As respostas validam a necessidade de mais formação sobre o assunto, as quais sugerem melhorias previstas em lei, porém, em nenhum momentos os participantes enfatizam a necessidade de concretização de um panorama legal existente, colocando suas sugestões, a princípio, como algo inovador.

Ao se posicionarem quanto à qualidade do processo de escolarização promovido a alunos com deficiência em comparação com os seus colegas, apontando notas de 1 a 10, sendo as notas próximas a 1 consideradas um processo escolar de qualidade ruim, enquanto as notas próximas a 10 são consideradas de qualidade bom/excelente. As notas, categoricamente, concentraram-se com valores igual ou abaixo de 6. Esses dados podem ser visualizados no *Gráfico 02*.

**Gráfico 02:** Demonstrativo das notas dos docentes quanto a pergunta *De 1 a 10, como você avalia a qualidade do processo de escolarização promovido a alunos com deficiência em comparação com seus colegas sem deficiência?*



**Fonte:** Elaborado pela autora

Observa-se, portanto, um cenário ineficiente quanto à inclusão de PcDs. Logo, é pertinente ressaltar algumas conjecturas sociais já superadas na legislação, mas ainda ecoante nas relações intraescolar.

Os termos *segregação* e *integração* são considerados, respectivamente, segundo Uzêda (2019), como processos em que as pessoas com deficiência eram impedidas de estarem presentes nas escolas regulares e em contextos em que essa presença era permitida, porém, sem nenhuma adaptação ou preocupação para o desenvolvimento de um trabalho educacional eficiente de fato, logo, são tidos como anteriores a perspectiva de inclusão. Muitos atribuem o termo *inclusão* apenas voltado a PcDs, o que é refutado pela Declaração de Salamanca (Organização Das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 1994, p. 3-4), uma vez que a inclusão “refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem.”. Sanches e Teodoro (2007, p. 106) afirmam que “muitos pensam que a inclusão escolar é para os jovens em situação de deficiência, mas não, ela deve contemplar todas as crianças e jovens a quem são atribuídas necessidades educativas”.

No entanto, os resultados da pesquisa evidenciam um cenário que varia entre as práticas de pura integração ou inclusão parcial de PcDs em escolas públicas da região metropolitana de Belém. Para Ainscow, 1999; Mittler, 2000 (*apud* Sanches; Teodoro, 2007, p. 108):

A construção da escola inclusiva é também uma tarefa dos professores, dos pais e dos governantes, na sua qualidade de agentes geradores e gestores de condições e de recursos e, ainda, protagonistas de mentalidades abertas à mudança e ao respeito e celebração da diversidade humana (Ainscow, 1999; Mittler, 2000 *apud* Sanches; Teodoro, 2007, p. 108).

Além disso, a conjuntura identificada vai na contramão da legislação brasileira, uma vez que, segundo a Carta Constitucional Brasileira, é de responsabilidade do Estado propiciar que “as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem” (Brasil, 1988, p. 406), bem como o artigo 1º do Estatuto da Pessoa com Deficiência, que destina-se a “assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por PcD, visando à sua inclusão social e cidadania” (Brasil, 2015, s/p). Por fim, de acordo com Cury (2000, p. 79), “não se pode menosprezar a legislação, pois ela já avançou muito. Será um longo caminho pela frente a fim de que a educação se efetive como um direito a serviço do pleno desenvolvimento do educando”.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A busca pela compreensão de como tem se operacionalizado o conceito de educação inclusiva nas escolas públicas da região metropolitana de Belém levou este trabalho a definir como seu objetivo a análise da operacionalização do conceito de educação inclusiva de PCDs nas escolas públicas da região metropolitana de Belém, bem como discutir as políticas públicas de inclusão vigentes na legislação no Brasil, analisar o conceito de inclusão da PcD concebido nos últimos anos e sua operacionalização em escolas públicas brasileiras da região metropolitana de Belém e, por fim, analisar quais estratégias estão sendo utilizadas para incluir a criança com deficiência na sala regular de ensino.

O percurso da pesquisa permitiu que os objetivos traçados fossem atendidos, respectivamente, com a concretização de discussões teóricas de políticas públicas de inclusão vigentes no Brasil, assim como pela análise do conceito de inclusão e as estratégias aplicadas, conforme o levantamento das respostas coletadas pelos docentes participantes.

Ao analisar as respostas dos professores ao questionário, é possível concluir que as notas atribuídas pelos docentes para a qualidade do processo de escolarização promovido aos alunos com deficiência demonstram que a instituição escolar ainda não tem dado conta de garantir a progressão da aprendizagem de todos os alunos. Além disso, quanto à participação e aprendizagem em igualdade na sala de aula e na escola, não houve nenhuma resposta positiva. O panorama se agrava quando se observa a falta de especializações voltadas à Educação Inclusiva e a falta de formação continuada presente, assim como o grau ineficiente de conhecimentos legais a respeito dos parâmetros legais vigentes direcionados aos direitos da Educação Especial.

Nesse sentido, constata-se dificuldades na conjuntura teórica, conceitual, metodológica, estrutural e organizacional, como, por exemplo, falta de material e de “pessoal qualificado” conforme se observou nas falas dos participantes. À vista disso, é pertinente enfatizar que a letra das leis e das diretrizes vigentes, por si só, não garantem a inclusão, é preciso a operacionalização desses conceitos a partir de ações verdadeiramente comprometidas com a inclusão das pessoas com deficiência.

Desse modo, os resultados da pesquisa evidenciaram que é necessário que haja um conjunto de ações articuladas entre Estado e instituições escolares em prol da educação inclusiva preconizada nos documentos oficiais. Isso inclui atender com prontidão todas as demandas que possam surgir das especificidades do aluno, as quais se materializam em: a) infraestrutura com salas equipadas e adequadas; b) formação inicial e continuada de qualidade, com ênfase nas especificidades da educação da PcD, independente da sua patologia; c) recursos

e materiais didáticos; d) além disso, articulação entre todos os atores escolares, com destaque para professores do AEE e os professores da educação regular.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988.** Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 28 jul. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Plano Nacional de Educação. PNE e dá outras providências. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 20 nov. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 29 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm). Acesso em: 03 Ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 28 Jul. 2023.

BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Secretaria de Educação Especial: MEC/SEESP, 2008c. Disponível em: <file:///G:/Meu%20Drive/ESTUDOS/UFPA/TCC/TCC%20I/Recomenda%C3%A7%C3%B5es%20de%20leituras%20-%20Orientadora/14%20-%20Pol%C3%ADtica%20Nacional%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Especial%20na%20Perspectiva%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Inclusiva%20de%202008.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB N. 02/2001.** Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2023

BRASIL. **Resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade Educação Especial. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf). Acesso em: 29 ago. 2023.

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

FARIA RODRIGUES, T. D. DE F.; SARAMAGO DE OLIVEIRA, G.; ALVES DOS SANTOS, J. As Pesquisas Qualitativas E Quantitativas Na Educação. **Revista Prisma**, v. 2, n. 1, p. 154-174, 25 dez. 2021.

KRIPKA, Rosana Maria Luvezute; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa de Lara. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. **Revista de investigaciones UNAD**, v. 14, n. 2, p. 55-73, 2015.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve historia de la educación especial en Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, n. 57, p. 93–109, 2011. Disponível em: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9842> Acesso em: 28 jul. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração universal dos direitos humanos de 1948**. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139423> . Acesso em: 5 ago. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração mundial sobre educação para todos: Satisfazendo as Necessidades Básicas de Aprendizagem** 1990. Jomtien: UNESCO, 1990. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por) . Acesso em: 09 ago. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência**. 2001. Guatemala, UNESCO, 2001. Disponível em: [file:///G:/Meu%20Drive/ESTUDOS/UFPA/TCC/TCC%20I/Recomenda%C3%A7%C3%B5es%20de%20leituras%20-%20Orientadora/05.%20A%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20Interamericana%20para%20Elimina%C3%A7%C3%A3o%20de%20Todas%20as%20Formas%20de%20Discrimina%C3%A7%C3%A3o%20Contra%20as%20Pessoas%20Portadoras%20de%20Defici%C3%Aancia%20\(Guatemala%20em%202001\).pdf](file:///G:/Meu%20Drive/ESTUDOS/UFPA/TCC/TCC%20I/Recomenda%C3%A7%C3%B5es%20de%20leituras%20-%20Orientadora/05.%20A%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20Interamericana%20para%20Elimina%C3%A7%C3%A3o%20de%20Todas%20as%20Formas%20de%20Discrimina%C3%A7%C3%A3o%20Contra%20as%20Pessoas%20Portadoras%20de%20Defici%C3%Aancia%20(Guatemala%20em%202001).pdf) . Acesso em: 22 ago. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração Internacional de Montreal sobre a Inclusão**. 2001. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec\\_inclu.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_inclu.pdf). Acesso em: 15 ago. 2023.

SANCHES, Isabel; TEODORO, António. Procurando indicadores de educação inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo. **Revista Portuguesa de Educação**. vol. 20, núm. 2, 2007, pp. 105-149. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37420205.pdf> . Acesso: 10 de nov. 2023.

SEVERINO, Ântonio Joaquim. **Metodologias do trabalho científico**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

UZÊDA, Sheila de Quadros. **Educação inclusiva**. Salvador: UFBA, Faculdade de Educação; Superintendência de Educação a Distância, 2019. Disponível em: <file:///G:/Meu%20Drive/ESTUDOS/UFPA/TCC/TCC%20I/Recomenda%C3%A7%C3%B5es%20de%20leituras%20-%20Orientadora/19%20-%20>

%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20inclusiva%20(Segrega%C3%A7%C3%A3o,%20integra%C3%A7%C3%A3o%20e%20inclus%C3%A3o).pdf . Acesso em: 23 nov. 2023.



---

**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO/TCC N° 9/2024 - FAGEDUCACA (11.32.03)**

**(N° do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)**

**(Assinado digitalmente em 18/03/2024 22:06 )**

VIVIANE GISLAINE CAETANO  
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR  
ICED (11.32)  
Matrícula: ###711#0

**(Assinado digitalmente em 19/03/2024 10:47 )**

LORRAYNY SILVA FERREIRA  
DISCENTE  
Matrícula: 2020#####0

Visualize o documento original em <https://sipac.ufpa.br/documentos/> informando seu número: **9**, ano: **2024**, tipo:  
**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO/TCC**, data de emissão: **18/03/2024** e o código de verificação:  
**dd0f6af4c7**