

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ESTUDO NAS ESCOLAS DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO DE PERNAMBUCO

*INCLUSIVE EDUCATION: STUDY IN HIGH SCHOOL REFERENCE SCHOOLS OF PERNAMBUCO*Bruna Pragana Valadares de Souza Rabelo¹Bianca Maria Vasconcelos²

Resumo

A inclusão escolar é um tema em crescente desenvolvimento, porém ainda há dificuldades para sua plena concretização. Nesse contexto, o objetivo dessa pesquisa foi avaliar a percepção dos gestores das Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM) da cidade de Recife – Pernambuco, sobre acessibilidade e inclusão nas escolas. A metodologia compreendeu primeiramente na busca de dados sobre a educação, para em sequência trata-los de modo a analisar o cenário geral na região estudada. Em seguida, foi elaborado um questionário para aplicação em campo com os gestores. Os resultados sugerem falta de conhecimento dos gestores, assim como falta de estrutura das escolas analisadas. Cerca de 40% das escolas não possuem profissionais especializados para a educação dos alunos com deficiência e apenas 20% possuem Salas de Recursos Multifuncionais (SRM). Conclui-se que, é primordial o investimento em políticas públicas para a inclusão escolar, estimulando também a formação de todo o corpo docente.

Palavras-chaves: Inclusão. Acessibilidade. Pessoas com Deficiência. Educação.

Abstract

School inclusion is a growing theme, but there are still difficulties for its full realization. In this context, the objective of this research was to evaluate the perception of the principal of the High School Reference Schools (EREM) of the city of Recife - Pernambuco, about accessibility and inclusion. The methodology first comprised the search for data on education, and then treated them in order to analyze the general scenario in the studied region. Then, a questionnaire was prepared for field application with the principal. The results suggest lack of knowledge of managers, as well as lack of structure of the analyzed schools. About 40% of schools do not have specialized professionals for the education of students with disabilities and only 20% have Multifunctional Resource Rooms (MRR). It is concluded that the investment in public policies for school inclusion is paramount, also stimulating the formation of the entire faculty.

Keywords: Inclusion. Accessibility. People with Disabilities. Education.

1 Graduada em Engenharia Civil pela Universidade de Pernambuco – UPE, Brasil

E-mail: brunapragana@hotmail.com

2 Doutora em Engenharia Civil pela Universidade do Porto, Portugal, com diploma revalidado na Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Brasil. Professora Adjunta da Universidade de Pernambuco – UPE, Brasil. E-mail: bianca.vasconcelos@upe.br

1 Introdução

A inclusão escolar é um tema que vem crescendo bastante nos últimos anos, sendo discutida de forma mais ampla no meio acadêmico, porém, ainda há dificuldades para sua plena concretização. De acordo com Kibrit (2013), a exclusão escolar pode ser considerada como uma negação da cidadania às pessoas com deficiência.

Machado, Almeida e Saraiva (2009) alegam que o tema inclusão contextualiza um conflito histórico e social, visto que a sociedade é excludente desde os primórdios, sendo necessário a observação dos atos de exclusão, para então ser possível a construção de um ambiente inclusivo.

No contexto geral, aproximadamente 15% da população mundial possui algum tipo de deficiência. Em uma escala nacional, 24% dos habitantes, representando cerca de 45,6 milhões de pessoas, vivem com algum grau de deficiência física, sensorial, cognitiva ou múltipla (Organização Mundial de Saúde, 2011). Desse número, mais de três milhões de jovens estão na faixa etária entre 0 e 14 anos de idade, e aproximadamente 33 milhões de pessoas entre 15 e 64 anos. No quesito da educação, cerca de 20% das pessoas com deficiência são consideradas analfabetas, e em torno de 5% não possuem escolarização (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2010).

Devido à precariedade da infraestrutura no Brasil, pode-se perceber que as pessoas com deficiência vivem marginalizadas, em um meio sem dignidade, e com a privação de direitos básicos, como o ato de ir e vir. De acordo com Neis (2015) e Freire Júnior, Arêas, Arêas e Barbosa (2013), sem esse direito básico, o cidadão perde a possibilidade de crescimento junto com a sociedade, assim como a sua autonomia e segurança. Diante da gravidade do assunto, Lima e Faria (2015) defendem que deve haver debates diários, sendo os mesmos imprescindíveis para proporcionar uma qualidade de vida para as pessoas com deficiência.

Notoriamente, a igualdade não exclui a singularidade que cada tipo de deficiência compreende, devendo a mesma ser estudada isoladamente, sempre visando uma melhor condição para a resolução da dificuldade que essa deficiência possa acarretar (Wellichan & Souza, 2017; Lau, Wing, & Yau, 2016). Sendo assim, o ideal é que a escola consiga enxergar cada aluno como único para que todos possam desenvolver ao máximo as suas competências, respeitando sempre as suas limitações. Como consequência, a escola conseguirá promover uma educação de inclusiva e de qualidade (Ribeiro & Lucena, 2019).

Entende-se também, que a acessibilidade não deve ser relacionada à segregação das pessoas com deficiência, ou mesmo, a priorização de um grupo específico. O conceito de acessibilidade é diretamente relacionado a um trabalho em conjunto entre todos, gerando uma inclusão integral entre as pessoas com deficiência e as que não têm deficiência (Linderová & Janecek, 2017). A educação é um direito Constitucional (1988), sendo citado no Art. 205, onde diz que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa,

seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Na vida acadêmica, o ensino médio representa a última etapa escolar da educação básica, preparando o aluno para um curso superior e/ou **inserção no mercado de trabalho (Dutra, 2013)**. Essa fase é fundamental para a criação de uma base consolidada para o futuro profissional. Entretanto, verifica-se um baixo índice de aderência à educação básica.

O envolvimento dos professores e gestores é de fundamental importância na inclusão acadêmica dos alunos com deficiência, sendo um dos fatores que poderão aumentar ou diminuir a aderência escolar (Siems-Marcondes, 2017). Os cidadãos carecem da mesma oportunidade, sendo dever da escola fornecer todas as adaptações necessárias para que os alunos se matriculem, estudem e se desenvolvam no âmbito acadêmico. É essencial que a ideia da inclusão social seja presente no cotidiano do gestor escolar, pois, apenas dessa maneira, a escola poderá cumprir o seu papel diante da sociedade, fornecendo educação de qualidade igualmente para todos (Veiga, 2013).

Nesse contexto, o objetivo dessa pesquisa foi avaliar a percepção dos gestores das Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM) da cidade de Recife – Pernambuco, sobre acessibilidade e inclusão nas escolas.

2 Acessibilidade e Inclusão nas Escolas

A acessibilidade não cabe apenas às pessoas com deficiência, pois em determinados momentos todas as pessoas podem ter algum tipo de restrição. Esse termo corresponde ao fato de a pessoa estar impossibilitada de executar algumas atividades, podendo ser temporária ou permanente (Bins Ely & Silva, 2009).

Os ambientes devem ser acessíveis pensando em todos as pessoas, analisando a situação na qual o local será utilizado, assim como quem irá frequentá-lo, dessa maneira, obtendo a inclusão de todos. Cabe aos profissionais fazer essa análise e desenvolver projetos adequados, visto que, toda a comunidade será beneficiada com acessibilidade (Lau et al., 2016).

No ambiente escolar, Gasparoto e Alpino (2012) atentam que um aspecto fundamental para os alunos com deficiência é a condição que concede a participação do mesmo em todas as atividades, sendo primordial à adaptação dos equipamentos. Em contrapartida, Kassar e Rebelo (2011) ressaltam que a educação não se refere apenas à retirada das barreiras físicas do ambiente e/ou obtenção dos mobiliários adequados.

Para uma plena inclusão escolar do aluno com deficiência, faz-se necessário um eficiente apoio pedagógico, com envolvimento de profissionais capacitados – psicólogos, fisioterapeutas, agentes de apoio ao desenvolvimento escolar - assim como dos gestores, funcionários da escola, professores, e primordialmente, o envolvimento da família no ambiente escolar.

Sendo possível a junção da capacitação dos profissionais envolvidos no ramo educacional

com a desconstrução das barreiras físicas, a pessoa com deficiência possivelmente atingirá o pleno desempenho na realização das atividades rotineiras, assim como conseguirá ser integrado à toda sociedade.

3 Gestão Escolar

A concepção da gestão escolar vai além da ideia básica de administrar e gerenciar o ambiente. Faz-se necessário a compreensão individual das necessidades dos estudantes, análise crítica do ambiente físico, integração entre toda a comunidade acadêmica com a sociedade e melhoria contínua na transformação de todos os alunos (Veiga, 2013).

Para uma gestão escolar participativa, faz-se necessário o envolvimento dos gestores nas políticas educacionais, visando seu cumprimento e operacionalizando a infraestrutura adequada, para que seja possível a garantia de uma educação de qualidade à todos os alunos (Nascimento, Penitente, & Giroto, 2018).

De acordo com Sage (1999, apud Tezani, 2009), o gestor é peça chave no comportamento em sala de aula dos professores, sendo o responsável pelo encorajamento e engajamento diário, aconselhamento quanto às atitudes e ações que deverão ser tomadas durante o ensino, e também, pelo apoio da resolução das barreiras que possam surgir. O professor pode ser visto como um mediador entre os alunos e os gestores, interferindo nas horas necessárias e levando para o gestor, as dificuldades que possam surgir durante a trajetória do aprendizado.

O gestor também exerce papel fundamental na integração dos funcionários da escola, mostrando-os a necessidade da inclusão escolar, reforçando o ideal de respeito ao próximo e garantindo que todos tenham direito à opinião. É importante flexibilidade, para que o gestor saiba escutar diferentes pontos de vista, e assim, administrar as mudanças que venham a ocorrer no âmbito escolar (Cavalcanti, 2014).

Independente da classe social, do estado físico, psíquico, intelectual ou qualquer outra característica que uma pessoa possa apresentar, a educação é um direito social. Durante anos, acreditou-se que as pessoas com deficiência eram possuidoras apenas do direito de ensino em uma instituição especial, segregada dos demais. Porém, esse pensamento é extremamente inconstitucional e não existe nenhuma lei que limite o direito de algum cidadão à educação (Ferreira, 2016). Dessa maneira, é fundamental que os gestores escolares busquem sempre à inclusão acadêmica dos alunos com deficiência, realizando as adaptações que forem necessárias para total entendimento e participação desses alunos.

4 Método

Primeiramente, a pesquisa consistiu em uma busca dos dados primários sobre a educação inclusiva no Estado de Pernambuco. Em seguida, os dados foram tratados afim de

obter uma análise geral dos números referentes às matrículas nas escolas da região estudada. Subsequentemente, foi realizada a definição da amostra a ser estudada. Posteriormente, foi estruturado um questionário de entrevista para aplicação em campo. Após a aplicação do questionário, os dados foram tratados e analisados, e por fim, foram propostas orientações genéricas para a gestão nas EREM's do Estado de Pernambuco. A Figura 1 apresenta o fluxo de atividades realizadas.

Figura 1. Sequência da metodologia aplicada para a presente pesquisa.



Fonte: As autoras (2018).

- **Etapa 1 - Busca dos dados primários:** Inicialmente fez-se uma análise, através do Censo Escolar (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2017), dos dados gerais referentes à educação das pessoas com deficiência no estado de Pernambuco, assim como os dados quantitativos referentes às matrículas das escolas analisadas.
- **Etapa 2: Tratamento dos dados primários:** Por meio dos dados obtidos, pôde-se analisar a quantidade de alunos com deficiência matriculados na rede de ensino pública, e realizou-se o agrupamento desses números por região, tipo de deficiência, grau de ensino e categoria da classe escola. Em seguida, foram elaborados gráficos, com os dados analisados e discutidos.
- **Etapa 3 - Definição da amostra:** De acordo com o site da Secretaria de Educação do Governo do Estado de Pernambuco (2018), o Estado possui 300 Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM), sendo divididas em 16 Gerências Regionais de Educação (GRE). Por questões de conveniência, foi escolhida a GRE 02 – Recife Sul para realização da pesquisa de campo. Nessa gerência, há seis categorias escolares: escolas de ensino regular, escolas técnicas, escolas conveniadas à universidade, unidade prisional, EREM jornada semi-integral e EREM jornada integral. Para a pesquisa, utilizou-se como objeto de estudo, as EREM jornada integral. Segundo Dutra (2013), essa categoria foi criada pela Lei Estadual Complementar nº 125 (2008) com o intuito de melhorar o ensino médio público, colocando jornadas de estudo de 45 horas semanais para os alunos, melhorando a infraestrutura das escolas, assim como investindo na equipe gestora e os demais profissionais. Sendo assim, tornando essas escolas destacadas

das demais, dando maiores suportes aos alunos. Dessa maneira, essa tipologia de escola foi escolhida como objeto de estudo, afim de analisá-las quanto à acessibilidade e inclusão de alunos com deficiência. Nesse contexto, foram selecionadas todas as EREMs com jornada integral da GRE 02 do Estado de Pernambuco, totalizando 10 escolas.

- **Etapa 4: Estruturação da pesquisa em campo:** Foi estruturado um questionário semi-estruturado conforme Figura 2 destinado para entrevistas com os gestores e/ou coordenadores das escolas.

Figura 2. Parte do questionário semi-estruturado.

Apêndice A
Questionário para as escolas públicas
**Obrigatório*

1. Você acha que a escola está preparada para receber alunos com deficiência? *

Marcar apenas uma oval.

SIM
 NÃO

2. Na sua opinião, qual a maior dificuldade encontrada em receber um aluno com deficiência? *

Marcar apenas uma oval.

FALTA DE PROFISSIONAIS ADEQUADOS
 ESTRUTURA FÍSICA
 DIFICULDADE DE ADAPTAÇÃO SOCIAL

3. Quanto a estrutura física, qual (is) adaptação (oes) a escola possui? *

Fonte: As autoras (2018).

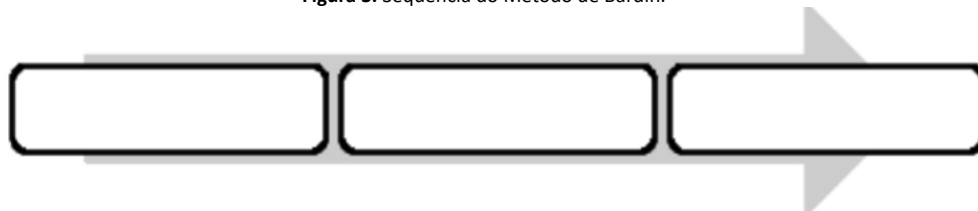
Um questionário pode ser utilizado como método de pesquisa para tentar descobrir regularidades entre grupos de pessoas, visando identificar um perfil específico acerca de um determinado assunto. Sendo bastante utilizado para pesquisa de opinião, o questionário pode ser considerado como um artifício rápido, sem custo e que garante a segurança do respondente, facilitando o anonimato, e conseqüentemente, a sinceridade nas respostas (Rheingantz, 2009).

O questionário foi estruturado com a finalidade de conhecer o entendimento da escola sobre a acessibilidade e a inserção de alunos com deficiência na instituição, contendo nove questões abertas e fechadas, que tiveram um foco opinativo quanto à avaliação dos principais problemas relacionados à acessibilidade e inclusão das pessoas com deficiência nas escolas públicas. O questionário foi aplicado aos gestores e/ou coordenadores das dez escolas visitadas, com uma explanação prévia sobre o objetivo e o método da pesquisa.

- **Etapa 5 - Tratamento e análise dos dados coletados em campo:** Após a finalização da pesquisa de campo, as informações coletadas foram tratadas conforme o Método

de Bardin (1977) que consiste na divisão dos resultados em três fases cronológicas conforme Figura 3.

Figura 3. Sequência do Método de Bardin.



Fonte: As autoras (2018).

A primeira fase consiste em uma pré-análise das ideias iniciais, organizando as amostras obtidas em campo. Em sequência é feita a exploração do material, que consiste em explanar todas os dados organizadas na fase anterior. E por último, o tratamento dos resultados, inferência e interpretação que são os resultados brutos organizados conforme melhor entendimento do pesquisador.

- **Etapa 6 - Proposição de orientações genéricas:** Após o tratamento dos dados, foram obtidos resultados por meio de gráficos e os mesmos foram interpretados para proposições de melhorias na gestão escolar.

5 Resultados e Discussões

Os resultados foram divididos em análise de dados primários e análise dos dados de campo.

5.1 Análise de dados primários

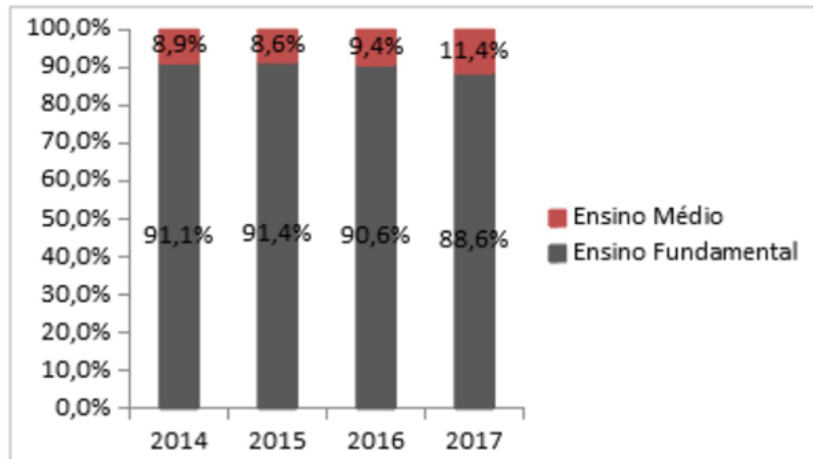
Conforme o Censo Escolar (INEP, 2017), há 32.181 pessoas com deficiência matriculadas nas classes comuns em todo o estado, sendo 5.685 na capital. Esse número deveria ser bem maior, visto que, em Pernambuco vivem mais de 2,4 milhões de pessoas com deficiência (INEP, 2017).

Em Pernambuco existem 48.919 alunos de ensino médio matriculados na rede estadual, sendo 1.484 pessoas com deficiência, representando menos de 1% dos alunos (INEP, 2017). Através desses números, pode-se perceber que a inclusão dos alunos com deficiência ainda é muito pequena.

Os dados do censo escolar, dos últimos quatro anos, apontam que a partir de 2015, houve um maior crescimento de matrículas de alunos com deficiência no ensino médio em relação ao ensino fundamental. Pode-se observar pela Figura 4 a quantidade de alunos matriculados

em ambas as classes.

Figura 4. Gráfico com comparação de matrículas por grau de ensino em escolas públicas em 2017.

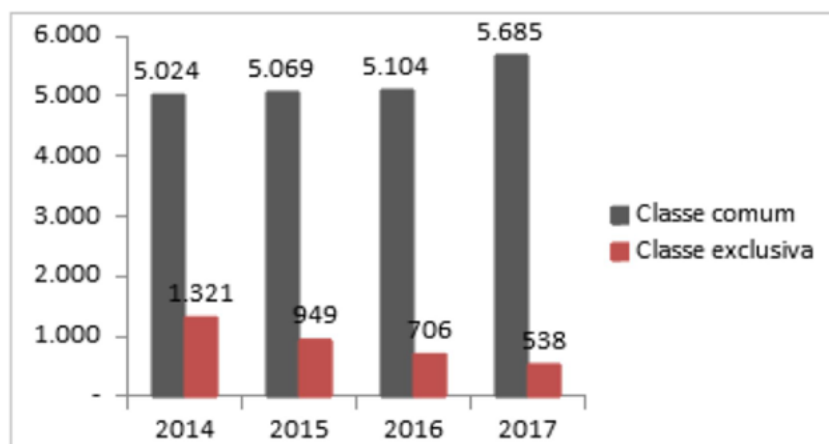


Fonte: As autoras (2018).

Nota-se que apesar do crescente número de alunos com deficiência inseridos no ensino médio, as respectivas matrículas continuam muito inferior à quantidade de matrículas no ensino fundamental. Também é importante ressaltar que o processo de inclusão escolar vai além do ato de matricular as pessoas com deficiência nas escolas, visto que, **não garante a participação do mesmo em todo o processo educacional, podendo levar a uma inclusão marginal** (Lucca, Bazon & Lozano, 2015).

Por meio da Figura 5, têm-se a quantidade de matrículas de pessoas com deficiência nas classes comuns e exclusivas.

Figura 5. Quantidade de matrículas de alunos com deficiência em escolas públicas por tipo de classe em 2017.



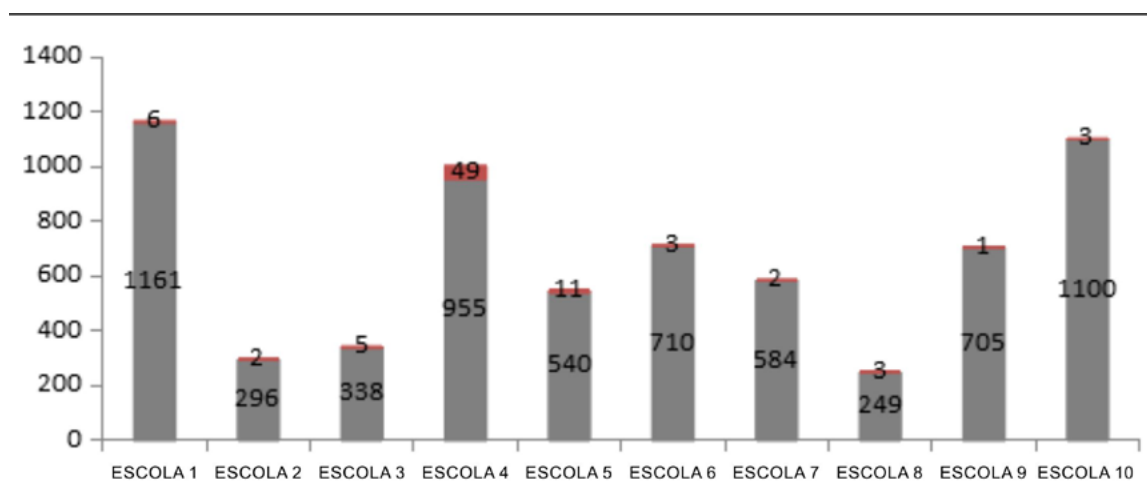
Fonte: As autoras (2018).

Observa-se que com o engajamento dos órgãos públicos, através de programas de incentivo a educação, criação de mais escolas com profissionais capacitados e aumento da oferta educacional, o número de alunos com deficiência matriculadas nas classes comuns aumentou consideravelmente nos últimos quatro anos, e como consequência, as matrículas nas classes exclusivas diminuíram.

Esse fato é de extrema importância, pois, reforça a justiça social, a valorização do indivíduo e mostra a relevância que a pessoa com deficiência possui na comunidade escolar, tratando assim todos com igualdade. De acordo com Obiakor, Harris, Mutua, Rotatori e Algozzine (2012), essa inclusão escolar não deve recair apenas sob a responsabilidade dos gestores e professores da escola, os pais, alunos e membros da comunidade também devem se envolver em todo o processo.

Em relação às escolas estudadas, verificou-se que nenhuma possuía um banco de dados atualizado com a quantidade de matrículas de todos os alunos. Devido a esse fato, utilizaram-se as informações do Censo Escolar (INEP, 2017) como referência, conforme pode ser visto na Figura 6.

Figura 6. Quantidade de matrículas em cada escola objeto de estudo.



Fonte: As autoras (2018).

Constatou-se que apenas uma escola se sobressai das demais, tendo em torno de 5% de alunos com deficiência. Nas escolas pesquisadas, a média de alunos com deficiência matriculados no Ensino Médio é, de aproximadamente, 1,2%, representando um percentual muito baixo.

5.2 Análise de dados de campo

O questionário abordou sobre acessibilidade e inclusão escolar, indagando o ponto de vista dos gestores quanto às estruturas físicas e necessidades de adaptações das escolas para

alunos com deficiência. Apresentou-se por meio de gráficos, algumas das respostas obtidas na pesquisa em campo.

Um dos questionamentos foi se os gestores consideravam as escolas aptas à receberem estudantes com deficiência. De acordo com a Figura 7, 60% dos gestores não consideram a escola preparada. Tal dado é relevante, pois, demonstra que os próprios gestores escolares conseguem enxergar a dificuldade que um aluno com deficiência irá encarar ao se matricular na escola.

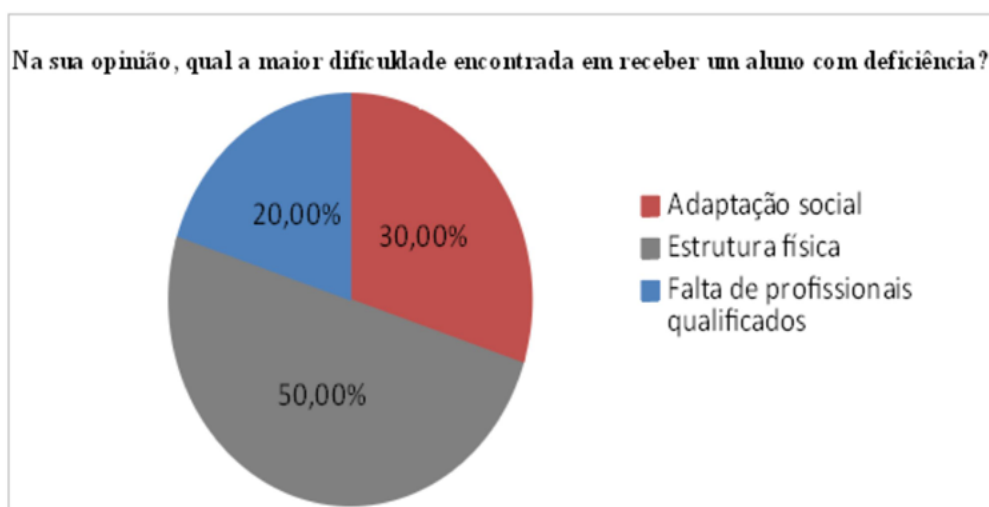
Figura 7. Percentual das respostas dos gestores quanto as escolas possuírem as adaptações necessárias ao recebimento de alunos com deficiência.



Fonte: As autoras (2018).

O gráfico da Figura 8 apresenta as respostas dos gestores quanto à pergunta relativa a maior dificuldade que eles consideram que os alunos com deficiência encontram ao frequentar a escola.

Figura 8. Percentual das respostas dos gestores quanto as dificuldades encontradas pelos alunos com deficiência



Fonte: As autoras (2018).

Pôde-se observar que 50% dos gestores acreditam que a estrutura física da escola não é adequada aos estudantes com deficiência, sendo a maior dificuldade encontrada pelos mesmos, enquanto 30% dos que responderam crêem que a adaptação social com os outros estudantes é o maior obstáculo e 20% assentem que o grande impedimento é a falta de profissionais qualificados.

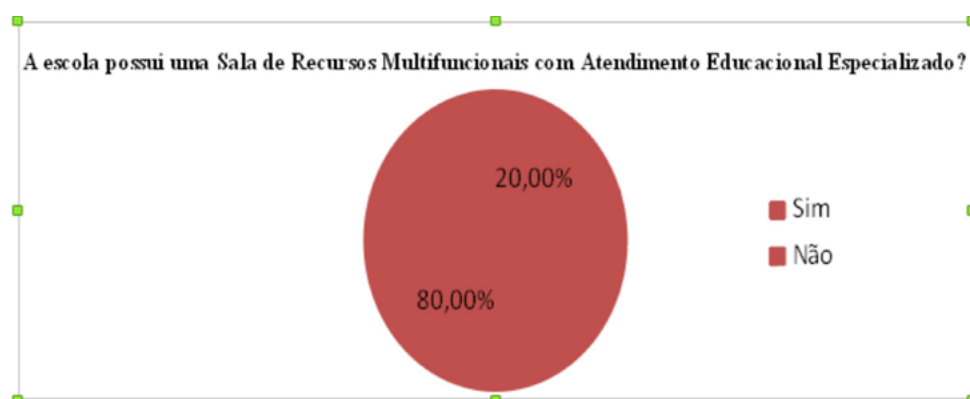
Em outro campo, foi perguntando se a escola possui vínculo com assistente social, fonoaudiólogo, psicólogo, psicopedagogo, fisioterapeuta ou algum outro especialista que pode auxiliar a inclusão das pessoas com deficiência. Das escolas questionadas, 40% não possuem nenhum desses profissionais, 20% têm psicólogos, 20% dispõem de psicopedagogos, 10% apresentam um intérprete de libras e os outros 10% possuem assistente social. Esses dados demonstram a falta de profissionais especializados para o atendimento dos alunos com deficiência, que facilitam a inclusão no ambiente escolar e ajudam com os problemas diários que possam surgir.

Também foi questionado se a escola oferece professores capacitados para atender pessoas com deficiência, entretanto, apenas 30% possuem vínculos com professores que tenham alguma especialização em Educação Especial e/ou são capacitados como interpretes de libras.

Outro ponto fundamental para acolhimento dos alunos com deficiência, são as Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), que representam espaços onde alunos com deficiência podem receber um reforço escolar, estudar com materiais didáticos e pedagógicos, utilizar recursos específicos que facilitem o aprendizado e também assegurar a participação desses alunos nas atividades escolares. Esse programa visa complementar os ensinamentos da sala de aula e possibilita um Atendimento Educacional Especializado (AEE), promovido por funcionários capacitados (Pasian, Mendes & Cia, 2014).

O gráfico da Figura 9 apresenta os resultados encontrados nas escolas estudadas sobre a existência da SRM com profissionais qualificados.

Figura 9. Percentual das escolas que possuem SRM com AEE



Fonte: As autoras (2018).

Das escolas analisadas, apenas 20% possuem SRM com o AEE. Porém, em ambas as escolas existem fatores que dificultam a inclusão de alguns grupos de pessoas com deficiência, como por exemplo os grandes desníveis nas entradas das salas, impossibilitando a entrada de forma independente de um aluno com deficiência física.

A Tabela 1 aborda as respostas dos gestores quanto às melhorias necessárias para que ocorra um melhor acolhimento de alunos com deficiência.

Tabela 1 - Ações de melhoria quanto à acessibilidade sugerida pelos gestores.

Título: Mudanças aconselhadas pelos profissionais que trabalham na escola									
Melhorias sugeridas quanto à acessibilidade nas escolas públicas									
a 1	Melhoria na estrutura da escola e capacitação dos professores.								
a 2	Construção de rampas de acesso e banheiros acessíveis.								
a 3	Colocação de piso tátil, rampa, corrimão e cadeira adaptada.								
a 4	Programa de incentivo à inclusão social								
a 5	Contratação de profissionais capacitados.								
a 6	Reformas dos banheiros, colocação de portas mais largas nas entradas de toda a escola e construção de rampas.								
a 7	Colocação de corrimão nos corredores e adaptação para os deficientes visuais.								
a 8	Reformar toda a escola em prol da acessibilidade.								
a 9	Contratação de profissionais capacitados e manutenção de uma política de respeito às diferenças								
a 10	Contratação de profissionais capacitados e construção de uma rampa para o primeiro andar								

Fonte: As autoras (2018).

Percebe-se que 60% das respostas têm relação direta ou indireta com a formação do corpo docente da escola e com ações pedagógicas que promovam a inclusão social dos alunos com deficiência. Durante a aplicação do questionário, pôde-se fazer uma visita guiada com os gestores nas 10 escolas estudadas. Em todas percebeu-se a existência de campanhas sociais realizadas com os estudantes referentes a outros temas, tais quais respeito à orientação sexual, conscientização negra e dia do índio. Entretanto, não foram encontrados trabalhos relacionados à acessibilidade e/ou inclusão social das pessoas com deficiência.

6 Conclusão

Historicamente as pessoas com deficiência sofrem preconceitos na sociedade e são excluídas do meio de convívio. Nas escolas, é perceptível a falta de infraestrutura, assim como a falta de preparo dos gestores e professores quanto ao recebimento de estudantes com deficiência.

A partir da aplicação dos questionários, pôde-se ter o entendimento quanto ao conhecimento dos gestores sobre acessibilidade. Percebeu-se deficiência na formação do corpo docente das escolas, não existindo nenhum procedimento padrão para a contratação

dos mesmos. Ficou evidente a falta de preparo, tanto dos gestores como dos professores de uma maneira geral para passar os conteúdos necessários ao aprendizado. Talvez, a falta de informação quanto à acessibilidade verificada esteja relacionada ao baixo quantitativo de alunos com deficiência nas escolas.

Como ponto positivo, pôde-se relatar que em 10% das escolas haviam intérpretes de libras e Braille, ocasionando uma inclusão dos alunos com deficiência visual e auditiva. Nota-se que atualmente as escolas públicas se mostram mais engajadas nessa temática do que as escolas particulares. A quantidade de políticas públicas de incentivo a inclusão social das pessoas com deficiência também está aumentando ao longo dos anos. Porém, percebeu-se que, a acessibilidade física e informacional das escolas impacta diretamente na educação e convívio social de alunos com deficiência nas instituições, podendo determinar a sua permanência ou longevidade no sistema educacional.

A inclusão escolar abrange diversas temáticas nos âmbitos políticos, administrativos e pedagógicos, exigindo bastante planejamento e execução dos poderes públicos (Oliveira & Drago, 2012). Há, portanto, uma necessidade de cada vez mais aumentar o investimento em políticas públicas, que contemple aspectos educacionais, culturais, sociais e econômicos voltados para essa temática. É significativo não vincular acessibilidade apenas quanto a retirada de barreiras **físicas e informacionais**, mas também ao de engajamento social. Percebeu-se uma grande escassez de informações dos gestores e docentes sobre acessibilidade de uma maneira geral. De acordo com Lau et al. (2016), criando políticas de inclusão, qualificando o corpo docente e eliminando barreiras físicas e informacionais, faz-se possível a criação de uma comunidade mais inclusiva.

Pôde-se observar a falta de trabalhos realizados na escola acerca do tema de acessibilidade e inclusão social. Essas campanhas executadas em conjunto com os alunos caracterizam-se como uma ferramenta transformadora, atuando nas esferas educacional, social e cultural.

De uma maneira geral, a deficiência no emprego dos requisitos normativos que regulam a acessibilidade nos ambientes, assim como a precariedade de projetos inclusivos, torna-se uma grande barreira na inserção das pessoas com deficiência no ambiente escolar. Faz-se necessário que as escolas se organizem para não apenas assegurar que o número de matrículas aumente, mas também que a qualidade de ensino se mantenha em um excelente nível para que as pessoas com deficiência possam lutar igualmente pela sua independência e formação.

Referências

Associação Brasileira de Normas Técnicas. (2015). *NBR 9050: Acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências a edificações, espaço, mobiliário e equipamentos urbanos*. Rio de Janeiro: ABNT.

- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bins Ely, V. H. M., & Silva, C. S. (2009). Unidades habitacionais hoteleiras na Ilha de Santa Catarina: Um estudo sobre acessibilidade espacial. *Produção*, 19 (3), 489-501.
- Cavalcanti, A. V. (2014). O papel do gestor escolar no processo de inclusão. *Colloquium Humanarum*, 11 (Especial, Jul–Dez).
- Constituição da República Federativa do Brasil*. Diário Oficial da União, Brasília, DF.
- Dutra, P. F. D. V. (2013). *Educação Integral no Estado de Pernambuco: Uma realidade no ensino médio*. Tese de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Juiz de Fora: Universidade Federal Juiz de Fora.
- Ferreira, D. C. K. (2016). Salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) na rede regular pública de ensino paranaense: desafios, limites e possibilidades do paradigma inclusivo. *Revista de Educação Especial*, 29 (55), 281-294.
- Freire Júnior, R. C., Arêas, G. P. T., Arêas, F. Z. D. S., & Barbosa, I. G. (2013). Estudo de acessibilidade de idosos ao centro da cidade de Caratinga, MG. *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia*, 16 (3), 541-558.
- Gasparoto, M. C. & Alpino A. M. S. (2012). Avaliação da acessibilidade domiciliar de crianças com deficiência física. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 18 (2), 337-354.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2010). *Censo Demográfico 2010*. Rio de Janeiro: IBGE.
- Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2017). *Censo Escolar 2017*. Brasília: INEP.
- Kassar, M. D. C. M., & Rebelo, A. S. (2011). *O especial na educação, o atendimento especializado e a educação especial*. VI Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial: Prática Pedagógica na Educação Especial: multiplicidade do atendimento educacional especializado.
- Kibrit, B. (2013). Possibilidades e desafios na inclusão escolar. Possibilidades e desafios na inclusão escolar. *Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental*, 16 (4), 683-695.
- Lau, W. K., Wing, D. C., & Yau, Y. (2016). Assessing the disability inclusiveness of university buildings in Hong Kong. *International Journal of Strategic Property Management*, 20 (2), 184-197.
- Lei Complementar Estadual n. 125, de 10 de julho de 2008*. Cria o Programa de Educação Integral no Estado de Pernambuco. Recife, PE: **Diário Oficial do Estado**.
- Lima L. L. V., & Faria R. C. D. (2015). O papel da Engenharia Civil na melhoria da qualidade de vida por meio da acessibilidade. *Revista Perquirere*, 12(2), 234-246.
- Linderová I. & Janecek P. (2017). Accessible tourism for all - current state in the czech business and non-business environment. *Ekonomie Management*, 20 (4).
- Lucca, J. G., Bazon, F. V. M., & Lozano, D. (2015). A inclusão escolar no município de Araras: condições e

- perspectivas. *Educação: Teoria e Prática*. 25 (49), 340-356.
- Nascimento, B. A. B., Penitente, L. A. A., & Cioto, C. R. M. (2018). Gestão escolar e educação inclusiva: análise da produção científica na área de Educação Especial. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*. 18 (3).
- Neis, P. (2015). Measuring the reliability of wheelchair user route planning based on volunteered geographic information. *Transactions in GIS*, 19(2), 188-201.
- Obiakor, F. E., Harris, M., Mutua, K., Rotatori, A. & Algozzine, B. (2012). Making Inclusion Work in General Education Classrooms. *Education and Treatment of Children*, 35, (3).
- Oliveira, A. A. S. & Drago, S. L. S. (2012). A gestão da inclusão escolar na rede municipal de São Paulo: algumas considerações sobre o Programa Incluir. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 20 (75), 347-372.
- Organização Mundial da Saúde. (2011). *Relatório mundial sobre a deficiência*. São Paulo; OMS.
- Pasian, M. S., Mendes, E.G., & Cia, F. (2014). Salas de recursos multifuncionais: Revisão de artigos científicos. *Revista Eletrônica de Educação*, 8 (3), 213-225.
- Rheingantz, P. A. (2009). *Observando a Qualidade do Lugar: procedimentos para a avaliação pós-ocupação*. Trabalho de Conclusão de Curso. Rio de Janeiro: Proarq/Universidade do Rio de Janeiro.
- Ribeiro, R. B. A., & Lucena, R. F. (2019). Escola com deficiência e a urgente necessidade da reconfiguração espacial e discursiva: caminhos para potencialização do ato de incluir. *Revista Educação Inclusiva - REIN*, 3 (1), 117-125.
- Secretária de Educação e Esportes do Estado de Pernambuco. *Gerências Regionais de Educação*. Recuperado de <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&men=77>
- Siems-Marcondes, M.E.R. (2017). Estudantes com deficiência no ensino superior: trajetórias escolares, acesso e acessibilidade. *Inclusão Social*, 11 (1), 94-104.
- Tezani, T. C. R. (2009). A relação entre gestão escolar e educação inclusiva: o que dizem os documentos oficiais? *Revista Online de Política e Gestão Educacional*. 1 (6).
- Veiga, I. P. A. (2013). A escola em debate: Gestão, projeto político-pedagógico e avaliação. *Revista Retratos da Escola*, 7 (12), 159-166.
- Wellichan, D., & Souza, C. (2017). A inclusão na prática: alunos com deficiência no ensino superior. *RPGE—Revista Online de Política e Gestão Educacional*, 21 (1), 146-166.