

## PERCEPÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE UMA ESCOLA PÚBLICA SOBRE A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

DOI: 10.29327/256526.6.1-1

*PERCEPTION FROM PROFESSIONALS AT A PUBLIC SCHOOL ABOUT INCLUSION OF PEOPLE WITH DISABILITIES*

Elen Gomes Pereira <sup>1</sup>

### RESUMO

O presente trabalho foi baseado no relato de profissionais de uma escola pública acerca da inclusão, visto que havia uma aluna deficiente visual matriculada no quinto ano desta escola. O intuito foi refletir sobre a inclusão de Pessoas Com Deficiência (PCDs) em escola regular diante da publicação da nova Política Nacional de Educação Especial. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e quantitativa, de caráter exploratório. O principal resultado obtido foi a noção de que os estudantes sem deficiência podem se beneficiar da amizade com PCDs e vice-versa. Porém, observou-se a falta de formação continuada de professores com ênfase na prática. Conclui-se que o desenvolvimento das potencialidades desse público-alvo poderiam se tornar mais favoráveis com práticas didático-pedagógicas adequadas às PCDs.

**Palavras-chave:** Escola pública; Inclusão escolar; Pessoas com deficiência.

### ABSTRACT

The present work was based on the report of professionals from a public school about inclusion, as there was a visually impaired student enrolled in the fifth year of this school. The intention was to reflect on the inclusion of People with Disabilities (PCDs) in regular schools in view of the publication of the new National Policy for Special Education. This is a qualitative and quantitative research, with an exploratory character. The main result obtained was the notion that students without disabilities can benefit from friendship with PCDs and vice versa. However, there was a lack of continuing education for teachers with an emphasis on practice. It is concluded that the development of the potential of this target audience could become more favorable with didactic-pedagogical practices suitable for PCDs.

**Keywords:** Public school; School inclusion; Disabled people.

## INTRODUÇÃO

É inevitável pensarmos sobre a inclusão das pessoas com deficiência sem nos remetermos às recordações dos obstáculos enfrentados ao longo de sua trajetória, a qual teve início com a Declaração dos Direitos Humanos em 1948. Esse documento aponta que “Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades (...) sem distinção de qualquer espécie (...) ou qualquer outra condição” (Assembleia Geral da ONU, 1984). Porém, podemos observar que desde a publicação daquela Declaração

<sup>1</sup> Doutora pelo curso de Ciências da Saúde da Universidade do Extremo Sul Catarinense - SC, elen.pereira@iffarroupilha.edu.br;

até os dias atuais com a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e Com Aprendizado ao Longo da Vida (Ministério da Educação [MEC], 2020), velhas práticas continuam presentes nas escolas públicas e privadas do Brasil, ou seja, os obstáculos ainda precisam ser enfrentados.

Há à nossa disposição vários documentos da legislação brasileira sobre educação inclusiva. Eles sofreram (e ainda sofrem) constantes modificações com o intuito de torná-los atualizados. Uma dessas modificações se refere à terminologia “educandos com necessidades especiais” a qual sofreu alteração no Capítulo V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 2013 para a atual definição do público-alvo da educação especial: “educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (Lei n. 9394, 1996). Contudo, apesar dessas modificações serem sem dúvida um avanço para a inclusão escolar, vários profissionais da educação desconhecem metodologias que serviriam para orientá-los em rumo à efetiva da inclusão escolar.

Em um trabalho realizado por Leonardo, Bray e Rossato (2009), verificou-se como a inclusão escolar estava sendo implementada no ensino básico, em escolas públicas e privadas. Os resultados dessa pesquisa apontam que tanto as escolas públicas como as privadas não estão adequadas para desenvolver projetos inclusivos, especialmente quando se trata da infraestrutura referente aos recursos humanos. Foi relatado que a maioria dos profissionais dessas escolas não possuíam conhecimento e preparo. Além disso, nenhuma das escolas pesquisadas aplicavam metodologias ou recursos didático-pedagógicos adequados às especificidades do público-alvo da educação especial.

Sabe-se que dentro do grupo dos educandos com deficiência há um público maior o qual pode ser dividido nas seguintes deficiências: intelectual, física, visual e auditiva. E em se tratando especificamente dos educandos com deficiência visual, pode-se estreitar ainda mais esse público ao abordar as pessoas com baixa visão.

Estima-se que a presença da baixa visão ocorre sempre que a percepção visual após correção no melhor olho é menor que 20/60 e igual ou maior que 20/400. Também a baixa visão é detectada quando o campo de visão é menor que 20 graus, mesmo tendo sido realizada a melhor correção óptica. Além disso, há uma categorização da baixa visão, subdividindo-a em 3 níveis que variam conforme a acuidade visual: perda visual moderada ( $< 20/60$  e  $\geq 20/200$ ); perda visual grave ( $< 20/200$  e  $\geq 20/400$ ) e profunda  $< 20/400$  e  $\geq 20/1200$  (Organização Mundial da Saúde [OMS], 1995).

A baixa visão pode estar presente desde o nascimento do indivíduo e dentre as suas causas pode-se citar a Retinocoroidite macular toxoplásmica, a Catarata congênita, a Amaurose congênita de Leber, o Glaucoma congênito, entre outras. Já a baixa visão adquirida tem como causas, por exemplo, Descolamento de retina, Glaucoma, Catarata, Degeneração senil de mácula, Diabetes e Traumas oculares (Carvalho et al., 2005).

Segundo Masini (2010), o aumento na frequência de pessoas com deficiência visual (cegueira e a baixa visão) em escolas de ensino regular ocorre desde a década de 50. Porém, os dados referentes à qualidade da inclusão escolar desses indivíduos são escassos e pouco divulgados.

Os profissionais do ramo educacional que lidam com estudantes com baixa visão precisam ter um maior conhecimento sobre esse público-alvo. Assim, programas e/ou projetos de habilitação e/ou reabilitação visual conseguirão ser mais efetivos.

Segundo Haddad (2006), o encaminhamento ao serviço de baixa visão é realizado por oftalmologista em 60% dos casos, por professores em 11,3% e por conhecidos da família em 11,3%. Por isso, através de uma boa formação continuada para os profissionais da educação, especialmente os professores, pode-se favorecer o desenvolvimento e a divulgação de conhecimentos específicos que irão favorecer a inclusão dos estudantes com baixa visão.



Com o correto entendimento da baixa visão e de suas categorias pode-se favorecer também a efetivação da modalidade escolar Educação Especial à qual é assegurada através de “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às suas necessidades” (Lei n. 9.394, 1996).

Portanto, o presente trabalho expõe os resultados de uma pesquisa realizada durante o curso de uma disciplina pertencente à grade curricular de uma das graduações realizadas pela autora. Nesta época, a mesma participou de uma prática em sala de aula com uma criança com baixa visão matriculada no quinto ano de uma escola pública. Antes da aplicação, foram expostos à estudante com baixa visão, seus familiares e os profissionais da educação daquela escola os objetivos da pesquisa, assim como, foram assegurados o anonimato e o sigilo das informações.

Como parte do processo investigativo, fez-se um levantamento envolvendo a interrogação direta de um grupo de 10 profissionais da escola cujo pensamento em relação à inclusão escolar se desejava conhecer. Em seguida, mediante análise qualitativa e quantitativa, foram identificadas as conclusões dos integrantes do universo da pesquisa a um senso comum.

Os principais objetivos deste trabalho foram fomentar a reflexão sobre a educação inclusiva e compreender as percepções dos sujeitos sobre o tema. Assim, chegou-se a uma conclusão generalizada acerca do tema da inclusão de Pessoas Com Deficiência (PCD), mais especificamente de uma estudante com deficiência visual do tipo baixa visão, naquele lócus.

Considerando a relevância do que foi exposto, este estudo se justifica pela importância do tema após a publicação em 2020 da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (MEC, 2020). Este documento confere legalidade às alternativas para que a escola regular não seja a única opção dos estudantes público-alvo da Educação Especial, tendo sido encarado por vários pesquisadores da área como um retrocesso.

## **METODOLOGIA**

Quanto à natureza da pesquisa, trata-se de uma pesquisa aplicada à qual gera conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos e envolvendo interesses locais (Gil, 1999). Visa aplicar suas descobertas na solução de um problema (Collis & Hussey, 2005).

Em relação à abordagem do problema, trata-se de uma pesquisa qualitativa e quantitativa. Considera-se que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. Além disso, também pressupõe-se que há dados que possam traduzir opiniões e informações em números, podendo ser da mesma maneira analisados (Collis & Hussey, 2005).

Sobre a classificação quanto à realização dos objetivos é uma pesquisa descritiva, pois visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis.

Os objetivos delineados para o presente estudo envolvem a exploração do tema, visando definir hipóteses. Para isso, utilizou-se o questionário, como instrumento de coleta de dados, já que, segundo Gil em 1989 trata-se de uma:



Técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc. (Gil, 1989, p. 24)

O questionário utilizado foi adaptado de Rogers (1993) e previamente elaborado para ser aplicado em todos os envolvidos com a escola. A lista de verificação de Rogers (1993) pode ajudar os profissionais da educação a avaliar se as práticas são consistentes com as melhores intenções do movimento de inclusão.

Após a coleta de dados, as questões abertas foram categorizadas e agrupadas; as questões fechadas foram quantificadas e tabeladas. O intuito foi propiciar uma reflexão da prática de inclusão com a comunidade escolar. Após a aplicação desse questionário, partiu-se para a análise dos resultados coletados.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na antiguidade clássica as pessoas com deficiência foram consideradas posses de demônios e de maus espíritos (Vieira, 2003, p. 17). No início do século XIX ocorreu a tentativa de recuperação ou remodelagem (física, fisiológica e psíquica) da criança com necessidades especiais, com o objetivo de ajustá-la à sociedade, num processo de socialização concebido para eliminar alguns de seus atributos negativos, reais ou imaginários. Assim, até o início do século XIX, as necessidades especiais estavam associadas à incapacidade, e não havia nenhuma tendência em mudar este quadro. O abandono e a eliminação destas pessoas eram atitudes normais nesta época. (Silva, 1986).

Conforme menciona Sassaki (2010, p. 155) em todos os países, a lei tem sido encarada como o melhor método para eliminar a discriminação da sociedade que possui pensamentos contrários à inclusão de pessoas com deficiência. O autor menciona que a legislação seria como uma faca de dois gumes, ou seja, a pressão da lei para contratar empregados com deficiência pode gerar antipatia em relação a estas pessoas no meio de trabalho. Pode-se dizer que a inclusão de PCDs e estudantes sem deficiência teve início com a Declaração dos Direitos Humanos em 1948, surgindo legalmente no Brasil em 1996 através da Lei de Diretrizes e Bases (Lei n. 9.394, 1996), mas foi por meio do movimento Educação para Todos que este movimento teve início de fato (Mazzarino *et al.*, 2011).

Após a internalização no Brasil da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, as PCDs tornaram-se cidadãos capazes (Decreto n. 6.949, 2009). E então, os critérios de avaliação que definem as PCDs foram descritos na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa Com Deficiência, também conhecida como Estatuto da Pessoa Com Deficiência (Lei n. 13.146, 2015). Segundo este Estatuto, a PCD é aquela que possui impedimentos a longo prazo (de natureza física, mental, intelectual e sensorial) de participar plenamente da sociedade devido ao contato com uma ou mais barreiras.

Já o Público Alvo da Educação Especial (PAEE) vai além dos deficientes previstos na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa Com Deficiência. O PAEE também inclui os educandos com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação.



## **DO PÚBLICO-ALVO**

Art. 5º A Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida tem como público-alvo os educandos que, nas diferentes etapas, níveis e modalidades de educação, em contextos diversos, nos espaços urbanos e rurais, demandem a oferta de serviços e recursos da educação especial.

Parágrafo único. São considerados público-alvo da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida:

I - educandos com deficiência, conforme definido pela Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 - Estatuto da Pessoa com Deficiência;

II - educandos com transtornos globais do desenvolvimento, incluídos os educandos com transtorno do espectro autista, conforme definido pela Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012; e

III - educandos com altas habilidades ou superdotação que apresentem desenvolvimento ou potencial elevado em qualquer área de domínio, isolada ou combinada, criatividade e envolvimento com as atividades escolares.

(MEC, 2020).

A primeira versão da Política Nacional de Educação Especial (PNEE) é de 1994 e conforme foram se passando os anos, algumas revisões foram realizadas até os dias atuais. A edição de 2008 elaborada pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007 teve modificações e pretendia inibir as classes especiais para estudantes com deficiências específicas. A visão era de que todos os estudantes deveriam estar aprendendo juntos na mesma classe (MEC, 1994; MEC, 2008). Essa postura é criticada pela atual gestão federal e por isso a nova PNEE surgiu em 2020 tendo como premissa tornar a escola um ambiente acolhedor e inclusivo (MEC, 2020).

A nova PNEE de 2020 menciona que a família pode optar matricular seus filhos em classes ou escolas especializadas, que atendem apenas estudantes com deficiência, o que é visto por alguns estudiosos como fator de exclusão.

## **DAS DIRETRIZES**

Art. 6º São diretrizes para a implementação da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida:

I - oferecer atendimento educacional especializado e de qualidade, em classes e escolas regulares inclusivas, classes e escolas especializadas ou classes e escolas bilíngues de surdos a todos

que demandarem esse tipo de serviço, para que lhes seja assegurada a inclusão social, cultural, acadêmica e profissional, de forma equitativa e com a possibilidade de aprendizado ao longo da vida;

II - garantir a viabilização da oferta de escolas ou classes bilíngues de surdos aos educandos surdos, surdocegos, com deficiência auditiva, outras deficiências ou altas habilidades e superdotação associadas;

III - garantir, nas escolas ou classes bilíngues de surdos, a Libras como parte do currículo formal em todos os níveis e etapas de ensino e a organização do trabalho pedagógico para o ensino da língua portuguesa na modalidade escrita como segunda língua; e

IV - priorizar a participação do educando e de sua família no processo de decisão sobre os serviços e os recursos do atendimento educacional especializado, considerados o impedimento de longo prazo e as barreiras a serem eliminadas ou minimizadas para que ele tenha as melhores condições de participação na sociedade, em igualdade de condições com as demais pessoas. (MEC, 2020).

Em entrevista ao site G1, o professor da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) Régis Henrique dos Reis Silva, menciona que as famílias podem se sentir pressionadas a matricular os filhos em instituições especializadas, o que pode levar ao enfraquecimento da inclusão na escola regular.

Tal medida defendida pelo governo federal em tom de melhoria, objetiva transferir a responsabilidade da educação da pessoa com deficiência para o núcleo familiar, a mesma foi amplamente questionada e criticada por associações que defendem o atendimento da pessoa com deficiência na rede regular de ensino, apresentando-se como um retrocesso aos direitos de inclusão já adquiridos, visto que acaba por retomar princípios do atendimento integracional e segregacionista (Paula & Logueiro, 2021).

Devido a tantas repercussões, o Decreto nº 10.502, de 2020 foi revogado pelo Ministro do Supremo Tribunal Federal (STF), Dias Tofolli, em dezembro de 2020 (Agência Senado, 2020). Além disso, uma audiência pública foi convocada por Tofolli em 24 de agosto de 2021 para ouvir especialistas, representantes do poder público e da sociedade civil acerca da nova PNEE. Essa audiência aconteceu durante a Semana Nacional da Pessoa com Deficiência em 2021. Os argumentos pró e contra foram registrados em vídeo com audiodescrição e estão disponíveis para serem acessados no Canal do Youtube da TV Justiça.

No primeiro dia dessa audiência o diretor-geral do Instituto Benjamim Constant, João Ricardo Melo Figueiredo, relatou que:

A falta de escolas especializadas para cegos está fazendo com que alunos com deficiência

visual estejam sendo aprovados automaticamente, sem que desenvolvam a capacidade de leitura e escrita, por falta de educação especial. Segundo ele, a escola especializada dá condições para que o deficiente seja um cidadão pleno, com autonomia e espaço no mundo do trabalho, sem a necessidade de tutela do Estado (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino, 2021).

Após a audiência, o ministro Dias Toffoli encaminhou o processo à Procuradoria Geral da União que deverá concluir o voto e encaminhar ao plenário do Supremo para ser votado pelos ministros em 2022. Neste sentido, pretende-se propor uma reflexão a partir do pensamento dos professores de uma escola regular acerca do processo da inclusão. Assim, espera-se que as famílias e a sociedade possam se munir do conhecimento sobre os benefícios da inclusão escolar de estudantes e não deixem de lutar pelos seus direitos.

## **APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS**

De acordo com os resultados da pesquisa, pode-se observar que houve concordância das conversas informais e das alternativas escolhidas pelos profissionais da escola entrevistados. A participação dos mesmos foi notória, demonstrando bastante

interesse em argumentar as questões assim como em colocar os seus pontos de vista sobre como a inclusão acontece na vida real em sala de aula.

Os entrevistados não somente responderam às questões, como também, colocaram-se a dispor para debater sobre o assunto, deixando esclarecer melhor as suas opiniões. Isso facilitou o andamento e o resultado de cada etapa da pesquisa.

Todos disseram que consideraram os pais de estudantes com deficiência uma parte plena da comunidade escolar de tal forma que eles também possam experimentar o sentimento de pertencer. Além disso, todos mencionaram que os estudantes com deficiência possuem o currículo escolar pleno na medida de suas capacidades e modificamos esse currículo na medida do necessário para que eles possam partilhar elementos destas experiências com seus colegas sem deficiência. Ou seja, não há neste campo de estudo um currículo separado e totalmente diferenciado para estudantes com deficiência.

Em sua totalidade estão comprometidos em desenvolver uma comunidade que se preocupe em estimular o respeito mútuo e o apoio entre a equipe escolar, os pais e os estudantes. Comunidade essa na qual acreditam que os estudantes sem deficiência podem beneficiar-se da amizade com colegas com deficiência e vice-versa. Também em sua totalidade, os sujeitos da pesquisa mencionaram que há o estímulo da plena participação dos estudantes com deficiência na vida da escola, inclusive nas atividades extracurriculares. São unânimes em dizer que não, os estudantes não participam apenas na parte acadêmica de cada dia escolar.

A partir dessas respostas sugere-se que os profissionais da escola reconhecem a importância da inclusão escolar. Deixaram claro que o tema sobre a inclusão deveria ser

tratado de forma mais concreta, não somente na teoria, mas também saber colocá-la em prática de acordo com cada realidade.

Salienta-se principalmente em seus argumentos enquanto respondiam o questionário, que a maioria tinha o mesmo pensamento e até mesmo as mesmas críticas da situação cotidiana. Porém, a seguir serão mostrados os resultados das questões que apresentaram algumas divergências nas respostas.

A maioria, 90% partem da premissa de que cada estudante pertence à sala de aula que ele frequentaria sem possuir deficiência, tratando-se de uma ideia pró-inclusiva. E diz que há a inclusão, com apoio, dos estudantes com deficiência no maior número possível de provas e outros procedimentos de avaliação a que se submetem seus colegas sem deficiência.

Contudo, 10% preferem agrupar estudantes com deficiência em classes separadas e mencionam que há a exclusão destas oportunidades sob o argumento de que eles não podem beneficiar-se delas. Isso leva a crer que a criação de classes separadas, assim como prevê a nova PNEE de 2020, possuirá adeptos partindo de profissionais pertencentes às escolas regulares.

Também em sua maioria, 80% consideram preparados para modificar os sistemas de apoio para os estudantes à medida que suas necessidades mudem ao longo do ano escolar de tal forma que eles possam atingir e experimentar sucessos e sentir que verdadeiramente pertencem à sua escola e à sala de aula. Contudo, 20% dizem que às vezes são oferecidos serviços e atividades limitadas.

Esse resultado sugere que faltam estratégias de ensino que considerem na prática as condições de cada estudante, assim como seu ritmo e tempo de aprendizagem. Esses dados corroboram com os resultados da pesquisa realizada por Leonardo *et al.* (2009):

As práticas de inclusão escolar apresentam-se de modo restrito e, conseqüentemente, com poucas condições de realizar um ensino inclusivo de qualidade, negligenciando, desta forma, os direitos dos alunos com deficiência à aprendizagem, ao desenvolvimento e à participação efetiva na sociedade (Leonardo *et al.*, 2009).

Já 60% dizem individualizar o programa instrucional para todos os estudantes, sejam eles com deficiência ou não, e oferecer os recursos que cada estudante necessita para explorar interesses individuais no ambiente escolar. E 40% tendem a oferecer os mesmos tipos de programa e recursos para a maioria dos estudantes que possuem o mesmo rótulo diagnóstico.

Cada estudante com deficiência precisa ser visto como um ser individual, sendo improvável que a mesma estratégia didática sirva para grupos de estudantes com as mesmas deficiências. Em se tratando de discussões sobre o currículo e a inclusão:

Para auxiliar na construção de um currículo efetivo para atenção aos alunos PAEE na Educação Básica, há a necessidade de discussões acentuadas no que diz respeito justamente aos aspectos de planejamento individualizado e das flexibilizações e adaptações curriculares para alunos PAEE (Esquisani, 2020, p. 23).

Em se tratando da colaboração profissional, os dados se contradizem, pois 90% mencionam que os professores são apoiados quando oferecem ajuda um para o outro. Em contrapartida, 30% dizem

que os professores comuns e educadores especiais estão isolados em suas atividades/tarefas.

Talvez, a falta de diálogo entre os professores das disciplinas e os da educação especial seja uma barreira para que novas propostas didáticas apoiadas no Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) se concretizem na prática.

A aplicação do DUA na educação está relacionada à introdução curricular e aos métodos de ensino que aprimoram ensino e aprendizagem para aqueles com limitações, sem a necessidade de adotar intervenções individualistas e adaptações de especialistas (Prais, 2020, p. 21).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Infelizmente, as barreiras que limitam a inclusão escolar é algo que perdura há muitos anos. Pode-se observar, que alguns aspectos interferem neste processo e possivelmente as três principais sejam as que se seguem:

- 1) O percurso de formação do professor;
- 2) Sua necessidade de identificar em si mesmo as próprias aptidões, ou seja, autoconhecimento;
- 3) Posicionamento do professor diante da inclusão de estudantes com deficiência.

Sobre o primeiro aspecto, a ausência de formação dos profissionais da educação, tanto na formação inicial quanto continuada, talvez seja o principal desafio para a inclusão escolar. Faltam estratégias e metodologias de ensino adequadas para o público-alvo da educação especial (Mantoan, 2003; Leonardo *et al.* 2009; Uzêda *et al.* 2020). Além disso, em se tratando especificamente de estudantes com baixa visão, Haddad (2006) aponta que a “capacitação de professores do sistema regular de ensino quanto aos aspectos da saúde ocular e da baixa visão no escolar” é um dos subsídios que promovem o desenvolvimento de ações para a habilitação/reabilitação de estudantes com baixa visão.

Em se tratando do segundo destaque, conforme já mencionado por Raiça (2008), há professores que gostam de fotografia. Por que não trazer essa prática para a sala de aula? Outros gostam de filmes, então não seria interessante filmar uma atividade de ciências desenvolvida pelos estudantes? Já há alguns professores que gostam de música, por que não agregar o estudo do som e dos ritmos para análise de letras de música? Há inúmeras maneiras de explorar, como por exemplo, os recursos tecnológicos como facilitadores no processo de inclusão escolar, não havendo limites para a criatividade dos educadores que propõem a melhora nas suas atuações pedagógicas visando essa proposta.

E em terceiro lugar, não basta apenas apontar que a educação escolar inclusiva necessita sair da teoria e ir para a prática se nós, professores, não elaborarmos maneiras para solucionar essa problemática. Afinal, apontar os erros (em vários campos, não só na educação) sempre foi muito mais fácil que propor soluções. Então, o professor precisa trabalhar com o que possui à sua disposição e acreditar na possibilidade de aprendizagem desses estudantes.

Lidando o professor com um estudante com deficiência presente tanto na escola regular inclusiva, na classe especial ou na escola especial, sempre haverá a necessidade de buscar estratégias próprias (ou de autoria de outros professores) para o manejo de uma abordagem pedagógica verdadeiramente inclusiva, mesmo que as condições sejam desfavoráveis.

Portanto, pode-se concluir que a nova PNEE provavelmente só conseguirá ter êxito se os profissionais da educação, especialmente os professores, tiverem à sua disposição o conhecimento prático necessário para colocá-la em prática. Afinal, os estudantes entendem que o professor é o responsável direto pela facilitação do seu aprendizado.

## REFERÊNCIAS

- Agência Estado. (2021). Senadores elogiam liminar que suspende decreto sobre educação especial. <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/12/02/senadores-elogiam-liminar-que-suspende-decreto-sobre-educacao-especial>
- Assembleia Geral da ONU. (1948). “Declaração Universal dos Direitos Humanos” (217 [III] A). Paris. <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>
- Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino. (2021). <https://contee.org.br/primeiro-dia-da-audiencia-publica-expoe-diversidade-de-pensamentos-sobre-educacao-especial/>
- Carvalho, K. M. M., Gasparetto, M. E. R. F., Venturini, N. H. B. & José, N. K. (2005). *Visão Subnormal: orientações ao Professor do Ensino Regular*. 3. ed. Campinas: Unicamp.
- Collis, J. & Hussey, R. (2005). *Pesquisa em administração*. 2.ed. Porto Alegre: Bookman. 349p.
- Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009 (2009). *Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007*. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm)
- Decreto n. 10.502, de 30 de setembro de 2020 (2020). *Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida*. <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>
- Esquisani, R. S. S. (2020). O que eu faço com esse menino? Discussões sobre currículo e inclusão na produção científica nacional. *Revista Exitus*, vol.10, n. 1.
- Gil, A. C. (1989). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 2 ed. São Paulo: Atlas, 206 p.
- Haddad, M. A. O. (2006). *Habilitação e reabilitação visual de escolares com baixa visão: aspectos médico-sociais*. [Tese de doutorado]. <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/5/5149/tde-23112006-133322/pt-br.php>

- Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. (1996). *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)
- Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015 (2015). Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. *Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência* (Estatuto da Pessoa com Deficiência). [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)
- Leonardo, N. S. T., Bray, C. T. & Rossato, S. P. M. (2009). Inclusão escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico. *Rev. bras. educ. espec.*, Marília, v. 15, n. 2, 289-306. [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382009000200008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382009000200008&lng=en&nrm=iso)
- Mantoan, M. T. É. (2003). *Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Editora Moderna.
- Masini, E. F. S. (2010). A Inclusão escolar do aluno com deficiência visual. In: Sampaio, M. W. et al. (Org.). *Baixa visão e cegueira: os caminhos para a reabilitação, a educação e a inclusão*. Rio de Janeiro: Cultura Médica, Guanabara Koogan. p. 427- 448.
- Mazzarino, J. M., Falkenbach, A. & Rissi, S. (2011). Acessibilidade e inclusão de uma aluna com deficiência visual na escola e na educação física. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*. v. 33, n. 1, p. 87-102.
- Ministério da Educação. (1994). Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial*. <https://inclusaoja.files.wordpress.com/2019/09/polc3adtica-nacional-de-educacao-especial-1994.pdf>
- Ministério da Educação. (2008). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>
- Ministério da Educação. (2020). Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. *PNEE: Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida/Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – Brasília; MEC. SEMESP. 2020. 124p.*
- Organização Mundial da Saúde. (1995). *Classificação estatística internacional de doenças e problemas relacionados à saúde; 10ª revisão. 2ª ed.* São Paulo: EDUSP; v.1.
- Paula, T. E. De & Logueiro, R. (2021). A Educação das pessoas com deficiência: formação de discursos. *SciELO - Scientific Electronic Library Online*. <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/2841/5005>
- Prais, J. L. De S., Stein, J. De Q. & Vitaliano, C. R. (2020). Desenho universal para a aprendizagem na promoção da educação inclusiva: uma revisão sistemática. *Revista Exitus*. vol.10, n.1.
- Raiça, D. (2008). *Tecnologias para a Educação Inclusiva*. São Paulo: Avercamp Editora.

Rogers, J. (1993). An Inclusion Checklist For Your School. *Research Bulletin*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED367087.pdf>

Sassaki, R. K. (2010). *Inclusão. Construindo uma sociedade para todos*. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA Editora e distribuidora.

Silva, O. M. Da. (1986). *A epopéia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje* (p. 211). São Paulo: Cedas.

Uzêda, S. De Q. & Barbosa, R. Da S. (2020). Formação de professores no Curso de Pedagogia da UFBA e a atuação docente na perspectiva inclusiva. *Revista Exitus*, Vol 10, n. 1.