REVISTA CADERNOS DE ESTUDOS E PESQUISA NA EDUCAÇÃO BÁSICA
RECIFE, V. 7, N°. 1, 2021. ISSN: 2447-6943

Percepções docentes sobre o processo de escolarização de pessoas com deficiência

Teacher perceptions about the schooling process Of persons with deficiency

Rosa Maria da Silva[1]
Adriany de Ávila Melo Sampaio[2]

Resumo

A escolarização das Pessoas com Deficiência (PCD) passou por etapas desde a segregação em instituições asilares até a inclusão em escolas regulares. Para garantir o acesso e a permanência das PCDs nas escolares regulares, foram criadas a partir do século XIX: leis, decretos, artigos na Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e o Estatuto das Pessoas com Deficiência. Com a garantia legal de acesso a PCD, ingressou-se nas escolas regulares. Assim o objetivo desta pesquisa é conhecer a opinião dos professores sobre as políticas de inclusão das PCDs nas escolas regulares. Fizemos uma breve descrição e análise sobre aspectos que envolvem o processo de escolarização das PCDs. Esta é uma pesquisa qualitativa, em que foi utilizada a metodologia da revisão bibliográfica com autores relacionados ao tema da inclusão e realizadas entrevistas com quatro professores que atuam no ensino regular na cidade de Uberaba/MG. Os dados foram analisados e utilizados para a elaboração deste artigo científico.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, Legislação para Inclusão, Relatos Docentes.

Abstract

The Schooling of Persons with Disabilities - PWD, went through several stages from segregation in nursing homes to inclusion in regular schools. To ensure access to the PWDs, regular school children have created: laws, articles in the Federal Constitution, the Law of Guidelines and Bases of Education and Statute of PWD. The legislation exists, but reality does not always correspond to what can be seen in their port of some teachers. Thus, the objective of this research promotes an aware Ness of the academic community about the inclusion or not of PWD in regular education. We made a brief description and analyst season some of the aspects that involve the school in process of PWD. A literature review was used as methodology with authors related to the theme of inclusion and the number often archers working in regular education in the city of Uberaba/MG was collected. The collected data were analyzed by categories and after this scientific article wase elaborated.

Keywords*: Inclusive Education, Legislation for inclusion, teaching reports*

[1] Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal de Uberlândia-UFU, Pedagoga do Instituto Federal do Triangulo Mineiro - IFTM, e-mail: rosinha.maria@terra.com.br.
[2] Professora Doutora do Programa de Pós-graduação em Geografia da UFU, e-mail: adrianyvila@gmail.com

Introdução

Nos últimos anos a escolarização das PCDs tem alcançado importantes conquistas no âmbito das políticas públicas. Foram criadas leis que lhes asseguraram o aceso e a permanência nas escolas regulares. No Brasil a inclusão das PCDs exige mudanças nas escolas, é necessário que ocorram mudanças estruturais e nas práticas educacionais. Não basta somente as mudanças arquitetônicas ou a disponibilização de equipamentos e instrumentos, pois uma escola inclusiva deve permitir que todos os alunos consigam desenvolver juntos as suas potencialidades com as mesmas condições.

A inclusão é, sem dúvida, um grande desafio, o que nos leva a problematizar que nas escolas há dificuldades para seguir as diretrizes referentes à inclusão, devido a diversos fatores, como a falta de formação docente, seja inicial, seja continuada, para se trabalhar com as pessoas com deficiência física ou intelectual. Nós perguntamos: o ensino oferecido continua com os mesmos modos de concepção sobre as pessoas com deficiência? Como se deu o processo histórico de escolarização das pessoas com deficiência? Quais mecanismos legais asseguram o acesso das pessoas com deficiência ao ensino regular? Qual é a realidade da educação para pessoas com deficiência na sua visão de professor?

Para discutir a educação brasileira das PCDs, inicialmente faremos um breve histórico de fases que marcaram as iniciativas de proporcionar escolarização a esta parte da população. As primeiras instituições criadas para o atendimento das PCDs eram segregacionistas, onde seus alunos eram privados do seu convívio social e familiar para serem abrigados, ou seja, institucionalizados nestes locais. Fizemos um relato sobre propostas de escolarização já no século XX com a criação das associações particulares de pais e amigos das pessoas com deficiência, que exercem um importante papel no atendimento nacional às PCDs, e os movimentos internacionais de instituições para inclusão, que levaram o Brasil a adotar a atual política de inclusão escolar.

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

Buscamos compreender as políticas públicas que foram criadas por meio de legislações para legitimar a inclusão de alunos com deficiência em estabelecimentos de ensino regular (públicos e privados). Destacamos as abordagens sequenciais que ocorreram na implementação destas políticas.

Por fim, foi relatada a visão de quatro professores sobre como tem sido o processo de inclusão e escolarização das PCDs de acordo com a sua realidade. Assim, podemos afirmar que o objetivo desta pesquisa é conhecer a opinião dos professores sobre as políticas de inclusão das pessoas com deficiência no ensino regular.

Esta pesquisa foi realizada no período de 2019 a 2021, na cidade de Uberaba/MG. O presente estudo consiste em uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório, foram feitas leituras com base em sites, livros, artigos e documentos legais que versavam sobre o tema para fundamentar as ideias abordadas nesta pesquisa relacionadas a problemáticas que envolvem a formação docente. Foram realizadas entrevistas com quatro docentes que atuavam no Ensino Fundamental sendo que o docente (1) trabalha na rede particular de ensino e os docentes (2, 3 e 4) atuam na rede pública.

Após a leitura e seleção de materiais, os dados encontrados foram analisados e utilizados para elaboração deste artigo científico. Os autores utilizados neste estudo foram Montoan (2003), Libânio (2003), Mendes (2006), Marcotti (2017), Barbosa (2018), Rebelo (2018), Baptista (2019) e Batista (2021). Também foram consultados sites do Instituto Brasileiro de Geografia dados de 2015 (IBGE); do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) dados de 2018; do Ministério da Educação (MEC) dados de 2008; Constituição Federal de 1988 e leis e decretos referentes ao tema pesquisado.

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

1. Marcos Históricos da Escolarização de Pessoas com Deficiência no Brasil

Segundo Mendes (2006), a institucionalização em asilos e manicômios foi inicialmente a principal resposta social para tratar as pessoas com PCD. A segregação era justificada pela crença de que em um ambiente separado estas pessoas seriam cuidadas e protegidas. O acesso à educação para os então denominados "portadores de deficiência" foi muito lentamente sendo conquistado. Mesmo as escolas "especiais" para PCDs somente começaram a proliferar, em vários países, depois das duas guerras mundiais, como resposta ao tratamento de reabilitação das milhares de pessoas que foram mutiladas nas guerras e que necessitavam de uma adaptação quanto à sua nova condição física. Deste então o modo de atendimento às PCDs passou a ter uma nova abordagem.

No Brasil o atendimento às pessoas com deficiência começou oficialmente com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos e Mudos, em 1857, atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. Segundo Barbosa (2018), essas instituições tinham neste período um cunho assistencialista, filantrópico com caráter de internato, havia uma visão patológica da deficiência que as pessoas com deficiência deveriam ser "tratadas", elas eram retiradas do convívio familiar e social para viver em instituições asilares. A educação especial era vista como forma de curar, eliminar ou atenuar a deficiência.

Segundo Barbosa (2018, p.03):

> Salienta-se que a Educação Especial é uma área do conhecimento relativamente nova no campo da Educação brasileira, tendo em vista que foi incluída no currículo dos cursos de Pedagogia somente a partir do século XIX, como resposta da academia às demandas das instituições assistenciais filantrópicas privadas, que, mesmo situadas à margem dos sistemas de ensino, já prestavam atendimento educacional às pessoas "excepcionais" desde o século XVIII, isto é, àquelas com deficiências sensoriais como a surdez e a cegueira, por exemplo.

De acordo com outro autor Baptista (2019), em 1954, foi fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE. Essa se transformou em

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

uma importante rede de atendimento às pessoas com deficiência, pois passou a ter grupos de representação e ramificações em todo o território nacional. Ela, ao longo dos anos, adquiriu uma grande capacidade de adaptação aos diferentes momentos da história da educação brasileira, dando apoio para pessoas com deficiência e suas famílias. A APAE até o momento se mantém como instituição paralela ao Estado, que por vezes lhe cede profissionais, espaços, equipamentos, entre outros instrumentos. Identificada como parceira do Estado nessa questão, sendo que ela é detentora de um importante conhecimento sobre a educação especial no Brasil.

Segundo Baptista (2019, p.05):

> Esse atendimento global tende a ser um dos elementos que nos ajudam a compreender a força dessas instituições, pois estas oferecem serviços – assistência social e saúde – que se somam àqueles com características educativas, e que nem sempre estão acessíveis nas iniciativas públicas. O apoio do Estado dirigido a essas instituições, por meio de cedência de profissionais ou repasses de recursos, alimenta esse ciclo, favorecendo a dinâmica de responsabilidade da oferta por instituições privadas.

Outro momento importante foi o Movimento Educacional Internacional pela Inclusão, na década de 1990, que discutia a garantia de direitos, em que era preconizado que todas as pessoas deveriam estar inseridas nos mesmos espaços e tempos escolares, segundo os marcos legais, políticos e pedagógicos promulgados por organismos internacionais, como a Organização das Nações Unidas e seus signatários.

Segundo Barbosa (2018, p.7):

> Logo, a partir da década de 1990, o movimento educacional internacional pela inclusão, que preconizava que todas as pessoas deveriam estar inseridas nos mesmos espaços e tempos escolares, passou a integrar a pauta obrigatória na escola no Brasil, enfatizando-se especialmente o tema sobre as mais eficientes formas de atendimento educacional especializado e sobre a escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial no sistema regular de ensino. Com efeito, passa-se a discutir a garantia do direito à Educação das pessoas com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, segundo os marcos legais, políticos e pedagógicos promulgados por organismos internacionais, como a ONU.

Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica, Recife, v.7, n.1, 2021. ISSN: 2447-6943
Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

O Brasil, que é signatário da Organização das Nações Unidas (ONU), passou obrigatoriamente a seguir estas recomendações intensificando as discussões sobre temas, como a implantação na educação nacional da inclusão das PCDs nas escolas regulares e as formas de assegurar o acesso e a permanência quanto à educação das pessoas com deficiência, com transtorno global do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação, passando a ser utilizados mecanismos, como a criação de leis para garantir a efetivação de uma educação inclusiva (BARBOSA, 2018).

2. Mecanismos Legais para Inclusão das Pessoas com Deficiência

O MEC criou em 1973 o Centro Nacional de Educação Especial, que foi o primeiro órgão do Estado com ações educacionais voltadas às PCDs e às pessoas com superdotação. Este centro, porém, se limitou a criar campanhas isoladas e políticas assistencialistas em uma concepção de "políticas especiais" sem a preocupação com a universalização da educação.

Segundo o MEC (2008, p.7):

> Nesse período, não se efetiva uma política pública de acesso universal à educação, permanecendo a concepção de 'políticas especiais' para tratar da temática da educação de alunos com deficiência e, no que se refere aos alunos com superdotação, apesar do acesso ao ensino regular, não é organizado um atendimento especializado que considere as singularidades de aprendizagem desses alunos.

Com a Constituição Federal de 1988 a educação passou a ser considerada um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e qualidade para o trabalho. Esta constituição estabelece no artigo 206 "igualdade de condições de acesso e permanência na escola" como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino. Assim todas as escolas devem atender aos princípios constitucionais não podendo excluir nenhuma pessoa, o que assegura o direito para as pessoas com deficiência de estarem na mesma classe junto com qualquer outro aluno.

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

Na concepção de inclusão na Constituição, devem ser garantidos nas escolas os instrumentos necessários à eliminação de barreiras, o uso de ferramentas, linguagens e recursos de informática para atender melhor às PCDs, além de promover a interação com os demais alunos na mesma idade cronológica e buscar todo tipo de ação que promova o desenvolvimento cognitivo, motor, social e afetivo dos alunos em geral (MEC, 2008).

Nas décadas finais do século XX de acordo com o MEC (2008), surgem outros relevantes documentos para assegurar o direito das PCDs ao ensino, citaremos alguns:

- O decreto nº 3.298, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência, que trata de um conjunto de orientações normativas que visa assegurar o exercício dos direitos individuais e sociais desta população, (BRASIL, 2008).
- o Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº8.069/90, que determina que os pais ou responsáveis têm obrigação de matricular preferencialmente os menores sob sua responsabilidade em escolas da rede regular de ensino.
- A Lei 8.213/91, conhecida como Lei de Cotas nas empresas, estabeleceu um percentual de pessoas deste segmento a ser contratado pelas empresas, mas infelizmente a falta de mão de obra qualificada "justifica" o seu descumprimento.
- A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira- LDB (1996) vem assegurar diversos direitos às pessoas com deficiência, como o acesso obrigatório a todas as séries do Ensino Fundamental, garantindo que os critérios de avaliação de promoção devem ser organizados de modo a seguir os princípios da igualdade de acesso e permanência de todos. Outro importante conquista da LDB, reconhecida no seu art. 58, parágrafo 3, reconhece às creches e às escolas de Educação Infantil a

Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica, Recife, v.7, n.1, 2021. ISSN: 2447-6943
Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

função de cuidar e educar não podendo se recusar a receber crianças com deficiências, neste artigo se preconiza também que elas devem oferecer estimulação precoce.

Conforme o MEC (2008), nos anos 2000, destacamos estas legislações:

- em 2002 a resolução CNE//CP nº1/2002, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica que recomenda formação voltada para atender à diversidade e às especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.
- A Lei nº 190.436/02, que reconheceu a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS legalmente como forma de comunicação e expressão devendo fazer parte dos currículos dos cursos de licenciatura, em 2003 o MEC cria o Programa de Educação Inclusiva.
- em 2004 o Ministério Público Federal divulga o documento O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular.
- em 2005 a implantação dos Núcleos de Atividades das Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S em todas as unidades da federação.
- em 2007 o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e o Decreto nº 6.094/2007, que determina as diretrizes do Compromisso Todos pela Educação.
- em 2015 foi criada a Lei nº 13.146/2015, que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), esse estatuto visa assegurar e promover o exercício em condições de igualdade quanto aos direitos e às liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, objetivando a sua inclusão social e a sua cidadania. No seu cap. IV o estatuto afirma que o ensino deve proporcionar o máximo de desenvolvimento das habilidades das

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

pessoas com deficiências, segundo as suas necessidades, suas características e sua capacidade de aprendizagem. No seu art. 28 descreve as incumbências do poder público, como o aprimoramento dos sistemas educacionais, a criação de um sistema escolar inclusivo em todos os níveis, projetos pedagógicos que contemplem o atendimento educacional especializado. A participação de pessoas com deficiência e seus familiares nas instâncias de atuação junto à comunidade escolar. Outro ponto importante deste cap. IV no inciso X é a exigência da adoção de práticas pedagógicas inclusivas na formação inicial e continuada dos professores e a oferta de profissional de apoio escolar.

Segundo o site do INEP (2019, s/p):

> O Censo Escolar 2018 revela avanços também na educação especial. O número de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação em classes comuns (incluídos) ou em classes especiais exclusivas chegou a 1,2 milhão em 2018, um aumento de 33,2% em relação a 2014. Esse aumento foi influenciado pelas matrículas de ensino médio que dobraram durante o período. Considerando apenas os alunos de 4 a 17 anos da educação especial, verifica-se que o percentual de matrículas de alunos incluídos em classe comum também vem aumentando gradativamente, passando de 87,1% em 2014 para 92,1% em 2018.

Segundo Rebelo (2018), os efeitos das políticas educacionais vêm se mostrando promissores, pois ocorreu um aumento de matrículas de PCD nas escolas regulares. Acreditamos que as legislações voltadas para inclusão são importantes na legitimação, no acesso e na permanência dos alunos com deficiência no ensino regular. Mas além da legislação devemos analisar em que condições ocorre a inclusão e a escolarização e como tem ocorrido a formação docente.

3. A formação docente para atuar com PCD e o relato da opinião dos docentes que trabalham em escolas regulares

Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica, Recife, v.7, n.1, 2021. ISSN: 2447-6943
Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

Frequentemente ouvimos dos professores que eles não estão preparados para atuar com escola inclusiva, que não foram capacitados para trabalhar com alunos com deficiência. Quando se referem à formação inicial se queixam que há uma cisão entre o que aprendem na graduação e o que ocorre na prática na sala de aula. De acordo com Montoan (2003), a formação inicial ou a formação continuada também não atende a todas as suas necessidades.

De acordo com ele, os docentes estão habituados a aprender de maneira fragmentada e instrucional, assim esperam uma preparação que lhes ensine lidar com esquemas pedagógicos, que lhes garanta solucionar os problemas que acreditam que encontrarão na sala de aula. Os docentes concebem a formação como um curso de extensão, ou especialização, que lhes conceda um certificado para convalidar suas habilidades para atuar na escola inclusiva. Como podemos constatar na fala deles:

> *Docente**1**: "Me formei em 2016 e não tive formação específica para trabalhar com necessidades especiais, apenas fiz alguns cursos rápidos a fim de me sentir mais capacitada a lidar com as situações."*
>
> *Docente **2**: "Não tive formação para atuar na educação especial, o que eu fiz foi procurar por conta própria cursos e informação."*
>
> *Docente **3**: "Tive a disciplina de Libras na faculdade, mas foi só esta formação que tive para trabalhar na educação especial."*
>
> *Docente **4**: "Em todas as situações de alunos com deficiência na sala, a sensação foi de impotência porque não passamos por formação específica para trabalhar com as necessidades especiais em meio a um grupo que não as possui."*

A formação do professor deve ir além das disciplinas dos currículos, pois ela é um fenômeno social, baseada na relação entre a educação e a sociedade, ou seja, considerar as demandas sociais no espaço escola. Segundo Libânio (2003), ela engloba as diferentes realidades dos sujeitos entendendo suas necessidades e sua história, sem fazer distinção e sem privilegiar, deste modo, é necessário repensar o papel do docente e o papel da escola. Para que seja possível transformar os currículos tradicionais em currículos flexíveis, inovadores e firmados sobre as bases da diversidade, é necessário, primeiro, identificar as necessidades específicas dos

Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica, Recife, v.7, n.1, 2021. ISSN: 2447-6943
Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

alunos com deficiência e, em seguida, encontrar modos de atender da melhor maneira às suas necessidades. Podemos constatar que mesmo de forma individual os docentes já agem deste modo em suas salas de aula.

Como vemos nas falas destes professores:

> *Docente **1**: "Nas situações do curso ninguém orientou – foram os próprios alunos que explicaram a situação e suas necessidades... e eu busquei modos de auxiliar os alunos com deficiência. A escola e os docentes precisam se preparar para receber este aluno. Infelizmente, agem com imposições e não com capacitação. É preciso incluir nos currículos das licenciaturas essa formação. "*

> *Docente **2**: "Os alunos cegos tinham que pedir ajuda ao Instituto de Cegos para transcrever as atividades para o braile. O aluno surdo tinha uma intérprete que traduzia as aulas, com aluna de baixa visão o jeito que arrumei foi fazer as atividades em letra grande para que ela consiga ler".*

> *Docente **3**: "Eu procuro dar uma atenção diferenciada para o aluno com deficiência, isso gera certo desconforto para o docente que, na verdade, deve tratar todos os alunos com igualdade."*

> *Docente **4**: "Sempre busco saber quais são as deficiências dos alunos e depois procuro por conta própria ferramentas, atividades para que aquele aluno consiga fazer uso. Mas nem sempre é possível."*

Segundo Montoan (2003), a formação docente para a escola inclusiva não se enquadra em nenhum tipo de curso, especialização, disciplina, seminário, congressos, oficinas ou outras atividades do gênero. Para ela, ensinar na perspectiva da inclusão significa inicialmente mudar o paradigma da escola, dos professores e das práticas pedagógicas em todos os níveis. A inclusão requer um modelo novo de ensino e profissionalização, porque as escolas inclusivas são totalmente diferentes das escolas tradicionais e exigem, portanto, um projeto educacional inovador.

A matéria-prima para o aprendizado docente é a sua própria realidade, as situações concretas que ocorrem em sala de aula. O aprendizado ocorre no compartilhamento sistemático das ideias, dos sentimentos e das ações entre docentes, diretores, coordenadores, pedagogos e educadores. Ambos buscando

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

aprender sobre uma situação concreta, sobre os problemas reais e as situações do cotidiano que podem desequilibrar ou deixar inseguros os docentes em sala de aula (MONTOAN, 2003).

O autor Barbosa (2021) também destaca a importância em fomentar nas escolas uma visão positiva que acredita que há diversas possibilidades de aprendizagem das PCDs. Ele afirma que um professor, ao preparar sua aula, deve pensar nas habilidades que os alunos poderão desenvolver e que meios eles precisam para superar suas dificuldades de acordo com o objetivo que foi pensado para determinada atividade. O docente deve criar em sua sala de aula um ambiente heterogênio e diverso, onde a aprendizagem deve alcançar todos os alunos sem distinção.

Barbosa (2021) reafirma as ideias de Montoan (2003) de que a aprendizagem e a formação do docente para atuar com PCD ocorrem principalmente nos momentos de debates entre seus pares, a gestão e a direção da escola, os pedagogos, os profissionais de apoio e demais membros da comunidade escolar. Pois juntos e baseados na sua realidade eles obtiveram melhorias no processo educacional dos alunos e fomentarão uma sensibilização da comunidade escolar tanto interna como externa para a necessidade de efetivar uma educação inclusiva.

Segundo Barbosa (2021, p. 7):

> É importante reiterar que a escola, enquanto instituição transformadora e formadora, é a responsável por desencadear a visão que enxerga as possibilidades para a aprendizagem da pessoa com deficiência, o que ocorre por meio de pesquisas entre os educadores, momentos de debates entre os profissionais e a gestão que buscarão melhorias para o processo educativo das crianças, e movimentos de conscientização sobre a importância e as reais possibilidades de efetivação da inclusão escolar.

Segundo Marcotti (2017), as disciplinas oferecidas nos cursos de graduação relacionadas à formação docente para inclusão trazem mais informação do que formação, pois a educação inclusiva é composta por diversas complexidades e especificidades. Cada aluno traz consigo sua individualidade e necessidade. O que funcionou para um aluno nem sempre funciona para outro. Assim é necessário que os

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

cursos ofereçam aos docentes a informação e a prática por meio da partilha de experiências.

De acordo com Macotti (2017), os cursos de formação inicial e continuada devem fazer parcerias com universidades e escolas para que seja possível socializar experiências bem-sucedidas de inclusão. Assim conseguirão juntas fornecer uma formação docente mais eficiente e consequentemente uma educação de qualidade para os alunos com deficiência.

Não é possível negligenciar a importância das informações nas disciplinas voltadas para a educação “especial ou inclusiva”. Acreditamos que as informações exercem um importante papel na formação docente no que diz respeito à aquisição de saberes. Porém é necessário que estas disciplinas tragam, além da informação, uma prática para que juntas teoria e prática gerem nos docentes o desejo de realizar uma ação pedagógica flexível e reflexiva.

4. Considerações Finais

Podemos afirmar após este estudo que a educação de PCD tem conseguido obter avanços significativos nas últimas décadas em âmbito nacional ou internacional. Verificamos que até o início do século XX a educação para PCD estava restrita a estabelecimentos de ensino criados unicamente para atender este público, o que causava a segregação e a estigmatização de seus alunos. Neste período desejava-se torná-los “pessoas mais próximas do dito normal”.

Foi a partir da metade do século XX que começaram a surgir movimentos sociais internacionais e nacionais que pressionaram o Estado a criar uma legislação que garantisse direitos às PCDs. Direitos esses que estão descritos no Brasil, na Constituição Federal de 1988, em regulamentos, leis e decretos. Entre esses direitos conquistados, damos especial ênfase ao artigo 206 da Constituição, que versa sobre “igualdade de condições de acesso e permanência na escola de todos os alunos”, o que permitiu que as pessoas com deficiência pudessem, preferencialmente, estudar

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

nas escolas regulares, fato que tem levado a um aumento constante do número de PCD nestas escolas.

Entretanto o modo de como ensinar as PCDs nas escolas regulares continua a ser um desafio enfrentado diariamente por professores no Brasil, pois atender com qualidade esse público implica necessariamente mudar a formação docente inicial ou continuada. De acordo com os autores pesquisados, essa formação é um pilar da educação inclusiva e para alcançar êxito nesta formação é necessário incluir nos cursos de formação, além das informações teóricas, as atividades práticas, pois segundo eles a vivência e a socialização dos problemas cotidianos auxiliam significativamente na preparação dos docentes para atuar com a educação inclusiva.

Em síntese, a escolarização e o ensino das PCDs têm alcançado grandes avanços sendo possível encontrar um número expressivo de alunos com deficiência nas escolas regulares. Esse aumento ocorreu em grande parte devido à criação de mecanismos legais que foram criados com o objetivo de garantir o acesso e a permanência destes alunos nas escolas regulares. Porém a legislação por si só não garante o êxito dos alunos, que depende igualmente da formação dos docentes e educadores que atuam com PCD.

Acreditamos que uma escolarização e uma educação inclusiva de qualidade só ocorrem em ambientes escolares que buscam colocar em prática uma nova concepção de ensino, ou seja, um ensino mais flexível, mais reflexivo, com socialização de práticas pedagógicas em uma escola que seja capaz de aprender com as diferenças humanas.

5. Referências

BAPTISTA, C. R. Política pública, Educação Especial e escolarização no Brasil, Revista **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, p.1-17, 2019.

BARBOSA, G.K.A.; BEZERRA, C.M.T.; Educação Inclusiva: reflexões sobre a escola e a formação docente. **Revista Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v.2, n.2 p.1-11,

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

2021. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas. Acesso em: out. 2021.

BARBOSA, S.D.; FIALHO, F.M.L.; MACHADO, S.J.C. Educação inclusiva: aspectos históricos, políticos e ideológicos e sua constituição no cenário internacional. **Revista Eletrónica Actualidades Investigativas em Educacion**, Costa Rica. v. 18, n. 2, p. 598-618, 2018.

BRASIL .Lei nº 8.213, de 24 de julho 1991.Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil. [2021]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: out. 2021.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: mai.2021.

_____. Decreto nº 3.956, de 08 de outubro, que promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, DF: Presidência da República. [2021]. Disponível em: http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/pessoa-deficiencia/d3956.2001_conv_elim_discr_pessoascomdeficiencia.pdf Acesso em mai.2021.

_____. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece Leis e Diretrizes para a Educação Básica Nacional, Brasília, DF: Casa Civil, [2021]. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: out.2021.

Instituto Brasileiro de Geografia. (IBGE), 2015. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/ Acesso em: marc. 2016

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2018. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/censo-escolar-2018- Acesso em: jul.2021.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** 2. ed. São Paulo, Brasil: Cortez, 2003.

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

MARCOTTI, P.; MARQUES, M. F.; Educação inclusiva-formação e prática docente. **Revista de Pós-Graduação Multidisciplinar**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 77-86, 2017.

MENDES, E. G. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. Revista Brasileira de Educação**, São Carlos, v. 11, n. 33, p. 387-405, 2006.

Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Especial 2008, Disponível em: ov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf. Acesso em: mai.2021

MOLINARE, P. B., A Formação do Professor para a Educação Especial: um enfoque para a Síndrome de Down. **Anais do XI Congresso Nacional de Educação.** Curitiba, Paraná: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2013. p. 15087-15101. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/10236_5097 Acesso em: out. 2021

MONTOAN. M. T. E.; **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Brasil, Moderna, 2003.

REBELO, S.A.; KASSAR, M.C.M. Indicadores educacionais de matrículas de alunos com deficiência no Brasil (1974- 2014). **Estudos em Avaliação Educacional.** São Paulo, v.29, p. 276-307, jan/abr. 2018. Disponível em: pulicacoes.fcc.org.br/index.php/eae/issue/view/344/178 Acesso em: out.2021

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR