

AUTOR/ES

A PRÁTICA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO MUNICÍPIO DE IBIPITANGA-BA

*THE PRACTICE OF INCLUSIVE
EDUCATION IN THE MUNICIPALITY OF
IBIPITANGA-BA*

*LA PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN
INCLUSIVA EN EL MUNICIPIO DE
IBIPETABA-BA*

Maria de Fátima Bela Pina

(fatimapina2009@hotmail.com)

Universidade do Estado da Bahia
- UNEB, Campus III - Juazeiro-BA

<https://orcid.org/0000-0002-8253-0026>

Sérgio Luiz Malta de Azevedo

(maltaslma@gmail.com)

Universidade Federal de Campina
Grande - UFCG e colaborador da
Universidade do Estado da Bahia
- UNEB, Campus III - Juazeiro-BA

<https://orcid.org/0000-0002-3217-8159>

Maria do Socorro Pereira de Almeida

(socorroalmeidalettras@gmail.com)

Universidade Federal Rural de
Pernambuco - UFPE e colabora da
Universidade do Estado da Bahia
- UNEB, Campus III - Juazeiro-BA

<https://orcid.org/0000-0002-6061-6128>

Conflitos de interesses, filiação institucional e responsabilidades

Os autores declaram não haver interesses conflitantes.
Afiliações Institucionais são informadas pelo(s) autor(es) e de inteira responsabilidade do(s) informante(s).
O(s) autor(es) é(são) responsável(is) por todo o conteúdo do artigo, incluindo todo tipo de ilustrações e dados.

Recebido em: jun./2022

Aceito em: dez./2023



Resumo

Este artigo tem o objetivo de identificar como se dá a formação continuada do educador, promovida pela Secretaria Municipal de Educação de Ibipitanga-BA nas dimensões (pedagógica, instrumental consoante os postulados da Ecologia Humana). Para o alcance dos objetivos da pesquisa, como metodologia ancoramo-nos em fontes bibliográficas, documentais e pesquisa direta, esta última realizada através de entrevista com professores, diretores e o secretário municipal de educação. Foram selecionadas duas escolas que possuem maior número de estudantes com deficiência, sendo uma localizada na Zona Rural e a outra na sede de Ibipitanga/BA e incluídos dois professores por área de conhecimento: Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Matemática, Ciências da Natureza, Geografia, Educação Artística, Educação Religiosa e História que lecionam em turmas que possuem maior número de estudantes com deficiência do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano). De acordo com os dados preliminares, existe uma maior concentração de estudantes com deficiência matriculados nas escolas pesquisadas, fez-se necessário um cotejamento do ensino inclusivo da área rural e do ensino inclusivo na sede do município, bem como investigamos o processo inclusivo de ensino e aprendizagem desses sujeitos dentro do ambiente escolar. Por fim, a pesquisa utiliza-se da Observação Participativa, com os seguintes instrumentos: observações com os estudantes na aplicação de uma atividade lúdica em parceria com o professor da classe regular. Espera-se que com os resultados obtidos, seja possível trazer contribuições para uma educação mais humana numa perspectiva inclusiva efetiva, especialmente no município estudado, explorando o ambiente com vistas à adaptação do estudante na escola onde está inserido. Que a pesquisa também seja estimuladora para outrem no sentido de, quiçá, proporcionar, a partir das sistematizações e registros das experiências, a elaboração de material didático contextualizado, a criação de metodologias, reflexões curriculares que cooperem na ampliação de políticas públicas para uma EH inclusiva.

Palavras-chave

Ecologia Humana. Educação Inclusiva. Formação docente.

Abstract

This article aims to identify how the continuing education of educators takes place, promoted by the Municipal Department of Education of Ibipitanga-BA in the dimensions (pedagogical, instrumental according to the postulates of Human Ecology - HE). To achieve the research objectives, as a methodology we anchored ourselves in bibliographical and documentary sources and direct research, the latter carried out through interviews with teachers, principals and the municipal secretary of education. Two schools were selected that have the largest number of students with disabilities, one located in the Rural Zone and the other in the headquarters of Ibipitanga/BA and included two teachers per area of knowledge: Portuguese Language, English Language, Mathematics, Natural Sciences, Geography, Artistic Education, Religious Education and History who teach in classes that have a greater number of students with disabilities in Elementary School II (6th to 9th year). According to preliminary data, there is a greater concentration of students with disabilities enrolled in the schools researched, it was necessary to compare inclusive teaching in rural areas and inclusive teaching in the municipality, as well as investigating the inclusive teaching process and learning of these subjects within the school environment. Finally, the research uses Participatory Observation, with the following instruments: observations with students implementing a playful activity in partnership with the regular class teacher. It is hoped that with the results obtained, it will be possible to make contributions to a more humane education in an effective inclusive perspective, especially in the municipality studied, exploring the environment with a view to adapting the student to the school where they are inserted. May the research also be stimulating for others in the sense of, perhaps, providing, based on systematizations and records of experiences, the elaboration of contextualized teaching material, the creation of methodologies, curricular reflections that cooperate in the expansion of public policies for an inclusive HE.

Keywords

Human Ecology. Inclusive education. Teacher training.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo identificar cómo se realiza la formación continua de educadores, promovida por la Secretaría Municipal de Educación de Ibipitanga-BA en las dimensiones (pedagógica, instrumental según los postulados de la Ecología Humana - EH). Para lograr los objetivos de la investigación, como metodología nos basamos en fuentes bibliográficas, documentales y en la investigación directa, esta última realizada a través de entrevistas a docentes, directivos y al secretario de educación municipal. Se seleccionaron dos escuelas que tienen el mayor número de estudiantes con discapacidad, una ubicada en la Zona Rural y otra en la sede de Ibipitanga/BA e incluyeron dos profesores por área de conocimiento: Lengua Portuguesa, Lengua Inglesa, Matemáticas, Naturales. Ciencias, Geografía, Educación Artística, Educación Religiosa e Historia que imparten clases que cuentan con un mayor número de alumnos con discapacidad en Educación Primaria II (6º a 9º año). Según datos



preliminares existe una mayor concentración de estudiantes con discapacidad matriculados en los colegios investigados, fue necesario comparar la enseñanza inclusiva en la zona rural y la enseñanza inclusiva en el municipio, así como investigar el proceso de enseñanza y aprendizaje inclusivo de estas materias. dentro del ambiente escolar. Finalmente, la investigación utiliza la Observación Participativa, con los siguientes instrumentos: observaciones con estudiantes implementando una actividad lúdica en colaboración con el profesor regular de la clase. Se espera que con los resultados obtenidos se puedan hacer aportes a una educación más humana en una efectiva perspectiva inclusiva, especialmente en el municipio estudiado, explorando el entorno con miras a adaptar al estudiante a la escuela donde se inserta. Que la investigación sea también estimulante para otros en el sentido de, quizás, brindar, a partir de sistematizaciones y registros de experiencias, la elaboración de material didáctico contextualizado, la creación de metodologías, reflexiones curriculares que cooperen en la ampliación de políticas públicas para una EH inclusiva.

Palabras clave:

Ecología Humana. Educación Inclusiva. Formación docente.



Introdução

A inclusão do estudante com deficiência no ensino regular é uma temática que tem gerado diversas discussões, incluindo gestores, estudantes, professores e toda comunidade escolar e a sociedade. Muitas discussões são geradas em encontros sobre educação, acerca do ambiente escolar uma vez que os espaços escolares devem oferecer acessibilidade física e precisa ser adequado para acolher, respeitosa, às necessidades básicas de cada indivíduo.

Nesta perspectiva, gera desafios no acolhimento das diferenças humanas, uma vez que traz uma provocativa de que é a escola que precisa se adequar para recebê-los, desconstruindo a ideia de que para incluir os estudantes com deficiência que é instado a uma adaptação forçada quando na realidade é a escolas que precisam enxergar esse estudante, como bem assevera Mantoan que diz:

É a escola que tem de mudar, e não os alunos, para terem direito a ela! O direito à educação é indisponível e, por ser um direito natural, não faço acordos quando me proponho a lutar por uma escola para todos, sem discriminações, sem ensino à parte para os mais e para os menos privilegiados (MANTOAN, 2003, p.8).

Vygotsky (1982) destaca a importância do papel da escola no processo inclusivo de ensino e aprendizagem bem como o papel do professor como ator e indispensável nesse processo, levando em consideração a Educação Inclusiva. O docente pode contribuir diretamente no processo de aprendizagem do estudante com deficiência, não somente na transmissão do conhecimento, mas também no compartilhamento de saberes múltiplos de cada sujeito. Assim, Freire, (1982, p. 65) coloca que o ser humano não é apenas um ser no mundo, mas tem uma relação suficiente com o mundo e, portanto, é consciente de si e do mundo. O autor diz que a educação é a nossa vida em sociedade, é um processo de humanização permanente.

Partindo da premissa acima, Alvim (2012, p. 15) indica que a Ecologia Humana pode ser considerada como uma ciência que estuda as relações entre as pessoas e o ambiente, tornando-se um grande instrumento de análise e transformação de paradigma em prol da vida. De acordo com Freire (1996, p. 39), educar significa correr riscos, aceitar o novo e rejeitar qualquer forma de preconceito, investir e acreditar no potencial de cada aluno para que seu desenvolvimento e aprendizado sejam maximizados.



Com efeito, a Educação Inclusiva, sob a ótica da Ecologia Humana, vem propor um olhar acerca da pessoa com deficiência respeitando as diversas formas, estilos e ritmos de aprendizagens, sobretudo as relações humano-ambiente. Conforme (Begossi, 1993) “A EH é a relação entre seres humanos e ambiente”. Dentro deste contexto, a autora afirma que a Ecologia Humana é de suma importância porque serve como referência para compreender a qualidade da relação do humano consigo mesmo e, por consequência, influencia diretamente as relações com o mundo exterior.

Ademais, Promover a aprendizagem de todos, independentemente de suas habilidades ou desafios, é um imperativo educacional e social fundamental. O conceito do Desenho Universal da Aprendizagem (DUA) oferece uma abordagem inclusiva e holística para a educação. Ele reconhece a diversidade de estilos de aprendizagem, necessidades e potenciais de cada indivíduo. Ao adotar o DUA, os educadores buscam criar ambientes de aprendizagem flexíveis e adaptáveis, que atendam a uma ampla gama de estudantes. Essa abordagem não apenas beneficia aqueles com deficiência, mas também enriquece a experiência educacional de todos os alunos, ao proporcionar múltiplas maneiras de acessar, engajar-se e demonstrar o conhecimento. Ao investir no Desenho Universal da Aprendizagem, estamos construindo alicerces sólidos para uma sociedade inclusiva, onde cada indivíduo tem a oportunidade de alcançar seu pleno potencial.

Assim, Nóvoa (1995, p.25) sugere que a formação deve “[...] estimular uma perspectiva crítico-reflexiva que forneça, aos professores, os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas da autoformação participada”. Neste contexto de formação coletiva, há que se considerar a reflexão na/sobre a prática como uma fonte de conhecimentos e alicerce para a construção de novos saberes como fundamentação de respostas à complexidade da ação educativa, aos desafios da educação inclusiva, propiciando, também, a (re)construção da prática pedagógica docente. Para Sasaki (2014), o problema da acessibilidade é o mesmo que o da inclusão: todos os alunos são diferentes uns dos outros.

Devido à relevância da EH na perspectiva inclusiva, essa proposta de investigação focou-se em identificar como se dá a formação continuada do educador, promovida pela Secretaria Municipal de Educação de Ibipitanga-BA nas dimensões (pedagógica, instrumental consoante os postulados da Ecologia Humana). Tendo como pergunta problematizadora: Como se dá a prática pedagógica dos docentes em relação aos estudantes com deficiência nas classes regulares?



Isto posto, a ausência de educação pode prejudicar a independência e a vida deste público-alvo, dificultando não só a sua integração na sociedade, mas o seu desenvolvimento como ser humano. Por isso, quando pensamos coletivamente, a exclusão pode comprometer o futuro de toda uma geração. A situação agrava mais quando se nega o direito de aprender para pessoas com deficiência (PcD).¹

Metodologia

A pesquisa seguiu a vertente qualitativa, foi concretizada pela técnica de pesquisa de campo, manifestando-se pela observação participante, com implicação ativa e adaptável inserida no campo da educação inclusiva. Fez-se necessário um comparativo do ensino inclusivo da área rural, com o ensino inclusivo da sede do município, bem como investigar como ocorre o processo inclusivo de ensino e aprendizagem dos sujeitos com algum tipo de deficiência dentro do ambiente escolar.

Neste contexto, foram entrevistados 16 professores, 4 professoras de apoio, 2 diretores das duas escolas pesquisadas, além do Secretário Municipal de Educação, totalizando 23 pessoas. Para selecionar os participantes, foi realizado um contato com as escolas sendo uma localizada na Zona Rural e a outra na sede de Ibipitanga/BA e incluídos dois professores por área de conhecimento: Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Matemática, Ciências da Natureza, Geografia, Educação Artística, Educação Religiosa e História que lecionam em turmas que possuem maior número de estudantes com deficiência do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano). Todos os convidados aceitaram participar da pesquisa.

Quanto a observação participante, o método também foi utilizado para instrumentalizar a pesquisa qualitativa aqui proposta com os seguintes instrumentos: observações como estudantes com aplicação de atividade lúdica com a parceria do professor da classe regular.

Para coleta dos dados, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, seguindo um roteiro de 10 a 16 perguntas, o roteiro abordou questões tais como: formação, tempo, idade, função, se possui documentos ou orientações pedagógicas e administrativas que dizem respeito à pessoa com deficiência; quantidade de estudantes com deficiência matriculados na escola; faixa etária, formação continuada para os

¹ Sigla – Pessoa com deficiência.



docentes; apontar diretrizes, metodologias inclusivas propostas para os estudantes matriculados nas escolas; de que maneira pode contribuir com aprendizado dos estudantes com e sem deficiência; se há profissional de apoio, acessibilidade física e quais os desafios.

Por conseguinte, as entrevistas foram realizadas individualmente com os professores, nas próprias escolas, nas salas dos professores, sempre priorizando locais com pouco barulho, onde o entrevistado e o entrevistador pudessem estar sozinhos e a vontade. Isso, para evitar possíveis interferências externas que dificultassem responder os formulários ou criar constrangimento dos professores no momento das respostas sensíveis. A realização da exploração do material, leituras exaustivas de todas as entrevistas foram feitas para que, finalmente, pudesse ser proposto o tratamento dos dados encontrados, interpretando-os de forma sistemática.

Resultados e discussões

Coletas de dados

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva – MEC/2008 considera-se público-alvo da Educação Especial pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação. Conforme conceito instituído no âmbito da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – ONU/2006 e definições do Decreto nº 5.296/2004, o Censo Escolar²/INEP considera estudantes com deficiência aqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, intelectual ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Após o tratamento dos resultados, algumas questões foram identificadas nas falas dos entrevistados, de um modo geral entre professores e gestores, tais como: a falta de acessibilidade física, a angústia pela percepção de formação insuficiente para trabalhar em turmas que possuem estudantes com deficiência, a ausência de recursos humanos e materiais didáticos acessíveis que compromete diretamente o processo inclusivo de

² Censo Escolar – O Censo Escolar é uma pesquisa estatística que tem por objetivo oferecer um diagnóstico sobre a educação básica brasileira. Coordenado pelo Inep, é realizado em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios.

ensino e aprendizagem dos estudantes que possuem algum tipo de deficiência. Ainda houve falas enfáticas quanto a falta de apoio da Secretaria Municipal de Educação no oferecimento de formações específicas visando a capacitação do trabalho docente no que tange à inclusão destes sujeitos de aprendizagens.

As escolas como lócus de pesquisa.

As escolas pesquisadas foram denominadas como “Escola A” e “Escola B” (figura 1). As informações foram organizadas em um quadro geral a fim de auxiliar no processo de sistematização e análise dos dados. A “Escola A” atende apenas o Ensino Fundamental II (6º ao 9º) e a “Escola B” atende desde a educação infantil até o ensino fundamental II (6º ao 9º).

Figura 1 - Localização das escolas pesquisadas.

ESCOLA A.



Fonte: Professor Dr. Sérgio Malta/UNEB.

ESCOLA B.



Fonte: Professor Dr. Sérgio Malta/UNEB.

A investigação dos participantes

A tabela mostra que a “Escola A” apresenta maior número de estudantes na escola, é uma escola considerada de grande porte. Embora apresente acessibilidade física em todos os ambientes, ainda falta muito para que seja uma escola inclusiva. Os dados revelam que os professores da Sala de Recursos Multifuncionais possuem uma carga horária de 20h semanais e são contratados (não são funcionários efetivos) além de não possuírem especialização na área de Educação Inclusiva, para atender os estudantes da referida escola. Já na “Escola B” possui profissionais com pós-graduação em educação inclusiva e tem uma jornada de trabalho com carga horária de 40h semanais.

Conforme a Resolução CNE/CEB n.4/2009, Art. 12, para atuar no atendimento educacional especializado, o professor deve ter formação inicial que o habilite para exercício da docência e formação específica na educação especial. Contudo, o que foi identificado na pesquisa, foi uma realidade bem distante da proposta. Esse dado denuncia que ainda há contratação de professores sem formação especializada.

Os espaços escolares dispõem de Salas de Recursos Multifuncionais que ofertam o Atendimento Educacional Especializado – AEE, que tem como objetivo eliminar barreiras para que haja a participação dos alunos considerando suas necessidades



específicas, este serviço ocorre nos dois turnos. Serviço reafirmado pela Resolução nº 4/2009, que instituiu as Diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade da Educação Especial, De acordo com seu artigo 1º para implementação do Decreto nº 6.571/2008,

Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL, 2009).

Por conseguinte, a “Escola A” é recém-construída e sua arquitetura se encontra em conformidade com o novo padrão do Fundo Nacional Desenvolvimento da Educação - FNDE, todos os ambientes da escola, entre salas de aula, banheiros adaptados, praça de alimentação, bibliotecas, salas de vídeos, diretoria, cantina, quadra de esportes estão de acordo as normas da ABNT 9050³. É um espaço com acessibilidade física, contudo, a inexistência da acessibilidade curricular é notória nos relatos dos professores, a falta de recursos didáticos acessíveis, profissionais de apoio suficientes e, sobretudo formação docente para melhorar a prática pedagógica inclusiva. Já na Escola “B”, as fragilidades são inúmeras, tais como: falta acessibilidade física, curricular, materiais didáticos acessíveis, profissionais de apoio e banheiros adaptados.

Foi observado, também, que os professores das classes comuns também não possuem formação específica na área de educação inclusiva. De acordo com o quantitativo de estudantes com deficiência matriculados nas classes regulares das duas escolas, há uma insuficiência de profissionais de apoio para auxiliar nas atividades realizadas pelos estudantes junto ao professor regente. Dos 17 estudantes com deficiência da “Escola A” apenas 10 são atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais e dos 30 estudantes com deficiência na “Escola B” todos são atendidos na Sala de Recursos. Vale ressaltar que os 30 estudantes com deficiência da “Escola B” 14 são estudantes do ensino fundamental (6º ao 9º ano).

³ É uma norma que tem caráter de Lei., a qual estabelece critérios e regras necessárias que devem ser levadas em consideração às condições de acessibilidade ao planejar e executar projetos no que diz respeito a construção, mobiliário, equipamentos, instalação e adaptação, tanto no ambiente urbano quanto no rural, proporcionando a utilização deles de forma independente e segura.



Tabela 1 – Número de profissionais e estudantes das escolas participantes da pesquisa, em 2023.

Dados escolares	Escola A	Escola B
Número de estudantes do 6º ao 9º ano	389	194
Total de professores regentes de classe comum	38	9
Número total de profissionais de apoio escolar na classe comum atendendo estudantes com deficiência	4	1
Total de professores participantes da pesquisa.	8	8
Professores de Atendimento Educacional Especializado	2	1
Número de estudantes com deficiência	17	30
Número de estudantes atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais	10	30

Fonte: Dados fornecidos pelas escolas pesquisadas, 2023.

Os espaços escolares dispõem de Salas de Recursos Multifuncionais que ofertam o Atendimento Educacional Especializado – AEE, que tem como objetivo eliminar barreiras para que haja a participação dos alunos considerando suas necessidades específicas, este serviço ocorre nos dois turnos. Serviço reafirmado pela Resolução nº 4/2009, que instituiu as Diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade da Educação Especial, De acordo com seu artigo 1º para implementação do Decreto nº 6.571/2008.

Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL, 2009).

De acordo as observações no ambiente escolar, a ESCOLA A possui uma sala de recursos multifuncionais com acessibilidade na estrutura física e banheiros adaptados. Já a ESCOLA B possui uma sala de recursos, sem acessibilidade física em todo ambiente escolar e não dispõe de banheiro adaptado.

Ainda na tabela nº 1 o percentual de matrículas de estudantes com deficiência corresponde a 15,47% na “Escola A” e 4,38 na “Escola B”, em relação ao total de estudantes matriculados de cada escola pesquisada. Objetivando contextualizar e identificar quem são os sujeitos, tempo e quantos estudantes são atendidos por cada um dos professores desta pesquisa, foram organizados na Tabela nº 2 os dados acerca do perfil, formação e idade dos sujeitos pesquisados.

Tabela 2 – Perfil dos participantes da pesquisa

Identificação. Professor (a) Gestor (a)	Idade	Tempo de atuação	Formação inicial/Pós- Graduação	Quant. de estudantes com deficiência em sala
P1EA	46	8	Pedagogia/Letras	3
P2EA	48	18	Pedagogia/Química	5
P3EA	42	10	Biologia/Educação Ambiental	5
P4EA	44	7	Filosofia – Não possui pós	3
P5EA	61	15	Geografia/História	7
P6EA	47	12	Letras/pós em Letramento e Alfabetização	4
P7EA	54	7	Letras – Não possui pós	10
P8EA	38	7	História/História da África	4
P9EB	45	21	Letras – Gestão Municipal/Psicopedagogia	4
P10EB	54	27	Matemática/Pedagogia	14
P11EB	33	15	Curso de inglês	14
P12EB	44	26	Geografia/Educação Ambiental	14
P13EB	46	25	Letras/Língua Portuguesa e literatura	11
P14EB	45	23	Física/Matemática	14
P15EB	46	25	Pedagogia/Matemática	14
P16EB	40	14	História – Não possui pós	14
G1EA	51	15	Não possui	
G1EB	45	15	Curso de Gestão Escolar	

Fonte: Construção da pesquisadora a partir das informações nas entrevistas.

É possível constatar na tabela nº 2, que mais de 50% dos sujeitos da pesquisa apresentam idade bastante elevada, se considerar que 09 dos 16 professores têm mais de 46 anos de idade, conforme aponta a tabela acima. Dos participantes, apenas um não possui formação superior completa e a maioria apresenta formação específica na área que atua, mas, não apresentam nenhuma formação na área da educação inclusiva. Quanto à Pós-graduação, 12 participantes já concluíram, e outras 5 relataram não terem cursado. Contudo, não há nenhum curso na área da educação inclusiva e isso interfere no desempenho do professor em sala de aula.

Os participantes da pesquisa são todos atuantes no Ensino Fundamental II, que compreende do 6º ano 9º ano e manifestaram não ter nenhum conhecimento para lidar com estudantes com deficiência em classe comum do ensino regular, com um e/ou mais de dois alunos por turma. Dos gestores, os dois não possuem graduação e formação na área de gestão escolar, um deles apresenta um curso de gestão escolar de curta duração.

Quanto ao tempo de atuação 5 participantes relatam que não apresentam interesse em realizar cursos na área de educação inclusiva, no momento só querem em se aposentar. Por conseguinte, com base em um protocolo contendo as seguintes categorias: tipos de deficiência; total de estudantes, turma/ano e idade foram organizadas na tabela 3 e 4.

Tabela 3 - ESCOLA A – Número de estudantes PcD do (6º ao 9º ano) matriculados, em valor absoluto

Tipo de deficiência	Turma/ano								Total
	6º		7º		8º		9º		
	Nº Est. PCD	Ide.	Nº Est. PCD	Ide.	Nº Est. PCD	Ide.	Nº Est. PCD	Ide.	
Cegueira	1	29	-	-	-	-	-	-	1
Surdez	-	-	-	-	-	-	1	14	1
Intelectual	5	11	4	12	2	13	1	19	12
Autismo	1	11	-	-	1	13	-	-	2
Def. auditiva	1	12	-	-	-	-	-	-	1
Total por turma	8		4		3		2		17
Total geral	17								

Fonte: Dados coletados na escola. 2023.

Tabela – 4 - ESCOLA B - Número de estudantes com deficiência do (6º ano 9º ano), em valor absoluto.

Tipo de deficiência	Turma/ano								Total
	6º		7º		8º		9º		
	Nº Est. PCD	Ide.	Nº Est. PCD	Ide.	Nº Est. PCD	Ide.	Nº Est. PCD	Ide.	
Cegueira	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Surdez	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Intelectual	4	11	4	12	4	15	1	19	13
Autismo	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Def. auditiva									0
Def. Visual	1	11	-	-	-	-	-	-	1
Total p/turma	5	-	4	-	4	-	1	-	14
Total geral	14								

Fonte: Dados coletados na escola. 2023.

Com base nos dados apresentados nas tabelas de nº 3 e nº4, fica evidente a concentração de matrículas de estudantes com deficiência intelectual nas duas escolas



municipais, com maior incidência de estudantes com deficiência intelectual na “Escola A”, na turma do 6º ano do Ensino Fundamental. Já na “Escola B” concentra - se maior número de estudantes com PcD entre as turmas do 6º, 7º e 8º anos com predominância em deficiência intelectual.

As escolas pesquisadas oferecem apenas o Atendimento Educacional Especializado que muitas vezes não dá conta do trabalho, pois há um número elevado de estudantes com deficiência matriculados na Sala de Recurso Multifuncionais - SRM. Isso se fundamenta tendo em vista a responsabilidade das escolas e da Secretaria Municipal de Educação quanto à oferta de um ensino inclusivo de qualidade nos anos finais (6º ao 9º ano) das escolas, estendendo para as demais etapas de ensino.

Pesquisa documental

A análise documental é muito importante na pesquisa qualitativa, pois complementa informações necessárias obtidas por meio de outras técnicas e ainda revela novos aspectos de um tema ou problema (Ludke; André, 1986). Nessa perspectiva, o objetivo da coleta de dados foi encontrar fontes de apoio para a pesquisa realizada (complementação de entrevistas com gestores e professores), que incluiu visitas a escolas e Secretarias Municipais de Educação, buscando legislações, recomendações, ações pedagógicas, pesquisando questões de interesse e possibilidades próximas aos temas abordados na pesquisa, promovendo a formação de inclusão escolar para todos os profissionais da rede.

Durante as visitas, foi possível encontrar os seguintes documentos: O Plano Municipal de Educação⁴ Lei nº 061 de 19 de junho de 2015, que ainda está em vigência, o DCRI (Documento Referencial Curricular de Ibitipanga-⁵2020); e a Lei Municipal 087

⁴A Lei do Plano Municipal de Educação de Ibitipanga/BA, (Lei nº 061 de 19 de junho de 2015), apontam na sua Meta 4: Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniado.

⁵ Trata-se de uma ação fundamentada em temas relevantes, constantes da BNCC, definindo o conjunto progressivo das aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica em todas as redes de ensino do território ibipitanguense, assegurando seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento. A implementação desse marco normativo gerou polemias, por parte dos profissionais de educação e de estudantes, motivo pelo qual, o atual governo paralisou temporariamente a obrigatoriedade de sua implementação.



de 27 de março de 2017 que cria o CAEESPI⁶ – Centro de Atendimento Educacional Especializado de Ibitipanga. Deste modo, todos os documentos e Leis apresentam propostas com a finalidade de orientar sobre o apoio à inclusão da pessoa com deficiência, à prática docente e à organização do currículo escolar. No entanto, as propostas elencadas em tais documentos, nem sempre acontece na prática. Conforme relatos dos gestores e professores entrevistados ainda faltam muito para que estas ações saiam verdadeiramente do papel.

O projeto político pedagógico - PPP foi outro documento encontrado durante a pesquisa e, de acordo relatos dos gestores, estão em fase de reformulação. Contudo, ao observar o aludido documento percebe-se que ele não contempla de forma concreta a Educação Inclusiva, as orientações são superficiais e desatualizadas. Embora seja um documento de extrema importância para a instituição escolar, está esquecido pela maioria dos professores. Observamos que em ambas as escolas são evidentes as fragilidades em termos curriculares e de conveniência prática.

Reafirma Gadotti, que o PPP da escola é como possibilidade concreta sobre a realidade das pessoas que fazem parte dela.

O projeto político pedagógico da escola pode ser considerado um momento importante de renovação da escola. Projetar-se significa lançar-se para frente, antever um futuro diferente do presente. [...] Todo projeto significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor que o do presente. (1998, p.18)

Dessa forma, percebe-se a importância do PPP para as instituições de ensino, pois contém objetivos, metas e elementos que norteiam as mesmas a evoluírem e melhorar o desempenho escolar em busca de uma qualidade no ensino, levando em consideração que as instituições precisam construir o PPP de acordo a realidade da comunidade escolar.

⁶ Espaço institucional tem o objetivo de promover apoio, atendimento, e assessoria multiprofissional e interdisciplinar compostos por Profissionais da Pedagogia, Psicopedagogia, Psicologia, Fonoaudiologia, Nutricionista e Assistente Social, os quais desenvolvem ações coletivas e individuais, com foco no processo de ensino-aprendizagem e na convivência dos estudantes com deficiências na escola.



Entrevista

Na sequência, sobre prática pedagógica integrada em sala de aula e formação continuada, todos os professores entrevistados das duas escolas concordaram em prepará-las para a inclusão dos estudantes com PcD na escola. Os professores reconhecem a importância do fomento para melhorar sua prática pedagógica e, assim, exercitar uma educação de qualidade abrangente para todos os alunos. Nesse sentido, acrescenta-se o fato de que essas formações não acontecem continuamente e quando acontecem, são incompletas.

No entanto, algumas escolas persistem na prática da exclusão e resistem a mudanças nas práticas pedagógicas e respeito as diferenças. Mantoan (2003) considera a escola como um espaço de convivência, de troca de saberes, de interação humana, de pertencimento, em que o conhecimento acadêmico e científico deve ser fornecido, não por imposição, mas por práticas de ensino alicerçadas nos direitos humanos, na ética e comprometimento com o aprendizado.

Durante as entrevistas realizadas, o P1 EA relata: *Então, é complicado quando nós não temos formação adequada para trabalhar com os estudantes com deficiência é complicado [...] E a gestão sempre cobra de nós professores. Dar um frio na barriga quando falam assim: “vai vir uma criança com Autismo”. A gente fica perdido. Tem pessoas que nunca ouviram falar.*

Por meio de seus discursos, os professores estão cientes de que não ter o treinamento certo, afeta o desempenho e que eles podem fazer mais por seus alunos ou fazer seu trabalho com eficiência e eficácia. Quando o P2 EA traz em seu relato: “[...] muitas vezes tive que pegar atividades prontas da internet, fora do contexto da aula, pois não sabia o que passar para meus alunos com deficiência intelectual. [...] às vezes eu sinto que talvez se eu tivesse um curso eu poderia ajudar mais esses alunos.

Na conjuntura atual, Silva (2014) afirma que a adaptação de saberes pedagógicos por meio de cursos de formação, fornece uma base teórica e reflete sua experiência, trazendo uma inovação pedagógica e redefine a prática docente. Verifica-se que sentimentos de ansiedade são inevitáveis pela constatação do despreparo para lidar com a aprendizagem de alunos com deficiência. Neste contexto, em entrevista ao Secretário Municipal da Educação desta cidade, referiu que o número de alunos com deficiência nas escolas tem aumentado significativamente nos últimos anos e que a formação da direção e dos professores é feita de forma muito tímida.



No relato da P3 EA: *É... Para mim, é igual eu te falei, para mim eu acho difícil porque eu não fui preparada. Nem na Universidade, não tem uma disciplina. É... como você... agir como uma criança ou jovem. E assim, é muito bonito falar de atividade adaptada. Mas, é muito difícil de você colocá-la em prática, pois falta também materiais acessíveis, além disso o próprio sistema exclui.*

Nesse sentido, a adequação curricular refere-se à busca de garantias, não apenas em termos de acessibilidade, mas também de permanência, de aprendizagem para alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas. O conceito de adequação curricular pressupõe currículos, de acordo com as necessidades, e “não é um currículo novo, mas um currículo dinâmico, mutável, escalável, amplo, para que atenda verdadeiramente a todos os alunos” (BRASIL, 1998, p. 33), um currículo acessível a todos.

Quando questionados sobre a falta de formação inicial, preparação para o trabalho na escola, a maioria das respostas dos professores foi afirmativa. Eles estão cientes de que sua formação não contribui para o ensino e aprendizagem inclusivos para alunos com deficiência. Considera-se importante relatar que a P4 EA diz: *[...] fiz cursos na área de psicopedagogia e alguns na área de inclusão e tive contato com pessoas com deficiência, mas, mesmo assim, minha prática na escola, não é suficiente devido as turmas serem tão heterogêneas e com um número grande de estudantes com deficiências.* Como indica Silva (2014),

A formação de professores direcionada ao ensino inclusivo precisa almejar o desenvolvimento profissional docente no que diz respeito à autonomia, a construção de saberes docentes, intervenções e práticas, procurando, de algum modo, estabelecer caminhos para atingir a qualidade da educação no campo profissional e social. (p. 56).

A prática pedagógica inclusiva passa pela formação e busca a autonomia no saber-fazer docente, nas habilitações docentes prestadas, no ingresso de todos os alunos, nas conexões, nas aprendizagens e nas perspectivas de futuro.

Neste contexto, o P5 EA *O tempo de aula, é muito pouco, são 50 minutos de aula e o professor não consegue trabalhar de forma que atenda a necessidade deste aluno. O profissional de apoio neste momento é de suma importância para auxiliar na realização das atividades, mas, a escola não tem.* O docente complementa.

A P6 EA relatou na entrevista que, *[...] estou com problemas de relacionamento com a professora de apoio da turma. Ela fala sobre a angústia que a falta de formação*



tem causado no diálogo ou discussão entre eles sobre o caso de seu aluno. Segundo a professora, ela acha que os alunos podem fazer mais atividades no mesmo nível de toda a turma. A professora de apoio acha que não vai conseguir fazer as atividades sugeridas. A orientação do professor de apoio é que os alunos façam atividades diferentes, em menor escala, ou mesmo com conteúdo diferente do que é voltado para outras pessoas.

Para refletir sobre essa questão, é importante destacar a discussão sobre o trabalho colaborativo, enfatizando que os professores devem buscar o entendimento mútuo para melhor apoiar os alunos. Deve haver um senso de responsabilidade coletiva, não só para com este aluno, mas para ambos. A falta de tempo para discutir o processo foi identificada como uma das principais causas de dificuldade na realização do trabalho colaborativo, conforme depoimento de professores que, segundo eles, AC (Atividade Complementar) que fazem semanalmente não é suficiente. Nesse contexto, deve-se considerar a afirmação de Glat e Blanco (2007, p. 17) de que “a educação inclusiva não se limita a matricular alunos com deficiência em classes regulares ou a sua presença em sala de aula”. É preciso investir em uma prática pedagógica que seja inclusiva para todos, e que possam aprender juntos conteúdos socialmente valiosos, contribuindo para a construção de novos conhecimentos e valores.

Na categoria acessibilidade física, a diretora da escola “A” relatou que, embora a escola tenha uma boa estrutura física com banheiros adequados, falta treinamento de porteiros, administradores, informações, sanitaristas e principalmente professores para melhor atender os alunos com deficiência frequentando a escola. Ela disse ainda que a sala de recursos multifuncionais não possa atender esse grupo de alunos, pois os professores que trabalham na sala são contratados e não treinados especificamente, mesmo nas escolas, entre os alunos deficientes, um aluno cego e um surdo por falta de Professores de braile e intérpretes de língua de sinais.

Destarte, a responsável da escola “B” disse que a escola tem uma estrutura antiga e passou por algumas modificações, então não tem acessibilidade física, a rampa na entrada da escola é totalmente inadequada, fuge da norma ABNT, a quantidade de profissionais auxiliares, dispositivos acessíveis e intérpretes de língua de sinais em sala de aula, pois a escola possui aluno surdo. Embora a escola tenha um professor de sala polivalente que seja especialista na área da educação inclusiva, por outro lado, este professor não pode atender a totalidade dos alunos matriculados e orientar o professor nas salas de aula.

Dessa forma, como explicita Beyer (2006),



Se não houver o comprometimento, a disposição, a convicção dos sujeitos participantes, pais, professores e gestores, de que a educação inclusiva é o melhor caminho para uma inclusão social mais efetiva das crianças com deficiência, com o esforço e o sacrifício compartilhado entre cada um desses agentes, tal projeto fracassará. (p. 63).

Ademais, a educação inclusiva requer cooperação, como o autor mencionou acima, porém, atualmente não se pode pensar se a educação inclusiva é possível como um sonho e pode se tornar realidade. Diante disso, duas diretoras das escolas pesquisadas afirmaram que suas respectivas formações não contribuíram para atender às necessidades dos alunos com deficiência que frequentavam a escola, pois não se consideravam preparadas de forma a atender especificamente a esse público. Embora a Escola "A" tenha melhores instalações para atender melhor esse grupo de alunos do que a Escola "B", isso não significa que a escola esteja pronta para garantir uma educação inclusiva de qualidade.

Ao considerar a importância da educação inclusiva, há a necessidade de repensar os ambientes escolares com acessibilidade à arquitetura que atenda a todos os alunos, não apenas aqueles com deficiência. A proposta de integração escolar é uma oportunidade de um novo olhar, para a prática educativa. Isso permite (pretende) que por meio deles seja garantido o direito à educação a todos os alunos com ou sem deficiência. Segundo Bueno (2009, p. 45-46):

[...] a inclusão escolar é uma proposta completamente inovadora, que nada tem a ver com o passado e que inaugura uma nova etapa na educação: a educação para todos, inclusive para os “portadores de necessidades educativas especiais”, na construção de sociedade inclusiva.

Mudanças na estrutura do sistema educacional são urgentes e necessárias e no quadro em que a educação se encontra marcadas por transições, sobretudo no curricular, a educação inclusiva adequada ao aluno surge como uma resposta ou oportunidade para repensar o espaço físico da escola, as qualificações da educação, planejar a prática da educação inclusiva, organizá-la para garantir oportunidades de acolhimento, alegria, compreensão e aprendizagem significativa compreensão, adquirir tecnologia assistivas, materiais didáticos acessíveis e investir financeiramente na contratação de profissionais de apoio, intérpretes de Libras e professores de braille. A este propósito, Mantoan (2004) adverte que as escolas, ao aplicarem métodos educativos não inclusivos ou menos inclusivos, conduzirão ao insucesso no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.



Como prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 9.394/96, ao tratar do atendimento especializado aos estudantes da Educação Inclusiva, no artigo 59:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação : I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV - Educação Especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996).

Portanto, é necessário reconhecer que o sistema educacional deve aplicar medidas para reestruturar programas e instalações para atender às necessidades educacionais básicas de acordo com a realidade de cada instituição educacional, promover a convivência, estudar, desenvolver o potencial intelectual, social e humano dos alunos.

Ademais, o P9 EB respondeu ao questionário uma das questões da seguinte forma:

[...] a escola onde trabalho é bonita por fora, mas falta o principal o corpo docente preparado para atender a todos e todas. Eu mesmo busco informações pela internet, mas, nem se compara a uma formação específica que direciona as necessidades específicas dos estudantes.

É importante salientar que a docente nunca atendeu aluno surdo. Já os demais entrevistados foram enfáticos ao dizer que sua formação inicial em nada contribuiu para sua prática docente. O P10 EB: *[...] não! Nenhum pouco, eu falo que até hoje, [...], eu não me sinto preparada pra trabalhar com as “crianças especiais”, a gente faz, eu faço da melhor forma que eu posso, mas preparo, não tenho não.*

Ressalta-se, ainda, os desafios para gestores e professores em compreender a relação dos alunos na educação inclusiva, pois o ser humano vive em ecossistemas humanísticos quando se busca o equilíbrio harmonioso do tempo e das relações com os



outros, enfrentando suas próprias limitações e desafio se mostrar que elas podem evoluir em um ambiente bastante capaz de contribuir para sua própria evolução. Dito isso, o entrelaçamento de diferentes concepções de alunos é visto como saberes formados a partir da prática entre ensinar e aprender na perspectiva da inclusão.

Para atividades lúdicas realizadas nas salas de aula com maior número de alunos com deficiência, foram organizados grupos de alunos para a realização das atividades propostas. As atividades foram elaboradas de acordo com o conteúdo da sala de aula e visavam atender às necessidades específicas de cada aluno. Conforme observado em sala de aula, é evidente a construção de sentidos pelos sujeitos na execução das atividades, em que é possível perceber que a formação se realiza na troca entre os alunos, na ajuda mútua e no apoio mútuo, em um ambiente onde cada sujeito se sente à vontade para poder demonstrar o que sabe e, principalmente, o que precisa para poder aprenderem de forma eficaz. Alguns alunos precisam então da ajuda de um profissional de apoio à aprendizagem para ajudá-los a conseguir isso, porque o ambiente escolar nem sempre oferece o suporte que os alunos precisam.

Em relação à influência do contexto familiar no desenvolvimento humano, percebe-se que os educadores têm consciência de que a família influencia muito na construção, formação e desenvolvimento das pessoas com deficiência, embora nem sempre. Participe diretamente deste processo holístico de ensino e aprendizagem. A família tem um papel relevante na vida da pessoa que apresenta algum tipo de deficiência. Nessa perspectiva, o ser humano aprende a viver ecologicamente, no relacionamento com os outros, ao enfrentar os desafios e ao desenvolver o autocuidado pessoal e social.

Para Boff (2000), se o ser humano não fizer com cuidado tudo que empreender, acabará por prejudicar a si mesmo e ao que estiver à sua volta. Nos dizeres do autor, o cuidado mostra a influência que a família tem sobre a formação pessoal e social do estudante com deficiência. Dessa maneira, o cuidado nasce do compromisso, da responsabilidade, do afeto que contribui positivamente no crescimento pessoal e social desse sujeito compartilhado nas relações humanas.

Considerações finais

O objeto desta investigação é a interface da EH no entrelaçamento da prática pedagógica e do ensino de saberes no processo da educação inclusiva, apresentando uma



escola da Zona Rural e outra da Zona Urbana como lócus da pesquisa. As escolas e as atividades pedagógicas formam o espaço/tempo para a construção de saberes, troca de experiências, espaço de convívio e aprendizagem social, através do qual se entrelaçam temas diversos, sendo assim um lugar de conviver, de ser, de saber e de fazer.

A pesquisa mostra que a educação inclusiva na rede de ensino do município de Ibipitanga-BA está em ritmo lento, ainda há um longo caminho a percorrer para que os estudantes com deficiência tenham mais oportunidades e se integrem verdadeiramente. Conforme mencionado, notamos a existência de um enorme descompasso entre o que se propõe a ser feito e o que acontece de fato nas escolas.

Neste contexto, verificamos a partir dos exemplos citados e de muitos outros que não estão presentes neste texto, que a estrutura física de uma das escolas, não atende os preceitos normativos de acessibilidade para as pessoas com deficiência, e a outra escola não há nenhuma pratica inclusiva evidente para os estudantes PcD. Isso mostra que existe a necessidade de ação urgente dos gestores responsáveis para que, na prática, se respeitem os direitos das PcD.

Com relação aos fatores elencados pelos entrevistados de acordo à inclusão de pessoas com deficiência, observamos durante o estudo que existe uma lacuna, principalmente no que se refere à qualificação dos professores, levando a não garantia da acessibilidade e permanência dos educandos com deficiência nas escolas. Nesse sentido, o que mais chama a atenção é que o desenvolvimento de atividades educativas inclusivas por parte da maioria das escolas, não atende as necessidades reais dos estudantes. Esse fato tem, em grande medida, mantido esses alunos à margem do processo inclusivo de ensino-aprendizagem que coloca os mesmos como seres “incapazes”, “inúteis” e “excluídos” totalmente deste processo.

O elevado número de alunos indica a necessidade de reorganizar as escolas e melhorar as condições de trabalho dos professores. Por outro lado, observamos professores buscando desenvolver estratégias que contribuam efetivamente para a inclusão escolar, mas é insuficiente. Os professores referiram a importância da diversidade de atividades, da adaptação do currículo que decorre na sala de aula e da individualização do ensino, defendendo um apoio individualizado e adaptado às necessidades educativas dos estudantes.

Muitas pessoas se preocupam com a exigência laudos de estudantes para poder justificar a dificuldade do aprendizado e poder se beneficiar do AEE. Sem dúvida, quem lida sem buscar alternativas está fadado ao fracasso educacional e não é só dos



educandos com deficiência, mas de todos os alunos. Pode-se constatar que a formação inicial se refere apenas a conhecimentos no campo da educação inclusiva de forma superficial, não permitindo uma prática de longo prazo, pedagogia inclusiva, ou seja, garantir a qualidade da educação inclusiva, protegendo-os de todas as formas de abuso. Violência, negligência e discriminação (BRASIL, LBI, 2015, p. 6). E, como indicaram os professores, a formação inicial não é suficiente para atender as demandas dos alunos com deficiência e expõem como relevante a realização de cursos e a formação continuada para desenvolver e ressignificar saberes específicos favoráveis à ação pedagógica com esses sujeitos.

Como resultado da pesquisa, afirma-se que sem investimento financeiro não há inclusão. O fato de essas escolas se encontrarem em meio a tantas carências acaba por reforçar a permanência das barreiras atitudinais, comunicativas e físicas que se manifestam, por exemplo, nas salas de aula, quando os alunos com deficiência são isolados dos demais colegas, muitas vezes se envolvem em atividades descontextualizadas, que em nada promovem sua inclusão social e cidadania. Sem quaisquer atividades educativas planejadas ou adaptadas às características individuais, muitos desses alunos são retirados da sala, durante o horário de aula pelos profissionais de apoio, para passeios, para brincar. Além disso, os profissionais de apoio não são suficientes para auxiliar o aluno na realização das atividades e não são preparados pedagogicamente para o desempenho de suas funções.

Diante do exposto, podemos concluir que a interligação entre a educação inclusiva e a ecologia humana é profunda e essencial para o desenvolvimento sustentável de uma sociedade. A educação inclusiva, ao abraçar a diversidade de habilidades e necessidades de todos os indivíduos, promove um ambiente de aprendizagem que respeita e valoriza a singularidade de cada ser humano. Este princípio busca compreender e promover a harmonia entre as pessoas e seu ambiente, reconhecendo que somos parte intrínseca de um sistema interdependente. Ao cultivar a inclusão na educação, estamos contribuindo para a construção de uma sociedade mais consciente e sensível às necessidades humanas e ambientais. Através da educação inclusiva, não apenas capacitamos indivíduos para enfrentar desafios, mas também os inspiramos a se tornarem agentes ativos de mudança positiva, promovendo a sustentabilidade e o equilíbrio entre a humanidade e o mundo ao nosso redor.



Referências

- ALVIM, Ronaldo Gomes. **Ecologia Humana: Da Visão Acadêmica aos Temas Atuais**. Maceió: EDUFAL, 2012.
- BEGOSSI, A. **Ecologia Humana: um enfoque das relações homem-ambiente**. Interciência 18(3): 121-132, 1993.
- BISOL, C.A.; VALENTINI, C.B. **Objeto virtual de aprendizagem incluir: recurso para a formação de professores visando à inclusão**. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v.2, n. 20, p.223-234, 2014.
- BEYER, H.O. **A Educação inclusiva: ressignificando conceitos e práticas da educação especial**. Inclusão: Revista Educação Especial. Brasília, p.8-12, ago. 2006 a.
- BOFF, Leonardo. 1999. **Ética da Vida**. Brasília: Letra Viva.
- _____. 2000. **Saber Cuidar, ética do humano – compaixão pela terra**. 5. ed. Petrópolis: Vozes.
- BUENO, J.G.S. **As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial? In: Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise**. Brasília: CAPES, 2008.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Inclusão: Revista Educação Especial, Brasília, v. 4, n. 1, p. 23, jan./jun. 2008.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Secretaria de Educação Especial Parâmetros Curriculares Nacionais/Adaptações Curriculares**. Brasília: MEC, 1999.
- _____. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Brasília, DF, 2015.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Ação Cultural para Liberdade e Outros Escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- GADOTTI, M. **Projeto político-pedagógico da escola cidadã. In: Salto Para o futuro: Construindo a escola cidadã, projeto político-pedagógico**. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, SEED, 1998.
- GLAT, R.; BLANCO, L. M. V. **Educação especial no contexto de uma educação inclusiva**. In: GLAT, R. (Org.). **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Ed. Sette Letras, 2007.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.
- _____. **O direito de ser, sendo diferente, na escola**. Revista CEJ Conselho da Justiça Federal. Brasília, v.8, n.2, p 36-44, set.2004.



NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1992.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração dos direitos das pessoas deficientes/ONU – 1975**.

Disponível em: <<http://styx.nied.unicamp.br/todosnos/documentos-internacionais/declaracao-dos-direitos-das-pessoas-deficientes-onu-1975/>>. Acesso em: 15 abril 2014.

RESOLUÇÃO nº. 4, de 2 de outubro de 2009. **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, Modalidade Educação Especial**, Brasília: MEC, 2009.

VYGOTSKY, L.S. 1982. **Obras Escogidas: problemas de psicologia geral**. Gráficas Rogar. Fuenlabrada. Madrid, 387 p.

SILVA, A. S. **Os saberes docentes para a prática pedagógica de alunos com necessidades educativas especiais na escola regular**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana/BA, 2014

SASSAKI, Romeu Kazumi. **A diferença na escola: desafio e propósito da inclusão, Palestra**. In: **Seminário: Convivendo com a diferença para fazer diferente**. Contagem: Associação Mineira de Reabilitação, 2014.