

PERCEPÇÃO DA DEFICIÊNCIA E INCLUSÃO ESCOLAR POR ALUNOS DO 6º ANO DA REDE REGULAR DE ENSINO (BELÉM/PA)

Maria Clara de Oliveira Lopes¹
Iodayse Suanne Oliveira de Souza²
Wendy Luisa Soares Mesquita³
Ivoneide Maria da Silva⁴
Valerie Sarpedonti⁵

INTRODUÇÃO

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada em 10 de dezembro de 1948, em seu artigo 26, tornou obrigatória a educação primária gratuita para todos. Setenta anos depois, desigualdade e discriminação ainda prejudicam grupos populacionais que lutam para usufruir desse direito. As pessoas com deficiência (PcD) sempre foram vítimas de práticas excludentes frente à diferença. A constante reformulação do termo usado para se referir à pessoa com deficiência demonstra a sensibilidade e complexidade do assunto; já chamados de retardados, excepcionais ou portadores de deficiência, a nomenclatura PcD foi adotada em 2006, a partir da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência das Nações Unidas (Pinheiro, 2017). De acordo com a Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2007), uma pessoa com deficiência é aquela que possui impedimentos de longo prazo, sejam eles de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que prejudiquem sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade com as demais pessoas. Os tipos de deficiências que se enquadram nessa definição passaram, no entanto, por várias revisões de forma a atender todas as categorias de distúrbios ou manifestações que impedem a plena participação do indivíduo na sociedade. A pessoa com transtorno de espectro autista, por exemplo, foi considerada pessoa com deficiência para todos os efeitos legais em 2012, com a implementação da lei 12.764 (BRASIL, 2012). Mais recentemente, em julho de 2019, a Comissão de Assunto Sociais aprovou um projeto que visa a inclusão de mudos e gogos entre pessoas com deficiência (Agência Senado, 2019). Esses avanços e preocupação acerca da qualidade de vida das PcD, se refletem nas escolas. A formulação do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001 – Lei 10.172), que resguarda o direito à educação especial a pessoas com necessidades especiais no campo da aprendizagem, originadas quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, quer de características como altas habilidades e superdotação, foi essencial para promover a integração desse público no sistema educacional. Desde então, foi registrado um aumento constante de alunos PcD na rede de ensino regular (BRASIL, 2015a). No entanto, essa nova diversidade do alunado acabou

¹ Graduando do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Pará - UFPA, lopsmaria18@gmail.com;

² Graduando do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Pará - UFPA, iodayse.souza21@gmail.com;

³ Graduando do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Pará - UFPA, mesquitawendy1@gmail.com

⁴ Doutorado, Instituto de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Pará - UFPA, coordenadora do LAPENBIO, ivisilva8@yahoo.com.br

⁵ Professor orientador: Doutorado, Instituto de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Pará - UFPA, coordenadora do GEIA, valerie@ufpa.br

desestabilizando escolas e corpo docente que tiveram que se adaptar rapidamente às necessidades dos alunos. A definição das Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado (AEE) na Educação Básica, modalidade Educação Especial (BRASIL, 2009) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015b) orientaram as ações das escolas, definindo mais especificamente as atribuições e funções de cada um. No entanto, estudos recentes demonstram que as dificuldades perduram; a falta de infraestrutura, de sala de recursos multifuncionais, de monitores e/ou de profissional de apoio escolar são recorrentes; o direito à matrícula nem sempre é concedido à PcD (Gustavo, 2017). De acordo com Santos (2017) ‘apenas garantir o acesso ao ensino regular não é suficiente para estabelecer a inclusão, principalmente devido as fragilidades de infraestrutura e formação pedagógica encontrada nas escolas’; novas atitudes são necessárias para que o conceito de ‘inclusão’ seja compreendido por todos e dissociado do termo ‘integração’. A expressão ‘a inclusão leva à exclusão’ se tornou corriqueira na literatura, questionando a política das escolas, a qualidade do ensino, mas também a inclusão social no âmbito escolar (Dias, 2013). O bullying e o sentimento de exclusão relatado por alunos com deficiência indicam uma natureza mais profunda e cultural da discriminação que, a longo prazo, pode prejudicar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da vítima. Campanhas de sensibilização são necessárias para explicar aos alunos e às pessoas ditas ‘normais’, o que é ‘a deficiência’. Acima de tudo, é fundamental trabalhar a empatia, tentar entender não somente a deficiência, mas também ‘o que é ser deficiente’. A questão ‘e se fosse você?’ pode ajudar a quebrar barreiras atitudinais que, até hoje, inviabilizam o êxito da política de inclusão. Conhecer o outro, compreender a natureza da deficiência e aprender com as diferenças são, portanto, passos obrigatórios no processo de aceitação que devem ser trabalhados com as crianças (Castilho, 2019). Nesse sentido, é essencial que as ações de conscientização sejam elaboradas especificamente para o público atendido, de acordo com o conhecimento prévio do mesmo sobre o tema em foco.

O projeto intitulado ‘Construindo caminhos do conhecimento: educação em ciência e garantia do bem-viver para todos’ (Edital PIBEX/UFPA, 2019) visa, entre outros, a discussão da deficiência visual com alunos do 6º ano/9 da rede pública de ensino na capital paraense, Belém. Os dados apresentados abaixo mostram os resultados obtidos na primeira fase do projeto durante a qual foram aplicados questionários de forma a avaliar a opinião dos alunos sobre as pessoas com deficiência e mais especificamente, sobre as pessoas cegas e com baixa visão. As questões visaram definir o olhar social de crianças do ensino fundamental e o conhecimento das mesmas sobre as limitações diárias impostas pela deficiência visual. Devido à subjetividade de algumas perguntas onde os alunos tiveram que avaliar o próprio comportamento frente à PcD, questionários foram também aplicados a alunos com deficiência para entender como a inclusão escolar é vivida por essas crianças. Os resultados obtidos serviram para definir os temas que serão apresentados especificamente para essas turmas em ação de conscientização que serão realizados no segundo semestre de 2019.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

O estudo foi realizado em maio de 2019 nas escolas EEFM Lauro Sodré e EEFM Tiradentes I, ambas localizadas no município de Belém do Pará. Atendeu 101 alunos das turmas de 6º ano do ensino fundamental. Foram aplicados questionários com 16 questões fechadas e semifechadas aos alunos considerados sem deficiência (será usado a sigla ASD para se referir a este público). Os questionários abordaram questões divididas em três grandes tópicos: 1) o entendimento do termo “deficiente”; para averiguar o domínio de assunto, foi perguntado aos alunos se consideram a) uma pessoa se perna (deficiência física) ; b) uma pessoa cega e/ou surda (deficiência sensorial) c) um autista (transtorno do comportamento) e

d) uma pessoa com retardo mental (deficiência intelectual), como sendo PcD; 2) o conhecimento do termo ‘deficiente visual’ (DV) e limitações diárias impostas pela deficiência visual (ex: o DV pode ler? escrever? votar?) e 3) o acolhimento social das pessoas com DV (ex: você faria amizade ou casaria com um DV Por quê?). Um outro questionário foi aplicado para 24 alunos com deficiência (será utilizado a sigla ACD para se referir a esse público), contendo 10 perguntas fechadas, relacionadas à rotina na escola e às relações de amizade. Essas perguntas foram aplicadas com a ajuda do professor do AEE de cada escola.

Os dados coletados foram planilhados e analisados com o auxílio do programa Home Office Excel.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Cerca de 96% dos ASD que participaram do projeto já ouviram o termo deficiente, mas não sabem com o que ele se refere. Apenas 2/3 dos alunos souberam relacionar os quadros de deficiência propostas à condição de PcD. Assim, 69% dos alunos associaram a surdez à deficiência, seguido pelo autismo (64%), cegueira (61%) e retardo mental (56%). O desconhecimento dos alunos sobre a deficiência e as tecnologias assistivas foi novamente evidenciado quando perguntados se uma pessoa com DV pode ler e escrever já que apenas 41 e 47% dos alunos, respectivamente, responderam na afirmativa; maioria não sabia o que é o Braille (66%) e a audiodescrição (63%). A pesquisa também demonstra que os alunos não conhecem as habilidades dos PcD, pois 39% e 51% dizem que um deficiente visual não pode votar (39%) e trabalhar (51%). Por outro lado, 92% alegaram que o ACD pode praticar todas ou algumas atividades físicas.

A empatia e inclusão foram, no entanto, percebidos quando se questionou os alunos sobre a presença de ACD em sala de aula regular e a amizade. Em relação ao primeiro assunto 89% disseram que alunos com deficiência devem atender aulas regulares, embora assinalaram que prejudicam a aula porque requerem muita atenção (69%) e atrasam a aula (27%). Apenas 4% disseram que não fariam amizade com um PcD; essa porcentagem, no entanto, subiu para 44% quando se perguntou se casariam com uma pessoa com deficiência. Em todos os casos, justificaram a resposta pelo fato que a deficiência demanda muita atenção no dia e alegaram que a família impediria esse contato. A influência da família é de supra importância, já que ela é responsável pela educação e desenvolvimento da criança. A má informação cultivada pelos responsáveis pode contribuir para a construção do preconceito e discriminação. Logo, o assunto deve ser cuidadosamente introduzido, não somente nas escolas, mas em casa também. Vale ressaltar que nenhum aluno apontou a beleza como um possível fator de discriminação da PcD.

Ao analisar os dados obtidos através da aplicação do questionário com os alunos com deficiência, é notável que há déficit na inclusão deles na escola. Do total, 63% desses alunos afirmaram possuir amigos, no entanto, seus amigos eram outros PcD's que frequentavam o AEE com eles. Quando perguntado o que eles faziam durante o intervalo, metade disseram ficar dentro da sala de aula, enquanto os outros 50% dos ACD preferiam sair para ir na sala de recursos multifuncionais; raros são aqueles que mencionaram ir no pátio das escolas com os demais alunos. Cinquenta e quatro por cento deles não participavam da educação física, mesmo se tratando de direito; Segundo a Lei nº 9.394/96, parágrafo 3º, ‘A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno’ (Brasil, 2003). Assim sendo, não só a educação física, mas todo o conhecimento exposto pelo profissional de educação deve ser ofertado para todos os alunos, desde que sejam respeitadas suas limitações, a fim de encerrar o paradigma

de que ‘as práticas pedagógicas na educação de alunos com necessidades educacionais especiais estão sujeitas à influência do pensamento de que as pessoas com deficiência têm dificuldade de aprender, em razão de considerá-las portadoras de limitações orgânicas’ (Freitas,2006).

Os dados coletados demonstram que não há inclusão e sim uma introdução dessas crianças e conseqüentemente fomenta a discriminação, já que o convívio de ASD e ACD é essencial para a inclusão e socialização de ambos. Por conseguinte, recaísse sobre a importância da inclusão dessas pessoas na sociedade de modo geral, em especial na sala de aula. Sendo assim, a escola inclusiva é aquela que abre espaço para todas as crianças, incluindo as que apresentam necessidades especiais (Yoshida, 2018). É de supra importância não somente a inserção do PcD no ambiente colegial, mas como também a inclusão. Os ASD reconhecem o direito de educação de seus colegas deficientes, mas, percebem que precisa de melhorias na organização do ambiente educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo Mantoan (2006), ‘mostra-se útil aos que ainda não compreenderam o que é primordial na escola: a experiência com as diferenças, mas sem exclusões, diferenciações, restrições de qualquer natureza e sempre as reconhecendo e valorizando-as como essenciais à construção identitária’. Diante disso, a educação brasileira apresenta muitas lacunas referentes a inclusão e educação especial, entretanto, caminha a passos de certa forma lentos, construindo um novo olhar acerca da garantia dos direitos dos deficientes. As análises dos dados coletados demonstraram que ainda há muito a ser mudado e melhorado nas escolas brasileiras, principalmente, com o intuito de tornar o ambiente escolar mais prazeroso tanto para os alunos sem deficiência, como para os com deficiência. O ASD já percebeu a presença do ACD na sala de aula e reconhece suas necessidades, no entanto, não houve a inclusão em sala de aula, conseqüentemente reforçou o preconceito, a má informação, porque a ‘instituição de ensino é pautada para atender esse aluno idealizado e por um projeto educacional elitista, meritocrático e homogeneizador, a escola vem produzindo situações de exclusão que, injustamente, prejudicam a trajetória educacional de muitos estudantes’ (Mantoan, 2006)

Palavras-chave: Educação inclusiva; Ensino Fundamental; Pessoa com deficiência; Deficiência Visual.

REFERÊNCIAS

1. BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o plano nacional de educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 10 de jan. de 2001.
2. BRASIL. Lei nº 10.793, de 1 de dezembro de 2003. Altera a redação do art. 26, § 3º, e do art. 92 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que "estabelece as diretrizes e bases da educação nacional", e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 2 de dez. de 2003
3. BRASIL. Lei nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 de ago. de 2009

4. BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n.º 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, 5 de outubro de 2009.
5. BRASIL. Lei n.º 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei n.º 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 28 de dezembro de 2012
6. BRASIL. 2015. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base. Brasília, DF: Inep, 2015. 404 p.
7. BRASIL. Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015. Estatuto da pessoa com deficiência: Lei brasileira de inclusão. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, n.127, 7 jul. 2015.
8. CASTILHO, J. A., PALHETA, C. S. S., SARPEDONTI, V.. Desenvolvimento de competências docentes no atendimento educacional especializado: experiências formativas na APAE de Belém/Pa. Diálogos e perspectivas em educação especial. 2019 no prelo.
9. Comissão aprova inclusão de mudos e gogos entre pessoas com deficiência. **Agência Senado**, 2019. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2019/07/03/comissao-aprova-inclusao-de-mudos-e-gogos-entre-pessoas-com-deficiencia>>. Acesso em: 18 de set. de 2019.
10. DIAS, F. B. G. ; PINGOELLO, I. . Bullying na educação inclusiva. Revista de Educação do Vale do Arinos , v. 3, p. 40-54, 2016.
11. FREITAS, S. N.. A formação de professores na educação inclusiva: construindo a base de todo o processo. **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus**, p. 161-181, 2006.
12. GUSTAVO, K.S.; Oliveira, J. V. F.; Sarpedonti, V. A cultura inclusiva: entre ciência e mitos. Revista Eletrônica de Educação da Faculdade Araguaia, v. 11, p. 208-232, 2017.
13. MANTOAN, M. T. E.. O direito de ser, sendo diferente, na escola. **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus**, p. 183-209, 2006.
14. PINHEIRO, L. F.. Práticas pedagógicas no âmbito da educação inclusiva: trabalhando ciências com deficientes intelectuais na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Belém. 2018. 83f. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal do Pará, Pará, 2018
15. SANTOS, J. O. L. dos et al. Atendimento Educacional Especializado: Reflexões sobre a Demanda de Alunos Matriculados e a Oferta de Salas de Recursos Multifuncionais na Rede Municipal de Manaus-AM. **Rev. bras. educ. espec**, v. 23, n. 3, p. 409-422, 2017
16. YOSHIDA, S. Desafios na inclusão dos alunos com deficiência na escola pública. **Gestão escolar**. 2018. Disponível em: <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/1972/desafios-na-inclusao-dos-alunos-com-deficiencia-na-escola-publica>>. Acesso em 24 set 2019.