

REFLEXÕES ACERCA DE PESSOAS EM SITUAÇÃO DE DEFICIÊNCIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE LARANJAL DO JARI/AP

Gersimone dos Santos Lima ¹

Eronilson Mendes de Sousa ²

Jordan da Cruz Pinto ³

Rosiolanda Soares Sousa ⁴

RESUMO

O tema do presente estudo é: a inclusão de pessoas em situação de deficiência na escola, com o objetivo de promover reflexões acerca das inclusões de pessoas em situação de deficiência em uma Escola Pública do Município de Laranjal do Jari-ap. Nesta perspectiva o aporte teórico que embasou este estudo se sustenta basicamente em Harlos (2012), Cellard (2008), Ludke e André (1986), Bortoni-Ricardo (2008), Triviños (2012), Chemin (2012) e algumas Legislações Nacionais e Estaduais sobre o assunto. Neste sentido, o estudo dialogou com autores selecionados para responder à questão: Como está a inclusão de pessoas em situação de deficiência em uma Escola Pública do Município de Laranjal do Jari/Ap? Para tanto, esta pesquisa é de natureza qualitativa, fenomenológica, descritiva, com uso de entrevista semiestruturada e análise de conteúdo. Logo, compreendeu-se que a categoria de deficiência passou por várias transformações ao longo do tempo, influenciadas por fatores sociais, culturais, políticos e econômicos. No Brasil, a partir da década de 1990, a inclusão escolar de alunos com deficiência começou a ser adotada nas escolas brasileiras, ganhando força em 2008 com o apoio do Ministério da Educação e Cultura (MEC) por meio da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de uma Educação Inclusiva. No entanto, reconhece-se que essas diretrizes ainda não foram implementadas de forma plena e adequada nos estabelecimentos de ensino regular. Assim, a inclusão escolar requer um conjunto de medidas, que vai desde a formação e valorização dos professores até a disponibilização de recursos tecnológicos e pedagógicos, a fim de transformar a escola em um espaço de desenvolvimento e interação social para alunos em situação de deficiência.

Palavras-chave: Condições, Reflexões, Inclusão, Deficiência, Legislação.

INTRODUÇÃO

A priori se faz necessário contextualizar a inclusão escolar de pessoas em condição de deficiência, sobretudo acerca da forma como a inclusão ocorre nas escolas brasileiras, em especial em uma Escola Pública de Laranjal do Jari/Ap. Desta forma,

¹ Mestranda em Ciências da Educação da Faculdade Interamericana de Ciências Sociais – FICS, gersimo nelima1977@gmail.com;

² Mestre em Ciências da Educação – UDE/Uruguai. Mestrando em Sociologia- Prof socio- UNIFAP, ero.sousa@yahoo.com.br;

³ Especialista em Psicopedagogia Institucional pela Faculdade AETOS, jordancruzpinto@gmail.com;

⁴ Especialista em Metodologia do Ensino de Química e Biologia – Dom Alberto, rosiolanda10@hotmail.com.



tendo como marco a década de 1990, compreende-se que a inclusão escolar de alunos com deficiência vem sendo gradualmente implementada, ganhando um impulso importante em 2008 com o apoio do Ministério da Educação e Cultura (MEC), que lançou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Todavia, mesmo com alguns avanços, as diretrizes de inclusão ainda não foram plenamente implementadas nos estabelecimentos de ensino regular, exigindo uma série de medidas que vão desde a valorização dos professores até a disponibilização de recursos pedagógicos e tecnológicos, a fim de que as escolas se tornem ambientes efetivos de desenvolvimento e interação social para alunos em condição de deficiência.

Partindo desse entendimento, delineou-se o questionamento: como está a inclusão de pessoas em situação de deficiência em uma Escola Pública de Laranjal do Jari-ap? Para responder a esse questionamento, a pesquisa se baseou em uma revisão bibliográfica, análise documental, entrevistas semiestruturadas com duas professoras da educação Especial e observação participante, com objetivo de promover uma reflexão acerca da inclusão nesta instituição de ensino.

Para tanto, o estudo está estruturado da seguinte forma: após esta introdução, o trabalho apresenta uma reflexão sobre as perspectivas históricas da condição das pessoas com deficiência e sobre os mecanismos e procedimentos que definem o que é considerado “normal” ou “anormal” na sociedade. A análise inclui diferentes contextos históricos e sociais e explora as transformações pelas quais passou a percepção das pessoas com deficiência ao longo do tempo, influenciada por fatores culturais, sociais, econômicos e políticos.

Neste cenário, compreende-se que as percepções sobre deficiência são construções sociais que variam conforme o tempo e o espaço social. Por isso, algumas análises sociológicas sobre essa temática são fundamentais, pois produzem novos significados e orientam práticas pedagógicas mais adequadas às demandas de inclusão.

Sequencialmente delineia-se os procedimentos metodológicos, um breve panorama da situação legal e prática da educação inclusiva no Brasil, especialmente no Estado do Amapá. Seguida dos resultados e discussões do estudo, o qual pontua algumas especificidades das pessoas em situação de deficiência. Que em sua maioria, infelizmente ainda não são totalmente reconhecidas nas instituições de ensino brasileiras, inclusive na escola pesquisada. Haja vista que a indiferença ainda se faz presente, de modo velado, através da neutralidade que permeia o ensino regular.



Por fim, esta investigação oferece uma visão abrangente sobre os desafios e as potencialidades da inclusão escolar, contribuindo para a formação de profissionais e o desenvolvimento de práticas que possam responder de forma efetiva às necessidades dos alunos em situação de deficiência, promovendo, dessa maneira, uma educação inclusiva e igualitária.

METODOLOGIA

A metodologia científica se utiliza de um conjunto de procedimentos buscando alcançar uma verdade científica para se chegar ao conhecimento.

Segundo Matias-Pereira (2012), a metodologia científica “é o conjunto de procedimentos e técnicas utilizadas de forma regular, passível de ser repetido, para alcançar um objetivo material ou conceitual e compreender o processo de investigação”. Para que a resolução dos problemas ou de questões de investigação tenha um resultado que comprove sua validade o processamento das informações deve ser descrito e avaliado através de métodos e técnicas de pesquisa que permitam alcançar o objetivo desejado.

A pesquisa optou por uma abordagem metodológica de caráter bibliográfico e exploratório, articulado a uma perspectiva qualitativa, como forma de tratar da temática das pessoas em condição de deficiência. Conforme aponta, Chemin (2012, p.60), este tipo de pesquisa é desenvolvida especialmente com base em compilação de materiais, tais como: livros, obras de divulgação diversas que objetivam proporcionar conhecimentos científicos ou técnicos, artigos científicos, etc. Para Gil (2006, p.45 apud CHAMI, 2012, P.60) “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”.

Imerso em campo, será feita observação participante, entrevistas semiestruturadas com duas professoras do Ensino Especial e análise de documentos e posteriormente uma descrição das análises realizadas. Conforme aponta Triviños (1987, apud Chemin, 2012, p. 59) os estudos descritivos na educação analisam fatores como comunidade, escolaridade e condições socioeconômicas, fornecendo um panorama detalhado da realidade investigada.

A análise documental deve-se à sua capacidade de fornecer uma visão detalhada sobre como as políticas públicas de inclusão escolar são implementadas e operacionalizadas nas escolas de tempo integral. Segundo Cellard (2008), a análise



documental é essencial para a compreensão do contexto e da aplicação de políticas institucionais, permitindo identificar tanto as práticas adotadas quanto os desafios enfrentados pelos atores sociais envolvidos. Além disso, Lüdke e André (1986) destacam a validade da pesquisa documental, apontando que os documentos são fontes estáveis e ricas que perduram ao longo do tempo. Essa

REFERENCIAL TEÓRICO

De acordo com Harlos (2012) em diálogo com Foucault (2002) a ideia sobre deficiência foi construída no imaginário social como construções de “verdades” convencionais. Pois são as sociedades em seus contextos históricos que elegem distintos mecanismos e procedimentos para obtenção de verdades e diferentes pessoas ou instituições para determinar o que é falso e o que é verdadeiro.

Em sua perspectiva, Harlos (2012,p.21) esclarece que em diferentes povos, tempos e espaços, em função do modo adotado pelos grupos sociais para a satisfação das necessidades básicas de cada um dos seus integrantes; em decorrência das múltiplas explicações criadas para justificar as possíveis origens das lesões corporais; do desenvolvimento e das lutas que marcam os campos de saber sobre o corpo e sobre as tecnologias/propostas de habilitação e/ou reabilitação; e, dentre outros fatores, das próprias transformações culturais, políticas, econômicas que marcam a história humana, a verdade sobre as pessoas em situação de deficiência muda, mudou e seguirá mudando.

Para tanto, Harlos (2012) citando Bianchetti (1998) recorre aos tempos primitivos, para esclarecer alguns fatos relevantes ao entendimento sobre as condições das pessoas em situação de deficiência no decorrer da história humana. Referindo-se, aos primórdios da humanidade, quando mulheres e homens adotavam o nomadismo para atender suas necessidades básicas, quando não dispunham das tecnologias que atualmente possuímos, ou seja, que alguns possuem e viviam da caça e da pesca, os que nasciam ou passassem a apresentar limitações que não os permitissem adaptar-se a este *modus vivendi*, eram mortos, abandonados ou relegados à própria sorte.

Neste contexto, enquanto as categorias de norma, normal, normalidade, homem médio e curva normal foram se delineando pelas mãos da Estatística, da Biologia e da Medicina – especialmente da Psiquiatria, a Educação Especial foi emergindo como campo de pesquisa e modalidade de ensino que segregava seus alunos para educá-los; e, a categoria deficiência foi sendo construída como uma classificação para um contingente



cada vez mais amplo de pessoas. Ou melhor, para sermos mais precisos, a deficiência foi sendo criada, porque “nomear e classificar é fazer existir” (PLAISANCE, 2005, p. 409 APUD Harlos, 2012, p.24).

Assim sendo, conforme Harlos (2012) no transcorrer do século XIX aqueles que nascem com um corpo com uma forma/funcionalidade diferente daquela convencionalmente apresentada pelos demais integrantes da sociedade, passam a ser enquadrados em uma mesma categoria (uma categoria que aos poucos incorporará também aqueles que adquirem uma lesão corporal a partir de um acidente ou doença) e dentro desta categoria, recebem classificações, subclassificações e variáveis de subclassificações que colocam a deficiência no rol das condições patológicas individuais.

Para Harlos (2012) baseado nas consultas de Bueno (1993) o processo de categorização das pessoas como deficientes e de sub- categorização destes em distintas classificações, se intensifica em todo o século XX, com a Psicologia se impondo como área científica; com a criação de testes de Quociente Intelectual – QI, como o de Alfred Binet; com as duas Grandes Guerras que resultaram em um amplo contingente de pessoas com lesões corporais; com as anormalidades e, principalmente, seus mecanismos de correção, sendo generalizados por uma criação perene de saberes que se entendem como capazes de delimitar o que seria normal ou anormal em relação à infinitas dimensões do humano; e, com a Educação Especial incorporando como demandantes dos serviços oferecem, pessoas cada vez mais próximas do que se estabelece como normalidade média, culminando com o envolvimento dos que não têm quaisquer evidências de desvio dessa normalidade média.

Desta forma, embora a existência de pessoas que sob a ótica vigente seriam categorizadas como deficientes seja tão antiga quanto a humanidade, temos que a categoria “deficiente” é uma produção da Modernidade, marcada por um discurso médico associado à consolidação de conceitos como o de normal/anormal e de saberes como os da Medicina e da Educação Especial. Temos também que a Educação Especial nasceu e se desenvolveu tendo como centro de sua perspectiva teóricoprático-metodológica, um discurso médico ou médico-psicológico sobre deficiência, que tem seu foco na condição patológica individual da deficiência e que justificou e, por vezes, ainda justifica “a edificação de um sistema educacional paralelo ao sistema de educação formal das crianças ditas normais” (BEYER, 2006, p.9 apud Harlos, 2012, p.26).

Assim sendo, Rampoletto (2004 apud Harlos, 2012, p.26) também salienta que a Educação Especial ainda hoje é marcada pela inserção médico-pedagógica, em que as



práticas educativas têm a tarefa da correção e da normalização. Ou seja, na Educação Especial a predominância de um olhar médico sobre a deficiência não foi exclusividade do século XIX, atravessou hegemonicamente o século XX, “e, não é exagero afirmar que, até hoje, isto é, nos primórdios do século XXI, mantém-se a dominância da área médica no âmbito deste campo educacional” (BEYER, 2003, p.22 apud Harlos,2012, p.26).

Diante do exposto, Harlos (2012,p28) entende que na Educação Especial, ao mesmo tempo em que prevalece uma forma de compreensão da deficiência construída a partir da Medicina e da Psicologia, existem tentativas de retirar a deficiência do controle discursivo das Ciências da Saúde; de construir uma abordagem educacional próxima dos ideários da educação inclusiva, de entender a situação educacional e socioeconômica das pessoas em situação de deficiência e os significados da deficiência em perspectivas sociológicas.

A REALIDADE DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

Em 2004, O Ministério Público Federal, produziu um documento intitulado “O Acesso de Estudantes com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular”, o qual corrobora com o processo de educação inclusiva das pessoas com deficiências no Brasil (BRASIL, 2004). O referido documento reforça a premissa de que a educação especial, na perspectiva inclusiva, garanta a todas as pessoas com deficiência o acesso à escolaridade, removendo as barreiras que impedem a frequência dessas pessoas às salas de aula do ensino regular. O documento contribui para reforçar o entendimento da educação especial como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino.

Logo, (re)criou-se o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que se constitui como um atendimento complementar ou suplementar - no caso das pessoas com deficiência e Transtornos do Espectro Autista (TEA) e no caso das pessoas com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) ao processo de escolarização. O AEE é ofertado no contra turno a escolarização e se constitui em um conjunto de recursos educacionais que objetivam oportunizar acessibilidade ao currículo, para as pessoas com deficiência.

Neste cenário, houve avanços da Política Nacional da Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) destacando que a educação especial tradicionalmente se estruturou como Atendimento Educacional Especializado (AEE), substituindo o ensino regular, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e



modalidades do que realmente se entende por inclusão. Tal compreensão levou à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais, a exemplo das Associação de pais e amigos da escola (APAES).

Nesta perspectiva, incorporando todos os avanços dos dispositivos legais e políticos anteriores, a Lei nº 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão, implementa à inclusão social e à cidadania da pessoa com deficiência. Essa lei também é conhecida como “Estatuto da Pessoa com Deficiência” e tem como objetivo assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais pela pessoa com deficiência.

A INCLUSÃO ESCOLAR NO CONTEXTO AMAPAENSE: AVANÇOS E DESAFIOS NA PRÁTICA EDUCACIONAL

No âmbito da legislação do Estado do Amapá, a educação especial está assegurada na Constituição Estadual do Amapá, através do artigo 283, incisos III, XI, XIV, XVII; artigo 304, parágrafo 10 do inciso V; artigo 306, incisos III e VI, assim como está prevista na Resolução 048/12 do Conselho Estadual de Educação do Amapá.

A Resolução nº 48, de 22 de outubro de 2012, do Conselho Estadual de Educação do Governo do Estado do Amapá, fixa normas para a oferta da educação especial 22 na educação básica do sistema estadual de ensino do Amapá e estabelece o limite de alunos nas classes comuns levando-se em consideração os alunos com deficiência.

De acordo com a Resolução supracitada, o limite do número de alunos nas classes comuns conforme o que determina a Lei Estadual de Plano de Carreiras dos Profissionais da Educação nº. 0949/05, assim distribuídos: a) Educação Infantil: 20 alunos; b) Ensino Fundamental do 1º ao 5º Ano: 25 alunos; c) Ensino Fundamental do 6º ao 9º Ano: 30 alunos; d) Ensino Médio: 35 alunos. No quantitativo mencionado nas alíneas a, b, c e d, devem ser incluídos os alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades, distribuídos de forma equitativa, ressaltando-se as especificidades para a formação das turmas (art. 17, alíneas "a", "b", "c", "d" e parágrafo único da Resolução nº48/2012 do Conselho Estadual de Educação do Governo do Estado do Amapá).

O Conselho Estadual de Educação do Amapá (CEE/AP) adota normativas que reforçam a inclusão escolar, alinhando-se à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e à Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/2015). Em resoluções recentes, como a Resolução CEE/AP nº 02/2016, há



orientações para que as escolas desenvolvam projetos pedagógicos inclusivos e ofereçam suporte pedagógico especializado aos alunos com deficiência. Essas normas visam não apenas garantir o acesso, mas também assegurar a permanência e o desenvolvimento dos alunos em ambiente regular de ensino. Contudo, apesar dessas diretrizes, a prática ainda enfrenta desafios significativos.

Na capital Macapá, muitas escolas enfrentam dificuldades em adaptar currículos e oferecer formação continuada para seus professores no campo da educação inclusiva. A falta de infraestrutura adaptada e de recursos específicos, como materiais didáticos adequados e profissionais de apoio especializados, limita a plena implementação da inclusão, especialmente para alunos com autismo e outras condições que demandam suporte especializado.

Um dos desafios a ser enfrentado é a infraestrutura física das escolas, que não são adequadas para finalidade da educação inclusiva, com raras exceções. Pois embora existam diretrizes sobre acessibilidade, como rampas de acesso, banheiros adaptados e sinalização visual, apenas uma fração das escolas públicas de Macapá possui essas adaptações em conformidade com as normas de acessibilidade universal. Em muitos casos, as adaptações são parciais ou não atendem a todas as necessidades dos alunos com deficiência. Os recursos pedagógicos também são escassos, dificultando a adaptação curricular necessária para responder às diversas demandas educacionais dos alunos com deficiência. Como resposta a essa situação, algumas escolas têm buscado apoio em programas de formação e na implementação de tecnologias assistivas, ainda que de maneira limitada. A falta de dispositivos específicos, como pranchas de comunicação e softwares para alunos com deficiência intelectual ou autismo, impacta diretamente a qualidade do atendimento.

Outro aspecto negativo é a formação docente, que se torna um obstáculo na efetivação da inclusão. Mesmo O CEE/AP delineando a capacitação dos professores para desenvolverem práticas pedagógicas inclusivas e, por meio de parcerias com universidades locais e federais, oferece cursos e formações continuadas voltadas para a inclusão. No entanto, dados fornecidos pela Secretaria Estadual de Educação (SEED) indicam que muitos professores ainda relatam insegurança e dificuldades para adaptar suas práticas a fim de atender alunos com deficiência de maneira eficaz. Dessa forma, embora as orientações teóricas e normativas estejam bem delineadas, na prática a educação inclusiva ainda se vê desafiada por fatores estruturais e pela necessidade de uma formação docente mais ampla e contínua.



RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual Prof.^a Sônia Henriques Barretos. Esta foi a primeira Instituição de Ensino do município de Laranjal do Jari. Criada em 08 fevereiro de 1974 alunos de 1^a a 4^a série. Seu nome é uma homenagem a uma das primeiras professoras leigas do Vale do Jari, a senhora Sônia Henriques Barreto. Funcionou primeiramente, no prédio erguido sobre palafitas, na margem esquerda do Rio Jari de onde algum tempo depois foi transferida para o atual endereço. Ao longo dos anos passou por significativas transformações físicas e estruturais. Atualmente possui vinte salas de aulas, sala de ensino especial, ambientes interativos, sala de Vídeo, Biblioteca, Sala de Leitura, Coordenação Pedagógica, Secretaria, Diretoria, Sala de Professores, copa, banheiros e ginásio de esporte.

Atualmente, a Escola atende sete (07) alunos laudados. Quatro (04) autistas, duas (02) deficientes auditivas, e uma (01) deficiência física com dificuldade de aprendizagem. Os estudantes com deficiência auditiva necessitam de um professor que domina a Língua Brasileira de Sinais para se estabelecer comunicação com o aluno deficiente, ao mesmo tempo para instaurar o processo de alfabetização. O processo de aprendizagem de libras por parte do aluno deficiente deverá efetivar-se no contra turno e na sala onde se ministra o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Assim sendo, é necessário que os docentes que trabalham com alunos surdos solicitem treinamento específico para esse fim junto à direção da escola que fará gestão à Secretaria de Educação responsável. Bem como esses profissionais que não possuem conhecimento de língua Libras e que lidam com alunos surdos solicitem o auxílio de um profissional com domínio na língua de sinais para prestar o devido acompanhamento garantindo, assim, a integração escolar desses estudantes com surdez.

Outro aspecto relevante na educação inclusiva é a adaptação de materiais e recursos pedagógicos que atendam às necessidades dos alunos em situação de deficiência. Dentre estes, instrumentos, aplicativos, softwares, programas prontos ou a adaptar que podem servir de apoio ao aluno com deficiência. Para transmitir seus conhecimentos ou mesmo recepcionar ideias, o educador poderá empregar recursos tecnológicos que utilizem sons, cores, imagens, caça-palavras, conversação e diálogo, cruzadinhas, desenhos e ilustrações, ditado visual, dramatizações, interpretações de expressões faciais, gestos, cartazes, jogos educativos, leitura sinalizada e mímicas no processo ensino aprendizagem com o aluno.



A infraestrutura do prédio escolar, ou seja, o ambiente escolar é um dos aspectos a serem considerados na educação inclusiva, pois muito embora a legislação vigente disponha que todos os alunos com deficiência devem estar matriculados na rede de ensino regular, a readequação do espaço físico escolar é um dos obstáculos a serem vencidos. Haja vista que , a maioria das escolas do Estado do Amapá foram construídas em uma época em que os direitos da pessoa com deficiência não estavam garantidos por Lei e tais escolas foram projetadas e construídas sem levar em consideração adaptações prediais que facilitassem o acesso e a mobilidades dos deficientes pela área interna do estabelecimento de ensino e suas adjacências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com as reflexões realizadas a partir do aporte teórico foi possível compreender o contexto histórico sobre a categoria "diferença". A qual passou por várias transformações de significados e utilidades no decorrer do tempo. Desde os tempos primitivos, quando as pessoas com limitações físicas eram muitas vezes mortas ou abandonadas à própria sorte, até o século XIV, no final da Idade Média, onde os chamados "limitados" eram, em muitos casos, afogados, o tratamento da deficiência variava conforme o contexto social, cultural e histórico.

Neste contexto de avanços e desafios para implementação da educação inclusiva nas escolas brasileiras, especificamente no Estado do Amapá, esta política educacional ainda enfrenta obstáculos, apesar dos avanços normativos e das políticas públicas estabelecidas, como a Resolução CEE/AP nº 001/2010 e a Lei Brasileira de Inclusão. A prática nas escolas ainda é incipiente, e muitas instituições ainda não possuem a infraestrutura necessária para acolher alunos com deficiência. Além disso, a falta de formação específica dos educadores sobre as metodologias inclusivas limita a eficácia do processo educativo. Para que a inclusão seja efetiva, é fundamental que o estado e os municípios garantam não apenas o cumprimento das leis, mas também o investimento em formação contínua para os professores, recursos pedagógicos adequados e adaptação das estruturas físicas das escolas.

Haja vista, o nítido cenário preocupante de negligência e falta de preparação nas escolas para atender as necessidades básicas da educação inclusiva amapaense. A ausência de diagnósticos formais compromete seriamente a inclusão de alunos com deficiência, perpetuando a exclusão e violando os princípios básicos da educação



inclusiva. Para reverter essa situação, é necessária uma ação coordenada entre as escolas, os gestores educacionais e o governo, com foco na formação, no suporte técnico e na fiscalização contínua.

Os resultados deste estudo apontam que, apesar dos avanços nas políticas públicas, a implementação da inclusão escolar ainda enfrenta muitos desafios, dentre eles, a falta de estrutura adequada, com acessibilidade, falta de profissionais capacitados, ausência de diagnósticos formais de alguns alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem e socialização.

Diante desse cenário, é necessário garantir a formação continuada dos professores e demais profissionais da escola, melhorar a infraestrutura do prédio e principalmente oportunizar a distribuição equitativa dos recursos humanos, materiais e financeiros para atender a educação inclusiva.

Sendo assim, se faz necessário o engajamento das autoridades educacionais e da sociedade como um todo para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva. Isso implica em políticas públicas mais eficazes, apoio contínuo à formação dos profissionais da educação e uma revisão das práticas pedagógicas para que todos os alunos, independentemente de suas condições, possam ter acesso pleno ao direito à educação.

REFERÊNCIAS

AMAPÁ. **Constituição Estadual (1991).** Disponível em: www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/70441. Acesso em: 02 de mar. 2025.

AMAPÁ. **Resolução nº 48/12- CEE/AP.** Disponível em: Portal Amapá: <https://edita.Amapa.gov.br>. Acesso em: 02 de mar. 2025.

BRASIL. MEC. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Estatuto Nacional da Pessoa com Deficiência.** Brasília, DF. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Presidência da República, [2015]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato20152018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 24 jul. 2024.

BRASIL. **Ministério público federal: fundação procurador pedro jorge de melo e silva (org.).** O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular. 2. ed. rev. e atualiz. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004. Disponível em: <http://www.adiron.com.br/arquivos/cartilhaatual.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2024.



BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Revista Inclusão, Brasília, DF, v. 4, n. 1, jan./jun. 2008.

BRASIL. **Secretaria especial dos direitos humanos. Subsecretaria nacional de promoção dos direitos da pessoa com deficiência. Comitê de ajudas técnicas tecnologia assistiva.** Tecnologia Assistiva. Brasília: CORDE, 2009. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/livrotecnologia-assistiva.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2024.

CELLARD, André. **A análise documental.** In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.

CHEMIN, Beatris Francisca. **Manual da Univates para trabalhos acadêmicos: Planejamento, elaboração e apresentação.** 2.ed. Lajeado:ed. da Univates, 2012.
HARLOS, Franco Ezequiel. **Sociologia da deficiência: vozes por significados e práticas (mais) inclusivas.** Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, 2012.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** 2. ed. São Paulo: Editora EPU, 1986.

MATIAS-PEREIRA, José. **Manual de metodologia da pesquisa científica.** 3ª ed. São Paulo: Atlas, 2012.

