



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA PEDAGOGIA**

**LISLAYNE DA SILVA MELO**

**A INCLUSÃO ESCOLAR DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA:  
REFLEXÕES SOBRE A ACESSIBILIDADE**

**GUARABIRA-PB  
2024**

LISLAYNE DA SILVA MELO

**A INCLUSÃO ESCOLAR DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA:  
REFLEXÕES SOBRE A ACESSIBILIDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

**Área de concentração:** Educação

**Orientadora:** Prof. Dra. Mayanne Júlia Tomaz Freitas

**GUARABIRA-PB  
2024**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto em versão impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que, na reprodução, figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

M528i Melo, Lislayne da Silva.

A inclusão escolar dos alunos com deficiência física:  
[manuscrito] : reflexões sobre a acessibilidade / Lislayne da  
Silva Melo. - 2024.  
43 f.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em  
Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de  
Humanidades, 2024.

"Orientação : Prof. Dra. Mayanne Júlia Tomaz Freitas,  
Departamento de Educação - CH".

1. Educação inclusiva. 2. Acessibilidade. 3. Deficiência  
física. I. Título

21. ed. CDD 371.9

LISLAYNE DA SILVA MELO

A INCLUSÃO ESCOLAR DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA:  
REFLEXÕES SOBRE A ACESSIBILIDADE

Monografia apresentado à  
Coordenação do Curso de Pedagogia  
da Universidade Estadual da Paraíba,  
como requisito parcial à obtenção do  
título de Licenciada em Pedagogia

Aprovada em: 21/11/2024.

Documento assinado eletronicamente por:

- **Verônica Pessoa da Silva** (\*\*\*.115.944-\*\*), em **28/11/2024 07:10:25** com chave **fc92c8b6ad7011ef865c06adb0a3afce**.
- **Débora Regina Fernandes Benicio** (\*\*\*.993.384-\*\*), em **28/11/2024 09:51:17** com chave **757f0062ad8711efb2bb1a7cc27eb1f9**.
- **Mayanne Júlia Tomaz Freitas** (\*\*\*.855.094-\*\*), em **27/11/2024 21:30:16** com chave **f063735cad1f11ef89c41a7cc27eb1f9**.

Documento emitido pelo SUAP. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QrCode ao lado ou acesse [https://suap.uepb.edu.br/comum/autenticar\\_documento/](https://suap.uepb.edu.br/comum/autenticar_documento/) e informe os dados a seguir.

**Tipo de Documento:** Termo de Aprovação de Projeto Final

**Data da Emissão:** 28/11/2024

**Código de Autenticação:** 8422c8



Dedico primeiramente a Deus, por me dar forças e sabedoria para chegar até aqui, guiando cada passo dessa jornada. À minha família, pelo apoio incondicional, paciência e amor, que foram fundamentais nos momentos de desafios. E à minha orientadora, que, com sua dedicação, conhecimento e incentivo, ajudou a transformar esse trabalho em realidade. Meu profundo agradecimento a todos que contribuíram de alguma forma para essa conquista.

## AGRADECIMENTOS

Ao concluir essa jornada de cinco anos no curso de Pedagogia, cheia de desafios, aprendizados e superações, quero expressar minha profunda gratidão. Foram anos de dedicação, erros, acertos e muito esforço, onde cada etapa trouxe crescimento e amadurecimento. Agradeço primeiramente aos meus pais, Eluizete Melo e Geomar Melo, pelo amor, incentivo e suporte em todos os momentos.

Vocês são minha base e inspiração. Aos meus irmãos, Lidiane Melo, Liziane Melo e Geovane Melo, por sempre estarem ao meu lado, acreditando no meu potencial e me motivando a seguir em frente. Ao meu marido, Lucas Pereira, que esteve comigo em cada passo dessa caminhada, me apoiando e sendo minha força nos momentos de dificuldade. Sua paciência e compreensão foram essenciais para que eu pudesse alcançar esse sonho.

Minha gratidão também à minha amiga Thaís Farias, que compartilhou comigo cada desafio e conquista ao longo desses cinco anos. Juntas, enfrentamos trabalhos acadêmicos, estágios e nos apoiamos mutuamente nessa trajetória, o que tornou tudo mais leve e especial.

Agradeço ainda à minha primeira orientadora, Débora Regina, por sua orientação no início do TCC, e, especialmente, à minha orientadora atual, Mayanne Júlia. Sua dedicação, paciência e valiosas orientações foram fundamentais para que este trabalho se tornasse realidade. Sua transmissão de conhecimento e apoio constante foram determinantes para o meu crescimento.

E, finalmente, a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho e para a conclusão dessa etapa. Cada palavra de incentivo, cada gesto de apoio e cada ensinamento deixaram marcas que levarei comigo. A todos, meu sincero e profundo agradecimento.

## RESUMO

O objetivo do presente trabalho foi refletir sobre os desafios da inclusão escolar dos alunos com deficiência física. Os procedimentos metodológicos utilizados para a elaboração do trabalho estão fundamentados em uma revisão bibliográfica de caráter qualitativo, discutindo as principais contribuições de autores, escritos e legislações que dissertam sobre a presente temática, com destaque para Mazzota (2006), Sasaki (2006), Campos; Martins (2008), Fernandes (2013), Freitas; Teixeira; Rech (2016), Araújo (2018), Belther (2017), Castro *et al.* (2018) e Machado (2020). Os resultados obtidos demonstram que múltiplos são os desafios que integram os objetivos da educação inclusiva no Brasil. Conforme as discussões e autores abordados no decorrer do trabalho, a inclusão escolar não ocorre apenas com a garantia de acesso dos alunos com deficiência nas escolas, mas, sim, com o fornecimento da estrutura e das condições necessárias de acesso, locomoção e aprendizagem. Conclui-se que no caso dos alunos com deficiência física ou mobilidade reduzida, a presença de rampas de acesso e passeio, elevadores, banheiros adaptados, estacionamento específico, corrimãos, piso antiderrapante, sinais sonoros, corredores largos, entre outros requisitos que compõem as dimensões de acessibilidade são fatores preponderantes para que os discentes possam desenvolver sua aprendizagem, obtendo segurança e conforto no ambiente escolar.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva. Acessibilidade. Deficiência Física.

## ABSTRACT

The objective of this work was to reflect on the challenges of school inclusion for students with physical disabilities. The methodological procedures used to prepare the work are based on a qualitative bibliographic review, discussing the main contributions of authors, writings and legislation that discuss the present theme, with emphasis on Mazzota (2006), Sasaki (2006), Campos; Martins (2008), Fernandes (2013), Freitas; Teixeira; Rech (2016), Araújo (2018), Belther (2017), Castro et al. (2018) and Machado (2020). The results obtained demonstrate that there are multiple challenges that integrate the objectives of inclusive education in Brazil. According to the discussions and authors addressed throughout the work, school inclusion does not occur only with the guarantee of access for students with disabilities in schools, but also with the provision of the structure and necessary conditions for access, movement and learning. It is concluded that in the case of students with physical disabilities or reduced mobility, the presence of access and sidewalk ramps, elevators, adapted bathrooms, specific parking, handrails, non-slip flooring, sound signals, wide corridors, among other requirements that make up the dimensions of accessibility are preponderant factors so that students can develop their learning, obtaining safety and comfort in the school environment.

**Keywords:** Inclusive Education. Accessibility. Physical Disability.



## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>8</b>
<b>2. REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>10</b>
<b>2.1 Breve histórico da educação especial .....</b>	<b>10</b>
<b>2.2 Inclusão escolar .....</b>	<b>13</b>
2.2.1 Inclusão escolar na legislação brasileira .....	16
<b>2.3 Deficiência física .....</b>	<b>18</b>
<b>2.5 Acessibilidade.....</b>	<b>20</b>
<b>3. METODOLOGIA .....</b>	<b>24</b>
<b>4. AVANÇOS E DESAFIOS DA ACESSIBILIDADE PARA A INCLUSÃO ESCOLAR DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA FÍSICA.....</b>	<b>26</b>
<b>4.1 Acessibilidade arquitetônica escolar .....</b>	<b>26</b>
<b>4.2 O papel da comunidade escolar para a inclusão .....</b>	<b>29</b>
<b>4.3 Avanços, conquistas e transformações .....</b>	<b>32</b>
<b>5. CONCLUSÃO .....</b>	<b>35</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>37</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Primordialmente, é fundamental trabalhar diariamente no cotidiano da sala de aula uma educação de direitos, desenvolver programas educacionais inovadores com a finalidade de promover o desenvolvimento humano, de preparar os sujeito para o exercício da cidadania, para o trabalho, para permitir que os alunos experenciem a diversidade cultural em uma sociedade de direitos garantindo a paz, a democracia e o respeito pelo estado de direito.

No contexto da educação inclusiva, legislações como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), a Lei nº 10.098/2000, conhecida como a Lei da Acesoibilidade (Brasil, 2000), a Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva (Brasil, 2008), as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Brasil, 2001) e o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) promoveram importantes avanços e melhorias na inclusão escolar e na garantia do direito à educação de qualidade das pessocas com deficiência (Brasil, 2015).

Contudo, mesmo diante da promulgação de tais políticas educacionais (entre outras), a inclusão ainda acontece com limites, pois não há de modo geral o aparato necessário para garanti-la (Araújo, 2018). Neste cenário da educação inclusiva chegamos à seguinte questão: como se dá a inclusão da criança com deficiência física na escola regular?

A educação especial e inclusiva engloba todos os alunos que são excluídos, marginalizados e estigmatizados por não serem considerados alunos normais, que não tenha nenhum tipo de deficiência. É importante destacar que os indivíduos que possuem algum tipo de deficiência passam por inúmeras dificuldades em sua vida, sejam elas em casa ou dentro dos muros da escola, bem como sofrem preconceitos e enfrentam diversos obstáculos no seu processo de ensino e aprendizagem. Por um lado, muitas vezes esses indivíduos são considerados sujeitos incapazes, inferiores e inválidos. Por outro lado, mesmo com todos esses empecilhos vividos ao longo da história da humanidade as pessoas com deficiência, hoje em dia, são consideradas cidadãs de direitos e deveres. No entanto, é necessário salientar que nem toda a sociedade pensa dessa forma, ainda há muita discriminação enraizada em nosso contexto socio-político e econômico atual.

O objetivo geral do presente trabalho visa refletir sobre os desafios da inclusão escolar dos alunos com deficiência física. Os objetivos específicos são os seguintes: a) apresentar um breve histórico da Educação Especial numa perspectiva da Educação Inclusiva; b) conceituar educação inclusiva; c) refletir sobre alguns documentos legais

voltados para a educação Inclusiva; d) discutir sobre a acessibilidade para pessoas com deficiência física na escola.

A escola é de certo o primeiro ambiente afastado do núcleo familiar onde a criança chegará a viver e a vivenciar a troca de experiências e de conhecimentos dentro do processo de ensino e aprendizagem. Quanto à questão da inclusão, nem sempre este direito está efetivamente garantido como deveria no âmbito escolar (Freitas; Teixeira; Rech, 2016).

Para refletir sobre estas questões serão consultados autores, tais como: Mazzota (1982, 2006), Mantoan (2003), Beyer (2006), Sassaki (2006, 2007), Lima (2006), Campos; Martins (2008), Freitas; Teixeira; Rech (2016), Belther (2017), Araújo (2018), Machado *et al.* (2021), dentre outros. Serão consultados ainda os seguintes documentos legais: Constituição Federal (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996), Lei N° 8.069 de 1990, “Lei do Estatuto da Criança e do Adolescente”, “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), “Estatuto da Pessoa com Deficiência” (Lei n° 13.146, 2015), entre outros.

O trabalho está estruturado em cinco capítulos: o primeiro que trata dos elementos introdutórios destacando a problemática do estudo e sua estrutura; o segundo é o referencial teórico, contendo quatro tópicos e um subtópico, aborda uma reflexão sobre a história da educação especial no Brasil, os desafios para a inclusão escolar, os benefícios e paradigmas que integram as políticas de inclusão e por fim, as especificidades e desafios presentes para a acessibilidade e inclusão das pessoas com deficiência física nas instituições educacionais; o terceiro apresenta a metodologia apresenta os procedimentos metodológicos utilizados para o desenvolvimento do trabalho; o quarto são os “resultados e discussões” que reúnem as principais discussões e resultados que foram obtidos por meio da leitura e das pesquisas realizadas na construção do trabalho de conclusão de curso, tendo como base os autores, obras e legislações promovidas pela presente revisão bibliográfica; o quinto e não menos importante, destaca a conclusão, retoma a questão central e tece reflexões conclusivas sobre o tema.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

No presente referencial teórico, são realizadas uma série de reflexões sobre os desafios e a importância da educação inclusiva. Inicialmente, está posto uma breve discussão sobre a história da educação especial e os desafios presentes para a inclusão escolar. Em seguida, o texto apresenta os benefícios e as especificidades presentes nas políticas e legislações educacionais que versam sobre a inclusão escolar, com ênfase a inclusão das pessoas com deficiência física, destacando a necessidade da acessibilidade.

### 2.1 Breve histórico da educação especial

Conforme Lima (2006, p. 28) a Educação Especial surge no século XVIII, num contexto onde “Buscava-se então uma escola para todos, independente da origem social de cada um. A educação especial surge, pois, parte de uma proposta de educação para todos, que denunciava a discriminação e a exclusão social”. Disserto, a autora procura dizer que havia esta busca por uma escola para todos, que fosse inclusiva, sem distinção, uma escola democrática que respeitasse a diversidade de toda a comunidade escolar.

A educação especial está totalmente ligada a um contexto histórico de lutas e transformações acerca das pessoas com deficiências e/ou necessidades especiais como um todo (Souto, 2014). A percepção sobre a necessidade de inclusão dessas pessoas nunca foi à mesma durante os períodos e espaços históricos das sociedades, pelo contrário, a própria reivindicação de incluir vem de um passado de diferentes dinâmicas, discussões, opiniões e atitudes que impactaram e influenciaram a forma de vida e os direitos desses indivíduos.

Não só no Brasil, mas principalmente em outros países e continentes, as pessoas com deficiência eram negligenciadas da sociedade e tinham seus direitos mais básicos negados. Tanto do ponto de vista do direito, quanto das ideias e conhecimentos religiosos, filosóficos e o que era produzido como ciência, as deficiências eram tratadas como uma espécie de “maldição”, uma característica marcante no período medieval. Como descreve Mazzota (1982, p. 3)

Um consenso social pessimista, fundamentado essencialmente na ideia de que a condição de ‘incapacitado’, ‘deficiente’, ‘inválido’ é uma condição imutável, leva à completa omissão da sociedade em relação à organização de serviços para atender às necessidades individuais específicas dessa população.

Esse era o contexto de vivência dessas pessoas durante muitos séculos e anos,

sendo completamente abandonadas pela sociedade, governantes e pelas suas famílias, com a dificuldade de terem que lidar com suas diferenças sozinhas, sem nenhum apoio e com todo o preconceito e marginalização que era promovida por todas as classes sociais. Diante do avanço do conhecimento científico e da evolução das sociedades no mundo, essa concepção passou por alterações, principalmente no que se refere às ideias de maldição e abandono.

Contudo, uma das percepções preconceituosas que permaneceu nessas transformações sociais foi o tratamento com inferioridade a todos os indivíduos que apresentassem qualquer deficiência, ou característica distinta dos indivíduos tidos como “normais”. Infelizmente, esse preconceito ainda está presente em muitos espaços nos dias atuais.

Sejam surdos, cegos, deficientes auditivos, deficientes físicos, superdotados, pessoas com distúrbios cognitivos ou psicomotores, qualquer uma dessas diferenças sempre foi posta como uma característica de inferioridade, como se essas pessoas e seus acompanhantes e famílias não fossem aptas para muitas atividades, direitos, empregos, relacionamentos e principalmente, o acesso à educação (Matos; Mendes, 2014).

Nesse cenário, a luta não é só pela inclusão na educação, mas como em todos os demais espaços está alicerçada não só na garantia de condições adequadas de aprendizagem e convivência saudável dessas pessoas em todos os espaços que as mesmas queiram estar, mas também na mudança da forma de pensar das sociedades, compreendendo que pessoas com deficiência não são inferiores as demais, muito menos precisam ser tratadas dessa forma.

Esse pensamento ainda resiste até os dias atuais em atitudes e conversas simples no cotidiano, desde em espaços de lazer, escolas, ambientes de emprego e outros espaços. Ressalto que, conforme destacam Campos e Martins (2008), as pessoas com deficiência são bem melhores tratadas e assistidas nas últimas décadas, essencialmente quando observada a realidade das sociedades antigas. Todavia, a superação do preconceito nas relações sociais, nos espaços públicos e privados, a garantia de assistência necessária que não promova exclusão e a ressignificação sobre a forma de ver as pessoas com necessidades especiais ainda continua sendo uma persistente e árdua luta de todos aqueles que compreendem a importância da inclusão.

Belther (2017) destaca que historicamente, na busca de mudança dessa realidade, foram criadas diversas instituições específicas para atender as especificidades e demandas dessas pessoas que eram negligenciadas. Essas instituições concentravam suas atividades

principalmente nas áreas da saúde, assistência social e atividades educacionais.

A instauração do Imperial Instituto dos Meninos Cegos (atual Instituto Benjamin Constant – IBC), em 1854, e do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES) em 1857, na cidade do Rio de Janeiro são alguns dos exemplos dessas relevantes ações (Rodrigues; Capellini; Santos, 2017).

Foram fundamentais para todos aqueles que não possuíam nenhuma política pública a seu favor, ou ações práticas que de fato gerassem alguma mudança assistencial para suas vidas.

As instituições funcionavam como asilos, alimentando e abrigando os internos; como escolas, oferecendo instrução básica na leitura, escrita e cálculo; como oficinas de produção, pois as pessoas com deficiências constituíam mão de obra barata no processo inicial de industrialização (Fernandes, 2013, p. 44).

Mesmo diante dessas instituições, o que não mudou foi à segregação, ou seja, a necessidade de separação das pessoas com deficiências diversas, dos demais indivíduos, seja para qualquer prática cotidiana. Trabalhos precisavam ser específicos, aulas e escolas, propostas de lazer, tratamentos de saúde, espaços de relacionamento social e profissional e outras áreas eram estruturadas, como exemplo dessas instituições que de fato se pareciam com asilos.

Mesmo sendo uma realidade marcante do século XIX e da primeira metade do século XX, nos dias atuais, essa ainda é uma atitude promovida por pessoas e grupos como um todo na alternativa de tentar promover melhores condições de vida para essas pessoas. Contudo, a convicção da inclusão vai totalmente de encontro a essa concepção e atitudes similares, pois, a inclusão reside na criação, ampliação e garantia dos direitos das pessoas com necessidades especiais, visando integrá-las ao convívio social comum, ou seja, atender as suas demandas para que promova um equilíbrio justo, mas sem segregá-las, compreendendo que não existe nenhum motivo e justificativa para isso.

Conforme Belther (2017) o próprio conhecimento científico, por meio das pesquisas e estudos comprovou os inúmeros benefícios mútuos no convívio entre pessoas com deficiências e outros indivíduos, sendo que um aprende com o outro no desenvolvimento dos diálogos e de diversas ações de troca cotidiana. As deficiências não podem continuar a ser vistas como uma limitação ou uma inferioridade que promova pena, nem mesmo que essas pessoas precisam ser tratadas em locais separados e isolados: elas precisam ser inclusas com respeito e dignidade, compreendendo que suas condições de saúde são apenas diferenças, diferenças essas que também se fazem presente nas demais

peçoas e que são uma marca do ser humano, por isso, partilhar de direitos iguais a educação, lazer, trabalho, assistência social, saúde e diversos outros é uma necessidade urgente e constante.

Nesse contexto, nasceu à luta pela a educação inclusiva que promoveu a criação de diversas legislações, políticas, diretrizes, congressos, trabalhos, pesquisas e ações que visam promover a inclusão dessas pessoas a matrícula, acesso e desenvolvimento da aprendizagem escolar em todos os níveis, etapas e modalidades que integram a educação no Brasil.

## 2.2 Inclusão escolar

Diante do contexto supracitado, a educação inclusiva passa a ser entendida como uma proposta de educação para todos, sem nenhum tipo de distinção e que busca garantir o direito à todos para uma educação de qualidade, além disso, considerando as singularidades de cada aluno e respeitando as necessidades educativas destes.

### O princípio da inclusão

parte dos direitos de todos à Educação, independentemente das diferenças individuais – inspirada nos princípios da Declaração de Salamanca. Está presente na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, de 2008. Os gestores devem saber o que diz a Constituição, mas principalmente conhecer o Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece a obrigatoriedade de pessoas com deficiência e com qualquer necessidade especial de frequentar ambientes educacionais inclusivos (Yoshida, p. 5, 2018).

Lima (2006) destaca que o processo de inclusão promove muitas implicações e, devido a isso, ele é desafiador e pleno de possibilidades para os professores e alunos. Desta forma, é evidente que o cenário da educação inclusiva é bastante difícil e árduo e uma das suas principais dificuldades é a falta de recursos e a má preparação do corpo escolar para trabalhar com a inclusão.

De acordo Beyer (2006, p. 27):

Educar é confrontar-se com a diversidade. O professor que transita diariamente entre seus alunos conhece muito bem tal diversidade. Dificilmente aceitaria qualquer premissa de homogeneidade de seus alunos, pois sabe que são diferentes entre si, assim como não há ser humano igual a outro.

Sendo assim, o professor irá não só objetivar com igualdade as oportunidades como também deve promover o reconhecimento e a valorização das diferenças, considerando dessa forma as multiplicidades étnicas e também garantindo uma educação

humanitária. Conforme Mantoan (2003, p.18) :

A inclusão total e irrestrita é uma oportunidade que temos para reverter a situação da maioria de nossas escolas, as quais atribuem aos alunos as deficiências que são do próprio ensino ministrado por elas - sempre se avalia o que o aluno aprendeu, o que ele não sabe, mas raramente se analisa “o que” e “como” a escola ensina, de modo que os alunos não sejam penalizados pela repetência, evasão, discriminação exclusão, enfim.

Ou seja, a inclusão não se refere apenas ao acesso à escola, às matrículas ou à presença desses alunos em sala: a inclusão acontece com a equidade de condições de aprendizagem conforme a necessidade de cada educando, buscando possibilitar os meios necessários para que todos os educandos, inclusive os com deficiência, possam de fato aprender, em seu tempo e forma específica, exigindo dos professores, dos demais profissionais e da instituição escolar o exercício de ações relevantes para tornar essa realidade possível.

Destaca-se o papel indispensável do Projeto Político Pedagógico (PPP) no contexto da inclusão escolar, tornando claros os objetivos, metas e estratégias adotadas por toda a comunidade escolar para que esse público-alvo possa ser devidamente assistido, dispondo de todos os esforços necessários para sua aprendizagem. Mantoan (2003, p. 29) destaca que

O aluno abstrato justifica a maneira excludente de a escola tratar as diferenças. Assim é que se estabelecem as categorias de alunos: deficientes, carentes, comportados, inteligentes, hiperativos, agressivos e tantos mais. Por essa classificação é que se perpetuam as injustiças na escola. Por detrás dela é que a escola se protege do aluno, na sua singularidade. Tal especificação reforça a necessidade de se criarem modalidades de ensino, de espaços e de programas segregados, para que alguns alunos possam aprender.

Sendo assim, a comunidade escolar necessita de mudanças para trabalhar e tratar seus alunos não dando classificações para que se sintam inferiores, as escolas precisam inovar em seus métodos e idealizar atividades que busquem atender e incluir todos os alunos considerando as suas limitações e habilidades.

Segundo Lima, (2006, p. 31) “isso significa que cabe as escolas, mais do que efetivar matrícula da criança com necessidades educacionais especiais no ensino regular, firmar o compromisso de oferecer a todos os alunos um ensino de qualidade”. Então, consegue-se enxergar o papel importantíssimo que a escola necessita desempenhar para com seus alunos matriculados que necessitam de uma atenção especial para que seu ensino e aprendizagem seja desenvolvida com qualidade e eficácia.



Mantoan (2003, p. 18) reafirma que

Todos nós, professores, sabemos que é preciso expulsar a exclusão de nossas escolas e mesmo de fora delas e que os desafios são necessários, a fim de que possamos avançar, progredir, evoluir em nossos empreendimentos. É fácil receber os “alunos que aprendem apesar da escola” e é mais fácil ainda encaminhar, para as classes e escolas especiais, os que têm dificuldades de aprendizagem e, sendo ou não deficientes, para os programas de reforço e aceleração. Por meio dessas válvulas de escape, continuamos a discriminar os alunos que não damos conta de ensinar. Estamos habituados a repassar nossos problemas para outros colegas, os “especializados” e, assim, não recai sobre nossos ombros o peso de nossas limitações profissionais.

Desse modo, é possível observar que a discriminação não é só realizada pelos alunos, mas, também, pode ser cometida pela direção da escola, pelos professores e demais profissionais. A negligência dos direitos desses alunos, a não realização de atividades, reuniões e formações que orientem os profissionais para a inclusão escolar, a falta de conhecimento e comprometimento com as políticas de inclusão que exigem dos gestores total envolvimento são exemplos de atitudes (ou ausência de ações) que se caracterizam enquanto um desserviço para a educação inclusiva por parte da gestão escolar. A marginalização, estigmatização, a segregação e a rejeição ainda são realidades a serem enfrentadas no cotidiano.

Outro ponto importante a ser abordado é que inicialmente este preconceito já começa no núcleo familiar, pois na maioria das vezes seus próprios pais não querem acreditar que aquela criança precisa de um atendimento educacional especializado e em outros casos acreditam que por aquela criança sofrer de alguma deficiência não é capaz de aprender, por isso não considera necessário levar aquela criança a escola.

Acredita-se que o convívio dos alunos com algum tipo de deficiência juntamente com alunos que não tenha nenhum tipo de deficiência propicia benefícios a ambas, pois há um índice de diminuição da discriminação e os conhecimentos obtidos a partir da convivência com as pessoas com necessidades especiais são alguns desses ganhos (Lima, 2006, p. 33).

Dessa maneira, é extremamente necessário que os alunos com necessidades educativas especiais sejam incluídos juntamente com os que não possui nenhuma deficiência em um mesmo ambiente escolar para que consigam conviver diariamente e criar laços afetivos com esta convivência construtiva mediante a estimular a redução do ato discriminatório e aprendendo a lidar e aceitar as diferenças e singularidades de seus colegas.

### 2.2.1 Inclusão escolar na legislação brasileira

Conforme a Carta de direitos da ONU (1948), todos os indivíduos têm direito a uma escola para todos, a uma educação de qualidade, todos são iguais, todos têm direitos iguais diante da carta. Perante o artigo 26, institui-se que a educação deve ser voltada para o pleno desenvolvimento e o fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, sem discriminação, proporcionando uma educação inclusiva diante da diversidade que esta integrada na sala de aula.

A segunda metade do século XX marca o avanço das instituições de ensino especial no Brasil, principalmente para os indivíduos com deficiências intelectuais e superdotados, com a presença de mais de 800 organizações públicas e privadas espalhadas por todo o território nacional (Mendes, 2010).

Todavia, a incorporação prática da inclusão passou a ser integrada nas principais legislações e diretrizes do país na década de 1990, impulsionada pela Conferência Mundial sobre Educação Especial realizada em 1994, em Salamanca na Espanha e pela Constituição Federal de 1988.

A Lei N° 8.069 de 1990, “Lei do Estatuto da Criança e do Adolescente” assegurou a assistência pedagógica especializada aos adolescentes e as crianças com deficiências, sendo de preferência ao ensino regular e que certifica as políticas públicas de previdência a segurança para as famílias que têm seu filho nessa circunstância. O aprofundamento da discussão sobre a necessidade da inclusão, ao invés da mera segregação, fundamentou a presença da Educação Especial na Constituição Federal Brasileira e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

A nova Lei de Diretrizes e Bases, promulgada em 1996, incorpora os princípios da Declaração de Salamanca e a partir dela verifica-se toda uma alteração na legislação brasileira onde, nota-se a intenção de tornarem-se possíveis, as mudanças sociais necessárias para a construção de uma escola inclusiva. Pela primeira vez foi destinado um capítulo para tratar da educação especial (Capítulo V da L. D. B.), prevendo a oferta de educação preferencialmente na rede regular para os alunos deficientes, a oferta de serviço de apoio especializado na escola regular para atender às peculiaridades da clientela, o início da oferta de educação na educação infantil e restringe o atendimento em classes e/ou escolas especializadas aos alunos cuja deficiência não permitir sua integração na rede regular (Romero; Sousa, 3098).

Ou seja, a oferta do atendimento educacional especializado (AEE) deve ser feita preferencialmente na rede regular de ensino, buscando integrar esses alunos com deficiência nas escolas e no convívio com os demais discentes, promovendo condições de inclusão. A

partir dessas legislações, muitas outras políticas e diretrizes foram criadas e ampliadas, sendo todas fundamentais para o aperfeiçoamento das finalidades da educação inclusiva.

No ano de 2000, o Plano Nacional de Educação (PNE) foi criado, tendo como base a Lei nº 10.172/2001, impulsionando propostas de avanços para educação, inclusive no cenário da inclusão. Diante dessas legislações, políticas e decretos, relevantes e significativas melhorias foram alcançadas na primeira década do século XXI, estruturando princípios da educação inclusiva, o direito básico à educação para todos e as formas concretas de promover a aprendizagem do público da educação especial no Brasil.

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica são algumas das outras importantes políticas e estratégias executadas no sistema educacional brasileiro, colaborando com a organização do currículo, dos objetivos, fornecimento de materiais, recursos e investimentos, assim como fundamentando as especificidades dos profissionais que atuam no atendimento especializado e quais as estratégias que devem ser observadas e desenvolvidas para promover acesso as escolas, condições de aprendizagem adequadas a esses alunos e sua integração com os demais.

As melhorias são várias, principalmente quando pode-se observar o progresso do cenário passado, porém, no cotidiano, o desenvolvimento prático dessas políticas ainda enfrenta inúmeras dificuldades e dilemas, desde questões de investimento, ausência de profissionais, estruturação das escolas e outras questões, que se consolidam na dificuldade de promover de forma real os objetivos da inclusão escolar.

Dentro deste cenário, pode-se perceber que, embora existam inúmeras legislações e políticas públicas voltadas para inclusão e acessibilidade de pessoas com deficiência no contexto escolar, no Brasil ainda persiste um número expressivo de analfabetismo relacionado as pessoas com deficiência, que por diversos motivos não conseguiram terminar a escolaridade em tempo regular (Souza; Moraes, 2021).

Conforme a perspectiva de Machado *et al.*, (2021), essas dificuldades supracitadas, entre outras, constituem o desafio contínuo para a real inclusão, fornecendo não só o acesso, mas as condições ideais de permanecer na escola e desenvolver sua aprendizagem sem impedimentos. Nesse contexto, os alunos com deficiências físicas são um dos públicos da educação especial que mais sofrem com as barreiras e dilemas cotidianos, com múltiplas dificuldades acerca de sua locomoção, acesso e desenvolvimento no espaço escolar, justificando a relevância da presente discussão na busca pela aplicabilidade da

acessibilidade.

### **2.3 Deficiência física**

Os alunos com alguma deficiência física possuem o mesmo direito de acesso e permanência à educação escolar de todos os demais discentes. Conforme supracitado, desde a Constituição Federal, até a promulgação das múltiplas leis de inclusão escolar, com ênfase ao “Estatuto da Pessoa com Deficiência” (Lei nº 13.146, 2015), o público-alvo da educação especial precisa ter todas as condições necessárias para sua aprendizagem atendidas pelas instituições educacionais.

A partir das informações prestadas por meio dos laudos no ato da matrícula, a gestão escolar, os profissionais e as secretárias de educação municipais e estaduais devem fornecer todos os subsídios e demandas exigidas pelos alunos, com base em suas especificidades. Esses direitos já estão garantidos por lei e não podem ser descumpridos, tanto por escolas da rede pública, quanto por instituições da rede privada, com risco de punição.

No caso da perspectiva das deficiências físicas, as ações de inclusão devem nortear o trabalho da escola antes mesmo das matrículas, pois, as principais barreiras encontradas por esses alunos referem-se a locomoção na escola, exigindo adaptações necessárias, tais como a construção dos prédios ou a realização de devidas reformas nos espaços físicos. No capítulo IV, art. 28 do estatuto da pessoa com deficiência, a legislação descreve que:

Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: A acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino (BRASIL, 2015).

Ou seja, a acessibilidade é um direito não só para os alunos, mas como também para os profissionais que atuam na educação e precisam dessa garantia para sua mobilidade. Acerca das deficiências físicas, vale destacar que existem várias especificidades, tipos e implicações, desde pessoas cadeirantes, com distrofias musculares diversas, perdas totais ou parciais das funções motoras de um membro (ou de mais de um membro), nanismo, entre outras alterações que influenciam a sua vivência, exigindo que as escolas possuam ambientes inclusivos e adequados para que esses educandos possam conviver e desenvolver suas aprendizagens e relações com as mesmas garantias dos demais discentes.

A deficiência física é caracterizada por características degenerativa como no caso de distrofias musculares e tumores que afetam o sistema nervoso, nos casos não evolutivos, conforme o sujeito recebe estímulos facilitadores de seu cotidiano suas limitações tendem a ser menos graves por motivos de práticas e adaptações a cada ambiente. No caso evolutivo os problemas da saúde do indivíduo se agravam, e os desafios encontrados em seu cotidiano, acabam sendo cada vez mais desconcertantes (Machado, 2020, p. 7).

As deficiências podem fazer parte da vida dos alunos desde o seu nascimento, ou serem desenvolvidas no decorrer da vida, causadas por doenças, predisposições ou acidentes. Para todos esses casos, as escolas precisam disponibilizar ambientes adequados e seguros para a locomoção desses alunos, o desenvolvimento de atividades no corredor da escola, a ida aos sanitários, a prática de atividades pedagógicas na sala de aula, entre outras funções cotidianas.

Por isso, a perspectiva da inclusão escolar deve estar presente desde a construção das escolas, por meio dos gestores e demais profissionais da educação que devem nortear os engenheiros e arquitetos para essas necessidades, possibilitando a construção ou reforma de banheiros adequados, portas e corredores largos para as salas e demais espaços, corrimãos, pisos antiderrapantes, rampas de acesso, entre outras ações, em conformidade com a Lei da Acessibilidade nº 10.098/2000 e a NBR 9050.

Sem essas condições dispostas, torna-se inviável a permanência e desenvolvimento dos alunos com deficiência nas escolas, por isso, não basta obter essas garantias descritas na forma de lei, mas sim, sua aplicabilidade no cotidiano das escolas.

A escola tem que proporcionar um ambiente agradável, seguro, confortável e estimulante, onde os alunos tenham condições de aprender, e se desenvolver superando seus medos e desafios que venham encontrar na sua rotina diária, ajudando a encontrar meios facilitadores de ensino e aprendizagem e formas de livre locomoção dentro do ambiente escolar, mas ainda existem muitas barreiras para um ensino de qualidade para estes alunos no ambiente escolar, devendo a escola estar preparadas para atender todos eles, oferecendo oportunidades para que o aluno possa desenvolver suas habilidades, ser respeitadas e ter direitos e deveres iguais a todos os alunos da instituição escolar (Machado, 2020, p. 7).

Um ambiente agradável e seguro influencia diretamente na qualidade da educação produzida, como também na diminuição do número de evasão escolar do público da educação especial.

O medo de ir ao sanitário e não conseguir realizar suas necessidades básicas por dificuldades de passar pela porta, sair do espaço, com a possibilidade de cair, ou a insegurança de não obter uma rampa de acesso para os espaços da escola sendo interrompido por escadas e batentes são algumas das difíceis realidades encontradas no dia a dia, que não só dificultam a mobilidade desses educandos, como também contribuem para a segregação e a exclusão

escolar e social.

A segurança de poder se deslocar nos corredores da escola, da presença de corrimãos nas escadas e passagens, de sanitários adaptáveis, cadeiras e mesas especiais, além de outros recursos pedagógicos não devem ser encarados como privilégio, mas sim como um direito que deve fazer parte de todas as instituições de ensino do país, da educação infantil ao ensino superior. Esses fatores fazem com que os alunos com deficiência possam sentir-se incluídos e valorizados, obtendo a certeza da garantia dos seus direitos acerca da educação e do respeito às diferenças, impulsionando diretamente na continuidade da formação escolar e no desenvolvimento das habilidades e competências educacionais.

Acessibilidade espacial significa poder chegar a algum lugar com conforto e independência, entender a organização e as relações espaciais que este lugar estabelece, e participar das atividades que ali ocorrem fazendo uso dos equipamentos disponíveis. Para um aluno ir até sua escola, situada no centro da cidade, é possível chegar através de automóvel, de ônibus ou a pé. No caso de um cadeirante, o percurso deve ser acessível com rampas nos passeios e na entrada do edifício, dimensões adequadas, travessias seguras, etc (Silva; Volpini, 2014, p.26).

Além da adaptação da estrutura física, também evidencia-se a importância de recursos didáticos, materiais de aprendizagem e espaços onde esses alunos possam desenvolver atividades práticas de aprendizagem.

Diante das dificuldades impostas por suas condições, algumas brincadeiras e dinâmicas lúdicas, seminários, propostas de escrita, entre outras metodologias tornam-se indisponíveis para os alunos, que não podem ficar excluídos desse processo, necessitando o investimento em recursos que auxiliem os professores nessas atividades em sala, como também na presença de profissionais do (AEE) e Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) adaptadas para essas práticas.

Nesse sentido, conceitua-se a acessibilidade de forma integral, ou seja, conceder o acesso de qualidade não só aos espaços físicos das escolas, mas como também a todas as condições de aprendizagem para os alunos com deficiência física. A aprendizagem e a inclusão só se efetiva por meio dessas garantias no dia a dia.

## **2.5 Acessibilidade**

A acessibilidade integra um amplo desafio para as instituições de ensino e para a sociedade como um todo. Conforme destacam Oliveria e Cruz (2021), primeiramente, é necessário discutir a amplitude e a complexidade que permeia os objetivos e as propostas da

acessibilidade enquanto política de inclusão no Brasil, fazendo parte não só da inclusão educacional, mas também das pautas e políticas que compõem o espaço urbano, as organizações privadas e todas as demais esferas da sociedade que necessitam de ações que visem conceder condições de acesso e igualdade para as pessoas.

Indivíduos com mobilidade reduzida ou deficiências físicas, cotidianamente, encontram obstáculos para sua locomoção, mobilidade e acesso nas vias públicas e privadas. Sejam portas estreitas, degraus (sem a presença de rampas de acesso), pisos escorregadios, móveis inadequados, ausência de corrimãos, desníveis no chão, má iluminação, sanitários sem planejamento, entre outros múltiplos exemplos, todos esses fatores impedem uma acessibilidade adequada, ou seja: dificultam e impedem um acesso normal e de qualidade para esse público-alvo, reduzindo sua qualidade de vida, possibilidades de experiências, relações sociais e atividades profissionais.

Nesse cenário, conforme destaca Sasaki (2006), o conceito de acessibilidade deve ser compreendido e estudado de forma ampla, analisando suas implicações e necessidades em todos os espaços, inclusive o educacional, incorporando a matriz curricular e as discussões de todas as disciplinas e cursos, buscando esclarecer que a acessibilidade não se limita aos espaços físicos (dimensão arquitetônica), mas também alcança outras barreiras presentes na comunicação, nas possibilidades de aprendizagem, na carência de instrumentos de estudo, entre outras áreas.

Ou seja, além das deficiências físicas que requerem um conjunto de adaptações nas estruturas arquitetônicas, as demais pessoas com deficiências diversas, espectros, transtornos de aprendizagem e síndromes também buscam a acessibilidade para suas vidas.

Textos em Braille, aulas de Libras, intervenções de aprendizagem para pessoas com transtorno do espectro autista, acompanhamento psicopedagógico para discentes com deficiência intelectual são todas ações de acessibilidade, ações de inclusão educacional e também social. Podendo assim relacionar diretamente os conceitos de acessibilidade com a inclusão, ambas, concepções que visam combater e amenizar a desigualdade de acesso, permanência, desenvolvimento e vivência das pessoas com deficiência. Por isso, Sasaki (2007) destaca em seus estudos, pelo menos seis dimensões da acessibilidade: arquitetônica, comunicacional, atitudinal, programática, metodológica e instrumental.

Todas essas, relacionam-se em algum grau com a inclusão das pessoas com deficiência física no espaço escolar. A acessibilidade atitudinal, por exemplo, refere-se a um conjunto de ações (atitudes) promovidas pela gestão escolar e por toda a comunidade na busca por conscientizar a população e a comunidade para os princípios da inclusão e o

combate contra o preconceito.

Conforme Mazzota (2006) a luta pela inclusão e garantia dos direitos da educação especial parte, antes de tudo, da luta pela conscientização e esclarecimento sobre esses direitos, possibilitando aos alunos, familiares, profissionais da educação e demais pessoas, o conhecimento sobre as necessidades e direitos das pessoas com deficiência, compreendendo a importância das rampas de acesso e de recursos pedagógicos para o desenvolvimento da aprendizagem desses alunos, na busca pela igualdade das condições de aprendizagem.

A acessibilidade comunicacional busca romper com barreiras na comunicação interpessoal que prejudicam não só deficientes auditivos, como as pessoas com mobilidade reduzida, que precisam comunicar seus direitos e demandas, sendo ouvidas por aqueles que podem e devem buscar soluções para a acessibilidade garantida por lei. A acessibilidade metodológica diz respeito a aquisição de recursos, materiais e instrumentos necessários para o ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência, possibilitando o desenvolvimento de metodologias inclusivas e eficientes.

Existem atividades práticas que os alunos deficientes físicos podem apresentar dificuldades para realizá-las, mediante suas necessidades, por isso, a acessibilidade metodológica é a garantia dos direitos prescritos nas legislações inclusivas, buscando disponibilizar para cada educando, diante de suas especificidades, equipamentos e materiais para serem utilizados pelos professores e profissionais do (AEE).

Segundo Castro (2023), 47.933 mil instituições de ensino no Brasil ainda não possuem qualquer tipo de item de acessibilidade para as pessoas com deficiência física: rampas, corrimões, elevadores, pisos táteis ou sinais sonoros. Esse número corresponde a 26,9% do total de escolas brasileiras, conforme dados do Ministério da Educação (MEC) e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

Ainda conforme a autora, atualmente, existem cerca de 1 milhão de alunos com deficiência matriculados na educação básica do Brasil, e em milhares desses casos, a ausência de acessibilidade arquitetônica, metodológica, entre outras, impedem e dificultam o desenvolvimento integral desses alunos, requerendo a continuidade das pesquisas, reivindicações e políticas de inclusão que possam amenizar e superar essa realidade. A busca pela efetivação da acessibilidade é vital para a concretização da inclusão escolar.

O estatuto da pessoa com deficiência (2015), cita a acessibilidade enquanto um direito, uma necessidade e uma meta para a inclusão escolar, nesse contexto, os alunos com deficiência física são um dos públicos-alvos da educação especial que mais precisam da



garantia prática dessas ações, possibilitando sua real inclusão escolar.

### 3. METODOLOGIA

Esta pesquisa se desenvolveu a partir de uma abordagem qualitativa através de uma pesquisa bibliográfica, com objetivo geral de refletir sobre os desafios da inclusão escolar dos alunos com deficiência física. Desdobrando em objetivos específicos: apresentar um breve histórico da Educação Especial numa perspectiva da Educação Inclusiva; conceituar educação inclusiva; refletir sobre alguns documentos legais voltados para a educação Inclusiva; discutir sobre a acessibilidade para pessoas com deficiência física na escola.

Os procedimentos metodológicos utilizados para a escrita do presente trabalho possuem como base a pesquisa e revisão bibliográfica de autores e escritos que discutem e refletem acerca do tema (Gil, 2008). As discussões abordadas no artigo e seus tópicos são de caráter qualitativo e assim como afirma Oliveira *et al.* (2020, p. 02), “[...] uma pesquisa de natureza qualitativa busca dar respostas a questões muito particulares, específicas, que precisam de elucidações mais analíticas e descritivas”.

Como também destaca Amaral (2007), a pesquisa qualitativa

[...] é uma etapa fundamental em todo trabalho científico que influenciará todas as etapas de uma pesquisa, na medida em que der o embasamento teórico em que se baseará o trabalho. Consistem no levantamento, seleção, fichamento e arquivamento de informações relacionadas à pesquisa (Amaral, 2007, p. 1).

A escolha da pesquisa bibliográfica por meio da análise de conteúdo é alicerçada nas contribuições de Bardin (1977, p. 114) que destacou que as pesquisas qualitativas visando analisar os conteúdos estudados “recorrem a indicadores não frequenciais suscetíveis de permitir inferências; por exemplo, a presença (ou a ausência), pode constituir um índice tanto (ou mais) frutífero que a frequência de aparição”.

Ou seja, são levados em consideração não só os fatos e dados concretos (materiais) expostos, como também os aspectos subjetivos que integram a discussão da temática abordada no trabalho (Pizzani *et al.*, 2012). A pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa promove subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica.

Optou-se por essa abordagem, pois a mesma possibilita fazer desenvolver um estudo mais amplo e ao mesmo tempo centrado nos objetivos propostos, tendo em vista que,

conforme apresenta Silveira e Cópova (2009, p. 33), esse tipo de abordagem “não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.”

No que se refere às plataformas de pesquisa para a leitura e escolha das referências bibliográficas do trabalho e demais dados, utilizou-se o Google Acadêmico e a plataforma *SciELO*.

Caregnato (2011) disserta os múltiplos benefícios dessas plataformas *on-line*, disponibilizando milhares de trabalhos acadêmicos devidamente publicados em todas as áreas, tanto em Língua Portuguesa, como nos demais idiomas.

Nesse sentido, para a escolha das referências e artigos a serem utilizados no trabalho foram adotadas as seguintes palavras-chave nas plataformas supracitadas: educação inclusiva; educação especial; inclusão escolar; deficiência física; acessibilidade nas escolas e alunos deficientes físicos. Após a realização da pesquisa no período entre junho a agosto de 2024, foi realizada a leitura dos trabalhos encontrados, separando as produções que mais se relacionam com a presente temática para fundamentar os princípios, objetivos e os resultados e discussões desenvolvidos a seguir.

A finalidade foi construir uma revisão de literatura que aprofundasse a discussão sobre os desafios da educação inclusiva, principalmente acerca da acessibilidade dos alunos com deficiência física.

#### **4. AVANÇOS E DESAFIOS DA ACESSIBILIDADE PARA A INCLUSÃO ESCOLAR DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA FÍSICA**

Os critérios adotados para o levantamento bibliográfico dos autores a serem utilizados nas presentes discussões fundamentou-se na relevância dos trabalhos para os estudos da educação inclusiva, na sua relação direta com a presente temática e em sua disponibilização nas plataformas do *SciELO* e do *Google Acadêmico*, considerando as três primeiras páginas de busca disponíveis no site. Além disso, utilizou-se o critério temporal de trabalhos publicados entre 2000 a 2024.

As pesquisas e leituras realizadas no período entre junho a agosto de 2024, foram selecionados 55 trabalhos, devidamente referenciados. Dessa forma, destacam-se algumas contribuições, como as de Beyer (2006), Mazzota (2006), Sasaki (2006), Campos; Martins (2008), Fernandes (2013), Freitas; Teixeira; Rech (2016), Araújo (2018), Belther (2017), Castro *et al.* (2018), Machado (2020), Machado *et al.* (2020), Oliveira; Cruz (2021), Castro (2023), Freitas (2023), entre outros autores abordados no decorrer do trabalho, foi possível construir os seguintes resultados e reflexões.

No contexto de inclusão escolar das pessoas com deficiência física no Brasil, ainda persistem múltiplos desafios no que se refere à estrutura das instituições de ensino, visando a garantia da acessibilidade, locomoção e aprendizagem (Machado, 2021). Conforme Silva (2014), as principais legislações e diretrizes que fundamentam as políticas de inclusão escolar no país direcionam os sistemas e secretarias municipais, estaduais e federais de ensino a colocarem em prática as mudanças necessárias para a construção de ambientes agradáveis, confortáveis e seguros para os alunos com deficiência física.

As políticas e conquistas no campo da inclusão escolar representam conquistas sociais e educacionais que precisam ser postas em prática não só nas instituições públicas, como também nas escolas da rede privada e demais espaços educativos. Oliveira e Silva (2021) apontam para o fato de que a inclusão só ocorre quando a acessibilidade é construída, respeitada e implantada, fornecendo reais condições dos alunos com deficiência frequentarem todos os espaços da escola, vivenciarem as múltiplas experiências promovidas pela educação escolar sem a presença de barreiras e limitações que impeçam seu completo desenvolvimento como discente e pessoa.

##### **4.1 Acessibilidade arquitetônica escolar**

Castro *et al.* (2018), reafirmam que a acessibilidade arquitetônica é um direito garantido por lei, dessa forma, a presença de rampas, elevadores, banheiros adaptados, estacionamento específico, corrimãos, piso antiderrapante, entre outras adaptações necessárias constituem ações que devem estar presentes nos espaços escolares de todo o país, desde a educação infantil, até o ensino superior.

Não só nas reformas e adaptações das escolas, como também nos planejamentos e construções das instituições educacionais, essas diretrizes devem ser levadas em conta, evidenciando o cumprimento e a garantia dos direitos estabelecidos. Todavia, segundo apontam em suas pesquisas Pinheiros (2022), Gomes; Ficagna (2017) e Freitas (2023), milhares de instituições educacionais no Brasil ainda apresentam uma estrutura inadequada e inacessível para os alunos com deficiência física, além de outras deficiências, comprometendo diretamente sua aprendizagem, inclusão e elevando os números de evasão escolar.

Ausência de investimento suficiente para as reformas estruturais, falta de planejamento e prioridade das secretarias e gestões de ensino, descumprimento das principais legislações educacionais e falta de conhecimento sobre esses direitos são alguns dos principais motivos e causas que promovem essa realidade (Machado *et al.*, 2020). Desta feita, justifica-se a importância da presente discussão, de pesquisas e trabalhos que abordem tal problemática e de ações de conscientização e fiscalização acerca da necessidade de cumprimento e transformação dessas barreiras que impedem a acessibilidade e conseqüentemente, as condições de aprendizagem e inclusão escolar.

Freitas, Teixeira e Rech (2016) dissertam que a real inclusão das pessoas com deficiência não diz respeito apenas a presença de profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE), ou a garantia das matrículas desses alunos, o desafio é mais amplo e complexo, requerendo um conjunto de ações dos sistemas, secretarias e equipes de gestão escolar para adquirir, garantir e fornecer todas as condições necessárias de aprendizagem para cada discente (mediante suas demandas), além de alinhar os professores e demais profissionais e alunos em uma conscientização comunitária sobre respeito e inclusão.

Dentre as deficiências, os discentes com deficiência física são um dos públicos que mais sofrem com essas limitações e barreiras presentes no dia a dia, principalmente no espaço escolar, dificultando a autonomia e a participação social dos educandos, interferindo e prejudicando diretamente seu desenvolvimento educacional, psicológico, ocupacional e social, resultando em contextos de segregação e exclusão social (Araújo, 2018). A ausência dos direitos de inclusão no cotidiano gera descontentamento e falta de perspectiva acerca do desenvolvimento desses alunos.

Freitas (2023) desataca que um ambiente agradável e seguro influencia diretamente na qualidade da educação produzida, como também na diminuição do número de evasão escolar do público da educação especial. O medo de ir ao sanitário e não conseguir realizar suas necessidades básicas por dificuldades de passar pela porta, sair do espaço, com a possibilidade de cair, ou a insegurança de não obter uma rampa de acesso para os espaços da escola sendo interrompido por escadas e batentes são algumas das difíceis realidades encontradas no dia a dia, que não só dificultam a mobilidade desses educandos, como também contribuem para a segregação e a exclusão escolar e social.

Castro (2023) aponta por meio de suas pesquisas que cerca de quase 30% das instituições educacionais no Brasil ainda não possuem nenhuma adaptação estrutural e pedagógica que possibilite a inclusão e a acessibilidade dos alunos com deficiência física, representando uma realidade de urgente transformação. Cada uma dessas escolas e espaços educacionais, possuem não apenas um aluno que integra a educação especial, mas um número cada vez maior de educandos que devem ter seus direitos de aprendizagem respeitados.

Levando em consideração o aumento do quantitativo de alunos matriculados em cada escola da rede municipal, estadual, federal e privada, além das instituições técnicas-profissionais e de nível superior, torna-se evidente os prejuízos e malefícios produzidos por essa problemática no cotidiano. No contexto dos alunos cadeirantes, por exemplo, torna-se providencial e essencial a presença de rampas de acesso para todos os lugares necessários, evitando degraus ou barreiras que impeçam a locomoção e inclusão, além das portas largas para as cadeiras, os corrimãos nos banheiros, corredores e demais lugares, sendo esses direitos garantidos por lei para conceder o mínimo de qualidade e acesso à educação para esses alunos (Pinheiros, 2022).

Todas essas mudanças, transformações e adaptações arquitetônicas necessárias para a concretização da acessibilidade nas escolas exige um planejamento específico e extremamente profissional por parte da gestão escolar, da secretaria de educação responsável pela escola, como também dos profissionais responsáveis pelas reformas. Alencar e Deliberato (2024) destacam as especificidades exigidas para a implementação dos corrimãos, das rampas, das portas, corredores, bebedouros, entre outros espaços.

Conforme os autores, a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), ainda no ano de 2004, formulou normas específicas para a acessibilidade no espaço escolar, tornando claro os elementos obrigatórios exigidos para a adequação das escolas, principalmente no que se refere às medidas (centímetros e metros) de cada instrumento, recurso e ambiente. Ou seja, a estrutura arquitetônica das instituições não pode ser construída de qualquer maneira, ou sem

nenhum padrão. Contudo, Gomes e Ficagna (2017) afirmam que essa ainda é uma realidade em diversas instituições e espaços educacionais em todo o Brasil, descumprindo as normas regulamentadas e promovendo barreiras significativas para a inclusão escolar.

No caso dos bebedouros, por exemplo, a ausência de um planejamento adequado acerca do tamanho, forma e posição do recurso, impede diretamente com que cadeirantes, pessoas com mobilidade reduzida, pessoas com nanismo, entre outras deficiências tenham acesso à fonte de água disponível nas escolas. A dificuldade e o impedimento para o acesso a esse recurso tão básico e essencial se torna um obstáculo significativo e constrangedor para os alunos com deficiência física, promovendo mais uma vez um cenário de exclusão e segregação social (Garcia; Braz, 2020).

Para que os alunos possam aprender nas salas de aulas, faz-se necessário o mínimo de segurança para sua locomoção na escola, o acesso a recursos e ambientes para sua higiene, alimentação, socialização e demais práticas realizadas na dinâmica escolar. Assim, pode-se afirmar que a adequação das instituições e espaços educacionais se tornar um passo insubstituível em todo processo de construção da educação inclusiva, justificando a relevância de sua prioridade no campo das reformas educacionais.

Nesse sentido, conclui-se a relevância da estrutura interna da escola na busca pela concretização da acessibilidade. Conforme a própria ideia central do conceito, a acessibilidade é realizada quando os espaços se tornam acessíveis para todos, respeitando as demandas físicas e cognitivas de cada indivíduo, garantindo a efetivação dos objetivos de inclusão garantidos por lei no Brasil. Mesmo com a presença de profissionais e recursos pedagógicos para trabalhar na aprendizagem dos discentes da educação especial, sem priorizar essas construções e readequações dos ambientes e instituições dificilmente a inclusão escolar será efetivada, reproduzindo contextos de desrespeito as pessoas com deficiência e seus direitos (Alencar; Deliberato, 2024).

#### **4.2 O papel da comunidade escolar para a inclusão**

Teixeira e Rech (2016) evidenciam em seus estudos essas limitações ao declararem que os discentes ficam impedidos de estudarem, ou obterem acesso integral a todos os espaços e experiências educativas diante dessas barreiras. A ausência desses requisitos nas escolas, faz com que os alunos e suas famílias ainda relatem sentimentos de medo, desconforto e dificuldade para acesso e permanência nas escolas, gerando casos de evasão escolar e de problemas de aprendizagem pela acessibilidade negada.

Reafirmar-se nesse cenário a conexão real entre os conceitos e ideais de inclusão e acessibilidade. De tal forma que se pode afirmar que não existe inclusão escolar sem priorizar a acessibilidade e vice-versa (Pinheiros, 2022). Diante dos desafios para a realização de reformas e adaptações necessárias para os espaços escolares, evidencia-se o papel e a importância de atuação não só dos sistemas de ensino, como também dos profissionais que trabalham na gestão das escolas, na sala de aula e de todos aqueles que integram a comunidade escolar.

Sasaki (2006) aborda o fato de que as conquistas obtidas no campo da inclusão escolar são resultados das reivindicações e organizações sociais, envolvendo comunidades de pais de alunos, familiares, entre outros setores sociais e educacionais. Dessa forma, nas instituições de ensino o comprometimento e participação do gestor escolar, dos demais profissionais que atuam no AEE e principalmente das famílias é um ponto essencial para mobilizar meios de conscientização e reivindicações dos direitos para a acessibilidade dos alunos com deficiência.

Conforme Ropoli *et al.* (2010), no contexto da educação inclusiva, o conceito de comunidade escolar nunca foi tão importante, compreendendo a necessidade de todos estarem envolvidos com esse objetivo de proporcionar o Atendimento Educacional Especializado (AEE) com excelência, além de outras ações cotidianas que contribuam com a inclusão dos alunos no espaço escolar.

Não só os cuidadores, ou profissionais da educação especial são fundamentais: gestores, coordenadores, professores, demais alunos e familiares fazem toda a diferença na colaboração dos ideais de inclusão e sem essa concepção, torna-se muito difícil que esse processo ocorra com eficácia. No caso de instituições que ainda apresentam estrutura inadequada, ausência de profissionais e adaptações que atendam às demandas dos alunos com eficiência física, cabe aos profissionais da gestão escolar e aos familiares se mobilizarem para cobrar dos setores e sistemas educacionais que regem a instituição, a realização de investimentos e mudanças necessárias para tornar o ambiente apto para o público da educação especial.

Souza e Machado (2019) dissertam que diante do desafio de transformação dos espaços escolares em prol da acessibilidade, é fundamental o requerimento, participação e comunicação efetiva entre os profissionais da gestão de ensino, os professores, as famílias e os alunos na busca de um único objetivo: reivindicar direitos garantidos por lei para a inclusão dos alunos com deficiência. A inclusão de rampas de acesso, salas de recursos multifuncionais, corrimãos, profissionais do AEE, banheiros adaptados, materiais e



equipamentos para a aprendizagem, pisos antiderrapantes, entre outras iniciativas, dependem do comprometimento de toda a comunidade escolar.

Conforme destaca Luck (2006), a gestão democrática de ensino está alicerçada na vivência das escolas enquanto comunidade, e não como uma instituição engessada e descentralizada da realidade social onde está inserida. A reivindicação dos direitos educacionais dos alunos com deficiência é concretizada por meio da participação e acompanhamento intencional dos pais e responsáveis no cotidiano escolar dos educandos, na comunicação entre os professores e demais profissionais acerca das demandas dos alunos apresentados em sala, na capacitação continuada direcionada pelos gestores e na participação mútua de todos eles nas questões necessárias para a aprendizagem dos discentes.

Boaventura *et al.* (2008) afirma que é praticamente impossível produzir inclusão no espaço escolar sem uma relevante atuação e compromisso da gestão, fundamentada nos princípios da gestão democrática, conforme a LDB. A necessidade desse modelo de gestão para as instituições de ensino como um todo, parte da concepção acerca da relevância da gestão escolar para o sucesso dos objetivos da comunidade educacional, valorizando não só o papel do gestor (diretor) das escolas, como de todos os demais profissionais que integram a gestão.

A presença da família no espaço escolar, contribuindo e acompanhando o desenvolvimento dos alunos junto aos professores e demais profissionais, faz toda a diferença no aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem (Carbello, 2013). Nos casos dos alunos com deficiência, essa participação e integração de toda a comunidade é ainda mais relevante, visto a necessidade de conscientização de todas as pessoas sobre os direitos prescritos acerca da educação inclusiva, a múltipla contribuição dos pais/responsáveis, professores, psicopedagogos, neuropsicopedagogos, coordenadores e outros colaboradores no processo de desenvolvimento desses alunos em sala, além de todo o direcionamento da instituição com foco no respeito às diferenças e na diversidade humana (Moreira, 2022).

Para os professores e demais profissionais da escola é imprescindível o conhecimento da realidade do aluno, os aspectos e relações que fazem parte do seu cotidiano, no seu bairro, sua estrutura familiar, os desafios que estão no seio familiar, históricos que expressem a construção de vida desse aluno e que na maioria das vezes são as possíveis respostas para padrões comportamentais, falta de compromisso na escola, grande número de faltas, ou até mesmo, melhor rendimento escolar, boa alimentação, apoio familiar e entre outros aspectos (Carbello, 2013). Nesta perspectiva, não é simplesmente a aplicação do conteúdo em sala e sua mera absorção. A finalidade da educação escolar é o completo desenvolvimento do aluno

no sentido intelectual, social e emocional, e assim, a relação dialética entre família e escola enquanto comunidade escolar é um alicerce primordial que deve ser buscado por todos.

Plaisance (2015) destaca que a efetivação da educação especial se dá por meio da inclusão. Assim, a democratização da instituição de ensino também é promovida diante da inserção dos alunos e de toda a comunidade no cotidiano escolar, colaborando cada um com suas respectivas responsabilidades e papéis na busca por melhores condições de aprendizagem para os discentes.

Neves, Rahme e Ferreira (2019) reafirmam o papel das políticas de inclusão na garantia dos direitos à inclusão, contudo, o cumprimento prático dessas diretrizes é efetivado por meio dessa colaboração mútua. Mesmo que os gestores comprometam-se na gestão e impulsionamento das escolas em prol da inclusão escolar, reivindicando e gerenciando profissionais e recursos para a educação especial nas escolas, sem a participação dos professores, torna-se impossível romper com os paradigmas de segregação na sala de aula.

Não só os profissionais do AEE precisam atuar em termos inclusivos, os professores, alunos, profissionais da gestão, funcionários e familiares precisam colaborar juntos nesse propósito, guiados pelos gestores e pelos educadores, que necessitam, diretamente da participação dos pais na busca pela aprendizagem dos filhos (Ropoli *et al.*, 2010).

### **4.3 Avanços, conquistas e transformações**

Segundo Guerreiro (2012), a acessibilidade nas escolas precisa ser construída a partir da estrutura física das instituições (adaptadas a locomoção desses alunos), a estrutura pedagógica (presença e atuação de profissionais capacitados), e a construção de uma comunidade escolar que compreenda a importância e a necessidade de incluir todos os alunos, em detrimento de suas deficiências ou pré-disposições.

Os dados apresentados por Castro (2023), destacam o fato de mais de 47.933 mil instituições educacionais no Brasil ainda estarem inaptas para a inclusão de pessoas com deficiência física ou mobilidade reduzida, confirmam a necessidade de priorizar essa problemática educacional e também social, em prol da garantia de direitos essenciais a vida humana, dentre eles, o direito à educação para todos, fundamentado pela Constituição Federal (1988).

Desse modo, sem condições básicas de acessibilidade, torna-se impossível os alunos com deficiência desenvolverem sua aprendizagem escolar e terem acesso a uma educação de qualidade. Mesmo diante de tais dados e dificuldades que precisam ser combatidos, Sandes e

Oliveira (2021) destacam os importantes avanços e conquistas alcançados a partir das diretrizes postas pela LDB e demais políticas de inclusão abordadas no texto.

A Lei da Acessibilidade (Lei nº 10.098, 2000), a Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva (Brasil, 2008) e o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) não só promoveram mudanças e adaptações importantes em milhares de escolas e instituições educacionais em todo o país, como também evidenciaram a relevância dos direitos das pessoas com deficiência, rompendo uma história de negligência e violência social (Brasil, 2015).

No decorrer do trabalho, a evidência das rampas, corredores com maior espaço, portas adaptadas, estacionamento específicos, corrimãos e outras condições que podem ser vistas nas instituições, demonstram os avanços obtidos ao longo dos anos, por meio das políticas de inclusão e da mobilização dos agentes que integram a educação escolar em prol da acessibilidade, sendo esta necessária nos contextos de todas as pré-escolas, creches, instituições de ensino fundamental, médio e superior, justificando a relevância da presente temática e de trabalhos que evidenciem os desafios e avanços no cenário da inclusão escolar dos alunos com deficiência física.

Souto (2014) destaca que a luta por melhorias e pela criação de um modelo educacional que seja inclusivo, fornecendo condições necessárias para que todos possam desenvolver sua aprendizagem na educação escolar em todos os níveis e modalidades é uma reivindicação árdua que possui um histórico de contínuas discussões, pesquisas, debates, políticas sociais e principalmente, o envolvimento de pessoas com necessidades especiais, deficientes e suas famílias que tanto necessitam e sofrem pela ausência desse direito básico.

Assim, os avanços alcançados por meio das legislações educacionais brasileiras, além das ações desenvolvidas em diferentes comunidades devem ser evidenciadas enquanto importantes conquistas no campo da inclusão escolar. Dentre essas conquistas, Pereira (2016) destaca os múltiplos benefícios das Salas de Recurso Multifuncionais (SRM) para a garantia de efetivação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas instituições de ensino.

As SRM constituem uma importante ação no cenário da educação inclusiva, que mediante a presença de profissionais qualificados, equipamentos disponíveis e um ambiente adequado contribuem de forma imprescindível para a aprendizagem dos alunos que necessitam de atendimento especializado mediante diversas especificidades apresentadas (Fonseca, 2019).

Nas SRM, o direcionamento pedagógico é específico, disponibilizando de estratégias e atividades que integram a motricidade, habilidades sociais, as intervenções nas funções

cognitivas, além de trabalhar aspectos de comunicação, audição e outras características necessárias à aprendizagem. Assim, essa é uma política inclusiva direcionada pela LDB e pelo Ministério da Educação (Brasil, 2008), exigindo que as SRM devem ser construídas e desenvolvidas nas próprias escolas regulares, ou demais instituições de ensino especializadas na educação especial, visando não segregar os discentes, mas buscando incluí-los, respeitando suas especificações e possibilitando reais condições de aprendizagem.

Mesmo diante de tantas dificuldades ainda apresentadas no cotidiano de funcionamento das SRM, desde sua disponibilidade, ausência de mais profissionais, recursos disponíveis, tanto econômicos quanto pedagógicos. As SRM são iniciativas fundamentais para a educação especial contribuindo para a promoção de acessibilidade para todos os educandos, representando de forma prática a efetivação e concretização das reivindicações realizadas em prol da inclusão no espaço escolar (Fonseca, 2019).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015), cita a acessibilidade enquanto um direito, uma necessidade e uma meta para a inclusão educacional, nesse contexto, os alunos com deficiência física (entre outros tipos) são um dos públicos-alvos da educação especial que mais precisam da garantia prática dessas ações, possibilitando sua real inclusão escolar. Nesse cenário, as SRM devem estar equipadas de acessórios, profissionais e materiais que efetuem na prática todas as demandas de inclusão desses alunos, justificando sua importância na efetivação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e nos objetivos centrais da educação especial e inclusiva no Brasil.

Fonseca (2019) destaca que além dos profissionais, o diferencial dessas salas está na presença de recursos, materiais pedagógicos, instrumentos didáticos e objetos que são adequados às atividades de aprendizagem mediadas pelos profissionais para cada aluno, ajudando as diversas deficiências. Essas atividades podem ser elaboradas em grupos ou de forma individual, em horário oposto as aulas regulares, ou horários alternativos, em constante comunicação e parceria entre os professores das turmas regulares e os profissionais das SRM e a gestão escolar.

O investimento educacional para funcionamento das SRM é bastante alto, por isso, outras escolas da rede pública de ensino, podem compartilhar das salas, profissionais e recursos em cooperação para com os alunos, visto que nem todas as instituições de um mesmo município, podem possuir essa política em funcionamento (o que deveria ser o ideal). Dentre outras conquistas alcançadas, as SRM representam um excelente exemplo de transformações e avanços significativos em prol da acessibilidade nas instituições de ensino (Pereira, 2016).

## 5. CONCLUSÃO

Conclui-se reafirmando os múltiplos desafios que integram os objetivos da educação inclusiva no Brasil. Conforme as discussões e autores abordados no decorrer do trabalho, a inclusão escolar não ocorre apenas com a garantia de acesso dos alunos com deficiência nas escolas, mas, sim, com o fornecimento da estrutura e das condições necessárias de acesso, locomoção e aprendizagem.

Conforme descrito nos objetivos da presente reflexão, a educação especial no Brasil e todas as políticas educacionais formuladas para aperfeiçoar a inclusão escolar são resultados de múltiplas reivindicações sociais, políticas e educacionais em prol da equidade de acesso e aprendizagem dos alunos com deficiência nas instituições de ensino. A presença de profissionais do AEE nas escolas, as salas de recursos multifuncionais, as reformas arquitetônicas e demais investimentos necessários para a acessibilidade demonstram avanços significativos no campo da inclusão em todo o país, reafirmando o papel da comunidade escolar e da mobilização de grupos, setores e movimentos sociais/educacionais para a aquisição das melhorias supracitadas.

Contudo, a presença de instituições e cenários que ainda carecem de investimento, organização e conscientização para o cumprimento das legislações e a construção de um ambiente inclusivo, observados e destacados no decorrer do trabalho, apontam para a necessidade de continuidade nas pesquisas que dissertam e contribuem sobre a problemática, além da criação de políticas educacionais que contribuam com a transformação desses espaços.

Nisto consiste a acessibilidade, visando construir e reformar as estruturas arquitetônicas das instituições de ensino, assim como a aquisição de materiais, equipamento, recursos e profissionais que possibilitem a real inclusão dos alunos com deficiência na educação escolar. No caso dos alunos com deficiência física ou mobilidade reduzida, a presença de rampas de acesso e passeio, elevadores, banheiros adaptados, estacionamento específico, corrimãos, piso antiderrapante, sinais sonoros, corredores largos, entre outros requisitos que compõe as dimensões de acessibilidade são fatores preponderantes para que os discentes possam desenvolver sua aprendizagem, obtendo segurança e conforto no ambiente escolar.

A ausência dessa estrutura em milhares de escolas no país, constitui um dos principais desafios vivenciados para a inclusão educacional, justificando a importância de investimentos para a adaptação e aquisição dos materiais, recursos e obras necessárias para adequar as

instituições e espaços de aprendizagem às demandas da educação especial. Nesse cenário, também deve ser destacado o papel da gestão escolar e de toda a comunidade na qual a instituição está inserida, pois, por meio da participação, cooperação e reivindicação das famílias, profissionais e alunos, melhorias podem ser alcançadas, na busca pela efetivação de direitos conquistados.

O princípio de democratização da gestão escolar infere diretamente no comprometimento de todos os profissionais na busca pelas metas postuladas pelas instituições. Por meio disso, a inclusão escolar deve ser uma das prioridades das instituições de ensino em todo o país, da educação infantil, até o ensino superior, requerendo conhecimentos e habilidades dos gestores e demais profissionais da escola para promoverem ações e estratégias que melhorem as condições físicas e pedagógicas de aprendizagem para os alunos com deficiência.

Para desenvolver sua aprendizagem escolar, o público da educação especial precisa, antes de tudo, vivenciar sua dignidade enquanto pessoa, e essa se torna impossível sem a possibilidade de sua locomoção adequada nos espaços da escola, sem uma adaptação necessária para o uso dos sanitários, sem a presença de profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) quando for necessário, além do investimento em recursos, materiais e instrumentos que possibilitem a acessibilidade, ou seja, condições de equidade para a aprendizagem escolar.

A acessibilidade visa a garantia de acesso às escolas para todos os alunos, comunicação e aprendizagem nas salas de aula, corredores, banheiros, auditórios e demais espaços, incluindo os alunos com deficiência nas dinâmicas e realidades das escolas regulares, compreendendo a importância dessa integração e da adoção de todas as ações necessárias para isso acontecer.

Por isso, pode-se aferir que não existe inclusão escolar sem a busca pela acessibilidade (vice-versa), compreendendo que tais conceitos são integralmente relacionados e imprescindíveis para a construção e concretização dos objetivos postos pelas políticas de inclusão escolar no Brasil.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, Eli Carlos de Sousa; DELIBERATO, Débora. Alunos com deficiência física no ensino médio: análise da acessibilidade em uma escola pública. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 18, p. e4966024-e4966024, 2024.

AMARAL, J. J. F. **Como fazer uma pesquisa bibliográfica**. Fortaleza, CE: Universidade Federal do Ceará, 2007. Disponível em: <http://200.17.137.109:8081/xiscanoe/courses1/mentoring/tutoring/Como%20fazer%20pesquisa%20bibliografica.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2024.

ARAÚJO, Larissa Figueredo Machado de. **Acessibilidade na educação: uma análise da inclusão à luz da lei 13.146/15**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BELTHER, Josilda Maria. **Educação Especial**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2017.

BEYER, Hugo Otto. **A inclusão na escola regular: idéias para implementação**. In: *Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais*. Porto Alegre: Mediação, 2006.

BOAVENTURA, Roberta Silva *et al.* **A gestão escolar na perspectiva da inclusão**. 2008. Disponível em: <http://bdtd.unoeste.br:8080/tede/handle/tede/760>. Acesso em: 02 jul. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 27 jun. 2024.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Senado, 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 27 set. 2024.

BRASIL. **Lei Federal nº 8.069/1990 Estatuto da Criança e do Adolescente, ECA**. 1990. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm). Acesso em: 10 jun. 2024.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica/Secretaria de Educação Especial**, Brasília: MEC/SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/192-secretarias-112877938/seesp-esducao-especial-2091755988/12648-diretrizes-nacionais-para-a-educacao-especial-na-educacao-basica>. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/SECADI, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Manual de Orientação: Programa de Implantação Sala de Recursos Multifuncionais**, elaboração: Cláudia Pereira Dutra; Martinha Clarete Dutra dos Santos; Martha Tombesi Guedes, Brasília: MEC/SE/SEESP, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9936-manual-orientacao-programa-implantacao-salas-recursmultifuncionais&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9936-manual-orientacao-programa-implantacao-salas-recursmultifuncionais&Itemid=30192). Acesso em: 27 ago. 2024.

CAMPOS, S. M. G.; MARTINS, R. M. L. Educação Especial: aspectos históricos e evolução conceptual. **Revista do ISPV**, Viseu, n. 34, p. 223-331, abr. 2008. Acesso em 16 de agosto de 2022.

CAREGNATO, Sonia Elisa. Google Acadêmico como ferramenta para os estudos de citações: avaliação da precisão das buscas por autor. **Ponto de acesso**, v. 5, n. 3, p. 72-86, 2011.

CARBELLO, Sandra Regina Cassol. A atuação do pedagogo na gestão democrática da escola pública: a participação da comunidade como um desafio. **Revista de Administração Educacional**, v. 4, n. 10, 2012.

CASTRO, Gisélia Gonçalves *et al.* Inclusão de alunos com deficiências em escolas da rede estadual: acessibilidade e adaptações estruturais. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 60, p. 93-105, 2018.

CASTRO, Maria Tereza. **Infraestrutura: 27% das escolas brasileiras não são acessíveis para PCDs**. Agências de Notícias “CEUB”. 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.uniceub.br/destaque/escolas-brasileiras-nao-sao-acessiveis-para-pessoas-com-deficiencia/>. Acesso em 08 nov. 2023.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: sobre Princípios, Política e Práticas em Educação Especial. Espanha, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2023.

FERNANDES, Sueli. **Fundamentos para Educação Especial**. Curitiba: Ibpex, 2013.

FONSECA, Renata Pereira *et al.* Formação do professor para o atendimento na sala de recursos multifuncionais: Análise de uma sala de recurso de uma escola do Município de Brasília de Minas–MG. **Revista Psicologia & Saberes**, v. 8, n. 12, p. 4-30, 2019.

FREITAS, Marcos Cezar de. Educação inclusiva: Diferenças entre acesso, acessibilidade e inclusão. **Cadernos de Pesquisa**, v. 53, p. e10084, 2023.

FREITAS, Soraia Napoleão; TEIXEIRA, Carolina Terribile; RECH, Andréia Jaqueline Devalle. Alunos com deficiência em situação de acolhimento institucional: desafios para a gestão ea inclusão escolar. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 11, n. 4, p. 2104-2124, 2016.



GARCIA, Fabiane Maia; BRAZ, Aissa Thamy Alencar Mendes. Deficiência visual: caminhos legais e teóricos da escola inclusiva. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 28, n. 108, p. 622-641, 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Atlas, São Paulo, 2008.

GOMES, Elisângela Ferreira; FICAGNA, Rosilei Gugel. Acessibilidade como processo de inclusão de estudantes com deficiência física no contexto escolar. **Monografia de Pós-Graduação-Faculdades de Itapiranga**, 2017.

GUERREIRO, Elaine Maria Bessa Rebello. A acessibilidade e a educação: um direito constitucional como base para um direito social da pessoa com deficiência. **Revista Educação Especial**, v. 25, n. 43, p. 217-232, 2012.

LIMA, Priscila Augusta. Definindo educação inclusiva e educação especial. In: **Educação inclusiva e Igualdade Social**. São Paulo: Avercamp, 2006.

LUCK, H. **Dimensões da Gestão Escolar e suas Competências**. Curitiba: Ed. Positivo, 2009.

MACHADO, Carolina Dos Santos. Inclusão escolar do aluno com deficiência física. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 05, Ed. 12, Vol. 19, pp. 84-97. Dezembro de 2020. ISSN: 2448-0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/deficiencia-fisica>. Acesso em 07 nov. 2023.

MACHADO, Luanna Adma Gonçalves et al. A educação especial e inclusiva na legislação até o decreto Nº **10.502/2020**. 2021.

MALHEIROS, Bruno Taranto. **Metodologia da pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003.

MAZZOTTA, Marcos J. S **Fundamentos de Educação Especial**. São Paulo: Pioneira, 1982.

\_\_\_\_\_. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2006.

MENDES, Enicéia G. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, vol. 22, núm. 57, mayo-agosto, 2010. Disponível em: [eSearchgate.net/publication/334081117\\_a\\_educacao\\_especial\\_no\\_brasil\\_legislacao\\_e\\_breve\\_contexto\\_historico](https://www.researchgate.net/publication/334081117_a_educacao_especial_no_brasil_legislacao_e_breve_contexto_historico). Revista Professare, ISSN: 2238-9172, Cacador, v.7, n. 3 (17), p. 34-46, 2018. Acesso em 07 nov. 2023.

NEVES, Libéria Rodrigues; RAHME, Mônica Maria Farid; FERREIRA, Carla Mercês da Rocha Jatobá. Política de Educação Especial e os desafios de uma perspectiva inclusiva. **Educação & Realidade**, v. 44, 2019.

OLIVEIRA, *et al.* **Grupo Focal: uma técnica de coleta de dados numa investigação**

qualitativa? In: Cadernos da Fucamp, UNIFUCAMP, v.19, n.41, p.1-13, Monte Carmelo, MG, 2020.

OLIVEIRA, A. M; CRUZ, C. A. L. A escola como espaço de inclusão:: para além da acessibilidade. **Revista Faculdade FAMEM| REFFEN| ISSN 2675-0589**, v. 2, n. 3, p. 50-65, 2021.

ONU - Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU**. Disponível em: <http://www.onu-brasil.org.br/documentos/direitos-humanos>. Acesso em 07 nov. 2023.

PEREIRA, Márcio. Atendimento Educacional Especializado: do que se trata? **Intercursos Revista Científica. Ciências Humanas**, Ituiutaba/UEMG, v. 15, n. 2, Julh-Dez, ISBN 2179-9050, 2016.

PLAISANCE, Eric. Da educação especial à educação inclusiva: esclarecendo as palavras para definir as práticas. **Educação**, v. 38, n. 2, p. 231-238, 2015.

PIZZANI, Luciana *et al.* A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 10, n. 2, p. 53-66, 2012. Disponível em: [https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1896/pdf\\_28](https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1896/pdf_28). Acesso em 05 out. 2023.

RODRIGUES, Olga M. P. R. CAPELLINI, Vera L. M. F. SANTOS, Danielle A. N. **Fundamentos históricos e conceituais da Educação Especial e inclusiva**: reflexões para o cotidiano escolar no contexto da diversidade. 2017. Disponível em: [https://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/155246?locale=pt\\_BR](https://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/155246?locale=pt_BR). Acesso em: 07 nov. 2023.

ROMERO, R. A. S; SOUZA, S. B. D. **EDUCAÇÃO INCLUSIVA**: alguns marcos históricos que produziram a educação atual. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/447\\_408.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/447_408.pdf). Acesso em 07 nov. 2023.

ROPOLI, Edilene Aparecida *et al.* **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**. A escola comum inclusiva. 2010.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SASSAKI, R. K. **Direito à educação inclusiva segundo a ONU**. A convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência comentada. Brasília: Corde, 2007.

SILVA, F. N. R. VOLPINI, M. N. Inclusão escolar de alunos com deficiência física: conquistas e desafios. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro-SP, 1 (1): 18-29, 2014. Disponível em: [http://repositorio.unifafibe.com.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/469/2014\\_FNR\\_S.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unifafibe.com.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/469/2014_FNR_S.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em 07 nov. 2023.

SILVA, Flavia Natalia Ramos da. **Inclusão escolar de alunos com deficiência física**: conquistas e desafios. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro-SP, 1 (1): 18-

29, 2014

SILVEIRA, Denise Tolfo; CORDOVA, Fernanda Peixoto. A Pesquisa Científica. *Dentro:* GERHARDT, Tatiana Angel; SILVEIRA, Denise Tolfo. (Org.) **Métodos de Pesquisa**. 1.ed.Porto Alegre: UFRGS, 2009.

SOUZA, Myrella Lopes de; MACHADO, Alexsandro dos Santos. Perspectivas e desafios da educação inclusiva: uma revisão bibliográfica. **Revista de Educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco**, v. 9, n. 20, p. 24-49, 2019.

SOUTO, M, T, de. **Educação Inclusiva no Brasil**. Universidade Estadual da Paraíba. Campina Grande/PB, 2014.

PINHEIRO, Camilla de Souza. **Inclusão escolar, deficiência física e acessibilidade atitudinal**: a urgência em eliminar barreiras. 2022.

YOSHIDA, S. **Desafios na inclusão dos alunos com deficiência na escola pública**. 2018. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/1972/desafios-na-inclusao-dos-alunos-com-deficiencia-na-escola-publica>. Acesso em 07 nov. 2023.