

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Julinho da Silva

**EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA DAS PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA VISUAL NA GUINÉ-BISSAU:
UMA ANÁLISE A PARTIR DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS
BRASILEIRAS**

Santa Maria, RS
2023

Julinho da Silva

**EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA
VISUAL NA GUINÉ-BISSAU:
UMA ANÁLISE A PARTIR DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS**

Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação, Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito para a defesa do Mestrado em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sílvia Maria de Oliveira Pavão

Santa Maria, RS
2023

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001

Da Silva, Julinho
EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA DAS PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA VISUAL NA GUINÉ-BISSAU: UMA ANÁLISE A PARTIR
DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS / Julinho Da
Silva. - 2023.
103 p. : 30 cm

Orientadora: Sílvia Maria De Oliveira Pavão
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação, RS, 2023

1. Educação Especial 2. Deficiência visual 3. Guiné
Bissau 4. Políticas Públicas I. Pavão, Sílvia Maria De
Oliveira II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Declaro, JULINHO DA SILVA, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

Julinho da Silva

**EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA
VISUAL NA GUINÉ-BISSAU:
UMA ANÁLISE A PARTIR DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS**

Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação, Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito para a defesa do **Mestrado em Educação**.

Aprovado em 18 de julho de 2023.

**Sílvia Maria de Oliveira Pavão, Dr.^a (UFSM)
(presidente/orientadora)**

Profa. Dra. Lorena Marquezan (UFSM)

Profa. Dra. Carmen Rosane Segatto (SEERS)

Profa. Dra. Tatiane Negrine, Dr.^a (UFSM) (Suplente)

Santa Maria, RS
2023

RESUMO

EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA GUINÉ-BISSAU: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS

AUTOR: Julinho Da Silva
ORIENTADORA: Silvia Maria De Oliveira Pavão

A presente dissertação teve como objetivo analisar a educação especial e inclusiva das pessoas com deficiência visual na Guiné-Bissau a partir das políticas educacionais brasileiras. Teve como problema da pesquisa: quais são as políticas educacionais da educação especial e inclusiva adotadas para atender as demandas das pessoas com deficiência visual na Guiné-Bissau? Para tanto, foi realizada uma pesquisa de caráter exploratório e analítico de abordagem qualitativo. Para a coleta de dados foram utilizados questionários e entrevistas semiestruturada com professores, alunos com deficiência e diretor da escola da Guiné-Bissau. A dissertação oferece uma percepção de que a educação especial e inclusiva ainda é um problema para as pessoas com necessidades educacionais especiais na Guiné-Bissau, pois a falta de participação familiar e os materiais didáticos limitam a aprendizagem do aluno. Após uma discussão bibliográfica a partir das políticas educacionais brasileira e com o enquadramento no contexto da Guiné-Bissau, os resultados indicam que diferentemente do Brasil em que o Estado elabora as políticas públicas educacionais para atender as demandas das pessoas com deficiência, o Estado da Guiné-Bissau não tem assumido essa responsabilidade, fato esse que deixa as pessoas com deficiência visual fora do sistema de educação “formal”, contrariando os pressupostos constitucionais – em que a educação é para todos. Conclui-se que ao Estado da Guiné-Bissau, imputa-se a elaboração de políticas públicas educacionais especiais e inclusivas numa dinâmica que busque garantir o acesso e a permanência de qualidade para todos os alunos, independentemente das suas limitações.

Palavras-chave: Educação Especial. Deficiência visual. Guiné-Bissau. Políticas Públicas.

ABSTRACT

SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION FOR PEOPLE WITH VISUAL IMPAIRMENTS IN GUINEA-BISSAU: AN ANALYSIS BASED ON BRAZILIAN EDUCATIONAL POLICIES

AUTHOR: Julinho Da Silva

ADVISOR: Silvia Maria De Oliveira Pavão

The aim of this dissertation was to analyze special and inclusive education for people with visual impairments in Guinea-Bissau based on Brazilian educational policies. The research problem is formulated as follows: what are the special and inclusive education policies adopted to meet the demands of people with visual impairments in Guinea-Bissau? To this end, an exploratory and analytical bibliographical and documentary study with a qualitative approach was carried out. Questionnaires and semi-structured interviews with teachers, students with disabilities and the school principal were used to collect data. The dissertation provides an insight into the fact that special and inclusive education is still a problem for people with special educational needs in Guinea-Bissau, as the lack of family participation and teaching materials limit student learning. After a bibliographical discussion based on Brazilian educational policies and framed in the context of Guinea-Bissau, the results indicate that unlike Brazil, where the state draws up public educational policies to meet the demands of people with disabilities, the state of Guinea-Bissau has not taken on this responsibility, a fact that leaves people with visual impairments outside the "formal" education system, contrary to the constitution's assumptions - that education is for everyone. This means that the state of Guinea-Bissau must develop special and inclusive education policies in a way that seeks to guarantee quality access and permanence for all students, regardless of their limitations.

Keywords: Special Education. Visual impairment. Guinea-Bissau. Public Policies.

Lista de tabela

Tabela 1: Participantes da pesquisa	51
---	----

Lista de quadros

Quadro 1: apresentação dos participantes da pesquisa	51
Quadro 2: categorias e subcategorias	55

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AGRICE	Associação Guineense de Reabilitação e Integração de Cegos
AEE	Atendimento Educacional Especializado
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CIF	Classificação Internacional de Incapacidade, Funcional e Saúde
EAAE	Estrutura de Ação em Educação Especial
EBU	Ensino Básico Unificado
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INE	Instituto Nacional de Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
LGDH	Liga Guineense dos Direitos Humanos
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
ONGs	Organizações Não Governamentais
OMS	Organização Mundial de Saúde
PCD	Pessoas com Deficiência
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
RGPH	Recenseamento Geral da População e Habitação
TC	Termo de Confidencialidade
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNICEF	Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 Caracterização da guiné-bissau	12
1.2 Objetivos	16
1.2.1 Objetivo geral	16
1.2.2 Objetivos específicos	16
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	17
2.1 Aspecto histórico e a acessibilidade das pessoas com deficiência	17
2.2 Acessibilidade e inclusão	25
2.3 Educação especial na guiné-bissau	30
2.4 Educação especial na perspectiva da educação inclusiva	35
3 MÉTODO	50
3.1 Tipo de estudo	50
3.2. Local, população e período	50
3.2.1 Local	50
3.2.2 População	50
3.2.3 Período	51
3.3 Técnica de coleta de dados	52
3.4 Método de análise	52
3.5 Questões éticas	52
4 RESULTADO E DISCUSSÃO	55
4.1 Formação e atuação docente	56
4.2 Gestão escolar	65
4.3 Inclusão educacional das pessoas com deficiência	70
4.4 Participação familiar na educação escolar	75
4.5 Percepção de alunos com deficiência, infraestrutura e materiais didáticos	82
5 CONCLUSÃO	88
REFERÊNCIAS	90
ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	95
ANEXO B – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE	98
APÊNDICE C - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS	99

1 INTRODUÇÃO

A educação é um direito humano imprescindível e muito importante na formação das capacidades humanas. Na Guiné-Bissau, as discussões sobre a educação especial é muito nova ainda se comparamos com o Brasil. Ultimamente, alguns estudos tentam problematizar a forma como as pessoas com deficiência são tratadas ou isoladas por parte da família e da sociedade no país e, conseqüente, a falta de políticas públicas destinadas a suprimir as suas necessidades educativas.

Como estudante licenciado no curso de Sociologia na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) e, tendo feito alguns estágio supervisionados, a presente proposta está relacionada com a necessidade de compreender o processo da educação especial, inclusão e diferença no processo formativo. Durante a minha trajetória acadêmica no curso de licenciatura estudei várias disciplinas que discutem sobre a educação e, especificamente, a educação especial e inclusiva. Durante o percurso formativos, conseguimos problematizar alguns questões ligada à acessibilidade, mobilidade das pessoas com deficiência, tecnologias assistivas, ao desenho universal para a aprendizagem e entre outros. Os fatores acima descritos, brotaram-me a inquietação de averiguar sobre a educação especial na Guiné-Bissau, tendo como a base analítica e interpretativa, as políticas educacionais brasileiras destinadas às pessoas com deficiência.

Durante esse periodo elaborei o artigo que discute a permanência das pessoas com deficiência física na educação infantil na Guiné Bissau. Ao fazer uma revisão da literatura sobre o assunto, o fato permitiu-me ter uma visão ampla sobre/do debate sobre o assunto. Esse fato possibilitou-me novos olhares e a necessidade de continuar a pesquisar para aperfeiçoar ainda mais e chegar aos objetivos traçados para a materialização desta pesquisa.

Essas obras e o artigo elaborada possibilitaram-me uma visão sobre as pessoas com deficiência visual e, conseqüentemente, geraram-me um desafio social, político e, sobretudo, acadêmico de cursar o mestrado em educação na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Acredita-se que a realização do mestrado na UFSM pode proporcionar-me alguns instrumentos metodológicos, interpretativos e analíticos para aprofundar o conhecimento, respondendo algumas questões ligadas à minha linha de investigação, e pela oportunidade de aprender com os ilustres professores/as, docentes e discentes do programa, pois é um programa fundamental no

desenvolvimento da minha capacidade acadêmica, pessoal e da minha pesquisa.

Ademais, acredita-se que, com a realização do trabalho, pode-se abrir um espaço para as discussões sobre o problema, dando a compreensão sobre o assunto com outros olhares. Essas contribuições serão enriquecedoras na minha formação acadêmica e pessoal, e também para o programa, pois acredita-se que há poucos trabalhos no programa que trabalham com as questões ligadas à Guiné-bis: embora se reconheça que haja trabalhos sobre a educação especial no Brasil.

1.1 CARACTERIZAÇÃO DA GUINÉ-BISSAU

A Guiné-Bissau está situada na costa ocidental do continente africano, estendendo-se por uma área de 136.125km², com mais de 27 grupos étnicos. O país se limita com o Senegal ao norte, e ao sul e leste com a República da Guiné-Conakry. É um país banhado pelo oceano Atlântico, composto pelo território continental e arquipélagos de bijagós com mais de 80 ilhas, muitas delas não habitadas. O país é separado do continente por diversos canais (AUGEL, 2017).

O processo da educação especial e inclusão escolar deve ser um processo de transformação consciente a começar pela família, pela sociedade e pelo Estado, através da adoção de mecanismos éticos e concretos. A educação especial na perspectiva inclusiva pressupõe: novos modos de ver, relacionar, agir, ser, viver, respeitar as diferenças. A inclusão é um princípio que garante as políticas públicas e condições de igualdade e oportunidades de aprendizagem a todos, independentemente da história de deficiência ou não dos alunos.

As políticas públicas – referem-se a programas adotados no âmbito da governação para auxiliar na materialização dos direitos de acesso à escola e a sua permanência – são de extrema importância no setor educativo. Essas políticas são garantidas pela Constituição Federal e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394, de dezembro de 1996), (BRASIL, 1996), e demais leis que, de fato, visam garantir o direito à educação para todos/as, independentemente, do status social e convicções religiosas, políticas ou filosóficas.

Na Guiné-Bissau, até 2008 não haviam os dados sobre pessoas com deficiência, salienta o estudo realizado pelo Instituto Nacional de Estatística (INE). A partir dos anos 2009 iniciou-se um estudo sob a égide do INE com o apoio financeiro

da Plan Internacional, objetivando recolher os dados das pessoas com deficiência ao nível nacional (INE, 2009).

Conforme o relatório mundial sobre a deficiência da Organização Mundial de Saúde (2011), o conceito da deficiência é complexo, dinâmico e multidimensional. Nesse relatório, o conceito refere-se a perda ou anomalia de uma função monitora, ou parte do corpo, incluindo as funções mentais. Algumas famílias possuem um familiar deficiente, e as não deficientes assumem a responsabilidade de cuidar de parentes e amigos com deficiências, permitindo-lhe desempenhar as suas funções sociais, educacionais, políticas, entre outras (OMS, 2011).

Os direitos das pessoas com deficiência têm sido objeto de grande debate no seio das Nações Unidas, governos, organizações não governamentais, acadêmicos/as e outras entidades, desde há muito tempo. Várias teorias foram (re)formuladas, contribuindo para as diferentes reflexões acerca do fenómeno com as diferentes perspectivas. O Programa de Ação Mundial relativo às Pessoas com Deficiências, adotado pela Assembleia-geral, em dezembro de 1982, foi o resultado mais importante do Ano Internacional das Pessoas Deficientes (1981), permitindo a criação de algumas leis que garantam o exercício pleno de cidadania das pessoas com deficiência. Esse programa recomenda que os países e as organizações internacionais forneçam os dados e elaborem as estatísticas sobre as pessoas com deficiências, possibilitando dados quantitativos para a compreensão das situações das pessoas com deficiência (INE, 2009; CHRISTMANN; SOUZA e PAVÃO, 2020).

Nos últimos tempos as organizações internacionais incentivam a implementação de uma educação especial e inclusiva em diferentes países, dependendo do contexto sociocultural ou político. Essas organizações vêm abrindo debates, incentivando os estados signatários de acordos internacionais o cumprimento dos acordos concernentes a direitos humanos. Na declaração dos direitos humanos, a educação foi reconhecida como um direito básico de todas as pessoas.

No contexto da Guiné-Bissau a situação é um pouco difícil, pois deparado desde a sua independência até os dias atuais com uma cíclica instabilidade política, governativa e econômica que afetam, negativamente, a saúde e a educação, o cumprimento dos acordos e aplicação das políticas públicas destinadas à atender as necessidades das pessoas com deficiência (PCD) “deixa a desejar”. Posto isso,

muitas Organizações Não Governamentais (ONGs) têm lutado sempre para efetivação de algumas políticas que atendem as demandas do público-alvo.

A constituição da República da Guiné-Bissau, no seu artigo 16º e 49º prevê o direito de acesso à educação, considerando-o um elemento de suma importância e imprescindível para a formação das capacidades e o desenvolvimento do país (GUINÉ-BISSAU, 1996). Porém, as narrativas históricas evidenciam a permanência de fortes desafios no que concerne ao acesso à educação nesse país. Sendo assim, o nosso estudo delimita-se em entender de acesso e permanência dos alunos com deficiência visual na Guiné-Bissau.

Perante o quadro, percebe-se a falta de políticas públicas para atender as demandas educacionais das pessoas com deficiência. Assim sendo, indagou-se: quais são as políticas educacionais da educação especial e inclusiva adotadas para atender as demandas das pessoas com deficiência visual na Guiné-Bissau?

Portanto, este estudo tem como objetivo analisar a educação especial e inclusiva das pessoas com deficiência visual na Guiné-Bissau a partir das políticas educacionais brasileiras.

No entanto, os questionários da entrevista elaborado e aplicado faz-se necessário uma reflexão sobre a inclusão educacional das pessoas com deficiência visual, os métodos usados no atendimento educacional e as dificuldades encontradas no acesso e permanência demonstra um forte desafio de políticas públicas educacionais e permanências dos alunos com deficiência visual no contexto escolar.

Portanto, após a análise de dados percebeu-se que o principal problema na escola é a inclusão e a participação familiar no processo de ensino e aprendizagem dos educandos e por outro lado a falta de materiais didáticos para responder as necessidades educacionais especiais das pessoas com deficiência visual.

Apesar de a Guiné-Bissau ter ratificado as regras sobre a igualdade de oportunidades para as pessoas com deficiência, é insignificante o trabalho que o Estado tem feito até aqui para o cumprimento de tais pressupostos. Assim, há fraca políticas públicas voltadas à educação das pessoas com deficiência visual. Outrossim, nota-se que o cumprimento desse objetivo ainda está aquém do esperado, dado que o acesso à educação constitui um grande obstáculo para as famílias, especificamente, as pessoas com deficiência visual com pouco poder aquisitivo.

Tal como em outros países africanos, na Guiné-Bissau, alguns grupos étnicos e sociais encararam, a deficiência como uma maldição, um castigo, ou sanção social

por algum erro cometido. Um recém-nascido com deficiência é considerado, em grande parte como um sinal de descontentamento dos “deuses” contra a família ou a comunidade e, por vezes, ele é atirado ao telhado e seguido ao mar metido em térmitas com explicações não científicas (INE, 2009) para justificar a sua condição humana ou não, ou seja se trata de uma pessoa ou um “demonio”.

Nesse sentido, o ensejo de pesquisar esta temática brotou-se da necessidade que tenho de empreender um exercício analítico entre o direito de acesso à educação e a permanência das pessoas com deficiência visual. O processo de ensino e aprendizagem no país se encontra numa situação muito difícil, o que a impossibilita o acesso à educação para todos.

A elaboração desse trabalho justificou-se por distintas razões: sociais, acadêmicas e políticos. No âmbito social a sua relevância justificou-se pela proficuidade do debate multidimensional e pluriperspectivado, possibilitando as pessoas acessar as informações sobre as pessoas com deficiência; o âmbito político, o trabalho auxiliará o governo para o aumento de sensibilização e, sobretudo, do ministério que tutelam a coesão social, a lutar contra a pobreza e a elaboração das políticas públicas para atender as demandas das pessoas com deficiência, permitindo a população guineense outros entendimentos sobre a deficiência visual e a mudança de mentalidade, e da relação com as pessoas com deficiência; e no plano acadêmico o trabalho constituiu como um suporte bibliográfico importante para as futuras produções, sobretudo, na área da educação, podendo servir de suporte para elaboração das dissertações, teses, artigos, ensaios e até palestras sobre o assunto.

De fato, existem trabalhos feitos sobre a educação na Guiné-Bissau, no entanto, poucos deles abordam a proposta da educação especial e inclusiva ligada as pessoas com deficiência visual. Ainda, o estudo pode vir a contribuir com a elaboração de políticas, metodologias dialógica e uma melhor atuação profissional do futuro magistério ligado à área da educação e, em especial, dos profissionais que atuam num contexto da educação especial e inclusiva na Guiné Bissau.

Com isso, afirmou-se com hipótese o seguinte: Existe uma fraca atenção metodológica no ensinamento científico para as pessoas com deficiência visual na Guiné-Bissau.

As barreiras arquitetônicas, fatores culturais e a pouca participação das famílias dificultam o acesso e a permanência exitosa dos estudantes com deficiência visual na Guiné-Bissau.

1.2 OBJETIVOS

Perante o exposto, a presente proposta teve como objetivos:

1.2.1 Objetivo geral

Analisar a educação especial e inclusiva das pessoas com deficiência visual na Guiné-Bissau a partir das políticas educacionais brasileiras.

1.2.2 Objetivos específicos

- Investigar como os estudantes com deficiência visual conseguem se inserir e permanecer na escola;
- Identificar as trajetórias e as dificuldades a partir da atuação docente;
- Entender como a escola se organiza e se estrutura para receber os alunos que necessitam da educação especial e inclusiva, de forma a contribuir para o acesso e a permanência exitosa no contexto escolar.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Apresentado em partes que contribuem para a compreensão da abrangência do tema e para a discussão dos dados.

2.1 ASPECTO HISTÓRICO E A ACESSIBILIDADE DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Histórica, política e socialmente, a deficiência foi considerada como algo patológico, dado que, na antiguidade, as pessoas com deficiência eram tratadas como incapazes na sociedade, gerando formas de discriminação e de exclusão escolar. Assim, para Corrent (2016), na história da humanidade, a deficiência sempre se faz presente, porém de diferentes maneiras omissões, ignorância, repreensão, julgamentos, condenações, rejeição, aceitação –, ou seja, a deficiência faz parte da história da humanidade, estando em suas múltiplas concepções e preocupações no sentido de aceitação e da negação.

Na história da humanidade sempre existiram indivíduos com algum tipo de limitação física, sensorial ou cognitiva. As anomalias físicas, mentais, deformações congênitas, amputações traumáticas, doenças graves, sejam elas de natureza transitória ou permanente, são de origem antiga. Essas afirmações elucidam que desde o mundo mais antigo até os dias atuais, sempre houve pessoas que nasceram com algumas limitações ou durante a vida deixaram de andar, ouvir ou enxergar (GARCIA, 2011).

Dado a cada contexto social, histórico, político e cultural, os estudos sobre a deficiência e/ou das pessoas com deficiência, não pode estar dissociado da realidade

histórica e da evolução não linear da sociedade e, conseqüentemente, da adoção das medidas para garantir o acesso à educação de sujeitos com deficiência. Garcia (2011), aponta que as pessoas com deficiência, via de regras e normativas, receberam duas formas de tratamento: a rejeição e eliminação sumária, de um lado, e a proteção assistencialista e piedosa, de outro.

Para Gugel (2015) evidência que, não se tem indicadores de como os primeiros seres humanos lidavam em relação às pessoas com deficiência. Para autora, tudo indica que essas pessoas não sobreviviam ao ambiental hostil. com isso, as sociedades antigas como: egípcias, romanas, gregas, etc. tinham formas diferentes da concepção e atitudes.

Na era pré cristã, havia uma negligencia marcada para o atendimento das pessoas com necessidade especial, nessa época não existia o atendimento para as pessoas com deficiência e eram perseguidas, abandonadas, castigadas e sucessivamente maltratados. Essas práticas eram vistas como um acontecimento normal que podia acontecer e legitimado pela sociedade, pois não haviam as leis que protegem as pessoas com deficiência (MIRANDA, 2004). Social e culturalmente eram permitidos aos pais matarem as crianças pela pratica de afogamento, sacrificadas ou excluídas do convívio social.

Nesse período, as pessoas com deficiências não encontravam o seu lugar, de modo que as formas de relações sociais criaram uma barreira de isolamento social e de abandono. As crianças com deficiência e que conseguiam sobreviver eram colocadas de maneira separada. Isso acontece, porque na sociedade essas pessoas eram vistas como inúteis para contribuição de estabilidade social e, por outro lado, as crenças religiosas faziam as interpretações negativas, preconceituosas a respeito da deficiência. E isso prevalecia na sociedade, dado que, as pessoas com deficiência deviam ser afastadas do convívio social, porque a sua representação na comunidade é inútil e improdutivo (RUSSO; PEREIRA, 2021).

Entretanto, nas sociedades egípcias, há evidência arqueológicas que nos fazem crer que as pessoas com deficiência integravam nas diferentes hierarquias sociais do império seja como faraó, nobres, altos funcionários, artesões, agricultores, pois a arte egípcia, os afrescos, os papiros, os túmulos e as múmias estão repletos dessas revelações. Ademais, os estudos acadêmicos baseados em restos biológicos, de mais ou menos 4.500 a.C., ressaltam que as pessoas com nanismo não tinham qualquer impedimento físico para as suas ocupações e ofícios, pelo fato de serem

deficientes, ou seja, o Egito Antigo “foi por muito tempo conhecido como a Terra dos Cegos porque o seu povo era constantemente acometido de infecções nos olhos, que resultavam em cegueira” (GUGEL, 2015, s/p.). isto é, a pessoa com deficiência física exercia normalmente as suas funções como um ser humano.

Diferentemente do que acontecia no Egito Antigo, na Grécia Antiga, as pessoas nascidas “disformes” eram eliminadas, podendo ser através da exposição, ou abandono, ou, ainda, atiradas do aprisco de uma cadeia de montanhas. As crianças que eram consideradas de normais não sofriam o mesmo castigo, já que as com deficiência eram considerados como inferiores e que deveriam ser escondidas nos lugares incomuns. Por isso, ao rejeitar a recém-nascidas,

terá de haver uma lei segundo a qual nenhuma criança disforme será criada; com vista a evitar o excesso de crianças, se os costumes das cidades impedem o abandono de recém-nascidos deve haver um dispositivo limitando a procriação se alguém tiver um filho contrariamente a tal dispositivo, deverá ser provocado o aborto antes que comecem as sensações e a vida (a legalidade ou ilegalidade do aborto será definida pelo critério de haver ou não sensação e vida) (GUGEL, 2007 apud GUGUEL, 2015, s/p).

A questão torna-se muito problemática, pois pode-se questionar o seguinte: como pode haver o aborto antes que comecem as sensações e a vida? Quais os critérios fatos que eles poderiam usar para classificar a sensação da vida? Seria a de uma criança supostamente normal? Entretanto, é importante salientar que o aborto só pode ser provocado quando há sensação da vida e não o inverso. É importante salientar que na cidade de Atenas e Esparta ou Lacedemônia, eram valorizadas mais a formação de guerreiros, objetivando preparar os jovens para os embates físicos com, por exemplo, a guerra do Peloponeso – conflito violento entre Atenas e Esparta nos anos 431- 404 a.C. (MONTEIRO, 2009).

Assim, para os gregos “a condição física do ser humano era essencial, principalmente considerando que eles enfrentavam constantes guerras, sendo assim tinham muitas polis gregas, ou seja, cidade-estado, que voltava a educação das crianças e jovens para atividades físicas, os Espartanos era um desses casos” (CORRENT, 2016, p.4). Nas cidades gregas, era comum a prática da eugenia – modus operandi que produz uma seleção das pessoas, baseadas em princípios genéticos –, incentivando as mulheres a procriarem os filhos fortes, saudáveis e não disformes, além do abandono das crianças fracas e deficientes. Aos sete anos, as crianças eram retiradas das suas bases familiares e recebiam da parte do Estado a

educação masculinizada¹ (MONTEIRO, 2009), dado que as crianças eram lançadas ao mar ou em precipícios.

Na Roma Antiga, a situação era um pouco mais complicada já que, os nobres e os plebeus tinham a permissão para sacrificar os filhos que nascem com algumas deficiências, ou lançando-os ao mar. Assim, como ocorria na Antiga Grécia, a Roma não reconhecia o direito de uma criança com deficiência. Com isso havia apenas uma possibilidade para os pais: deixar as crianças nas margens dos rios ou locais sagrados, onde pudessem ser acolhidos por famílias da plebe. Em algumas situações, as crianças são comercializadas para serviços humilhantes e desumanizantes (GARCIA, 2011).

Na perspectiva de Corrent (2016), as sociedades romanas descartavam as pessoas com deficiência e consideravam como um algo que não existia, abandonavam as pessoas dentro de um lugar perigoso para sobreviver juntamente com os animais selvagens e entre outros, essas pessoas por causa de espancamento dos animais acabariam por não sobreviver. Com isso, entende-se que na Roma antiga a maldição contra deficientes era meramente visível onde não reconhecia os valores das pessoas com deficiência.

A discussão sobre a deficiência tem uma dimensão política, social, histórica e contemporâneo. Entretanto, “a questão da deficiência deveria ser vista, tendo como referência essa condição de diversidade características dos seres humanos” ao longo dos tempos, (FERNANDES; LIPPO, 2013, p.283), no entanto, o que se vivencia são situações de exclusão, discriminação e violação de direitos humanos das pessoas com deficiência e outras violências baseadas na raça, gênero e classe social.

Ao refletir sobre o reconhecimento político da diversidade da condição humana, Fernandes e Lippo (2013) pontuam que não há confiabilidade no potencial humano, e que ao longo da história, a sociedade insistiu (e ainda insiste) em pensar um mundo onde todos sejam iguais, porém, há um estabelecimento de padrões que não

¹ De acordo com registros existentes, de fato, o pai de qualquer recém-nascido das famílias conhecidas como *homoio* (ou seja, “os iguais”) deveria apresentar seu filho a um Conselho de Espartanos, independentemente da deficiência ou não. Se esta comissão de sábios avaliasse que o bebê era normal e forte, ele era devolvido ao pai, que tinha a obrigação de cuidá-lo até os sete anos; depois, o Estado tomava para si esta responsabilidade e dirigia a educação da criança para a arte de guerrear. No entanto, se a criança parecia “feia, disforme e franzina”, indicando algum tipo de limitação física, os anciãos ficavam com a criança e, em nome do Estado, a levavam para um local conhecido como *Apothetai* (que significa “depósitos”). Tratava-se de um abismo onde a criança era jogada, “pois tinham a opinião de que não era bom nem para a criança nem para a república que ela vivesse, visto que, desde o nascimento, não se mostrava bem constituída para ser forte, sã e rija durante toda a vida”

condizem com a diversidade humana, ou seja, atualmente, mesmo havendo as discussões sobre o reconhecimento da diversidade e das diferenças na sociedade, ainda faltam medidas que, de fato, possibilitam a construção de uma sociedade que reconheça a diversidade e a diferença como algo normal e não patológico.

No convívio familiar as pessoas com deficiência eram exclusas desde a sua infância e tiradas das suas habitações, sendo colocada num lugar isolado da comunidade. Nesse caso, o abandono dessas pessoas impossibilitou-lhes de ter o processo educativo regular como as outras crianças consideradas normais. Ademais, eram jogadas nas ruas para pedir esmola e, através disso, conseguir se sustentar já que eram consideradas poucos relevantes no desempenho social. As suas infâncias eram ignoradas desde que a igreja menospreza as suas características tanto físicas, assim como psicológicas (RUSSO; PEREIRA, 2021).

Assim, com o advento do cristianismo, e os seus princípios de caridade e amor ao próximo, contribuíram a partir do século IV, para a criação de hospitais voltadas a atender as necessidades dos pobres e dos deficientes. Assim, em 451, o concílio da Calcedônia “aprovou a diretriz que determinava expressamente aos bispos e outros párocos a responsabilidade de organizar e prestar assistência aos pobres e enfermos das suas comunidades”. Com isso, foram criadas as instituições de auxílio e de caridades em diferentes países e regiões. Entretanto, ao mesmo tempo que a Igreja Católica avançava um tratamento de caridade em relação aos deficientes, a Igreja continuava a reafirmar a impossibilidade de que alguém com deficiência atuasse como padre e outras funções inerentes (GARCIA, 2011), ou seja,

nos primeiros séculos da Era Cristã houve, pelos registros históricos, mesmo com as restrições acima, uma mudança no olhar em relação não só aos deficientes, mas também às populações humildes e mais pobres. Os hospitais e centros de atendimento aos carentes e necessitados continuaram a crescer, impulsionados muitas vezes pelo trabalho dos bispos e das freiras nos mosteiros.

Apesar dessas mudanças, na era medieval entre os séculos V e XV, apesar de ser um período consideradamente revolucionaria na história da humanidade, “a deficiência ainda era explicada pelas interpretações das influencias malignas. Mesmo os intelectuais mais renomados da época acreditavam nessa interpretação” (RUSSO, PEREIRA, 2021). Na idade média, havia o “predomínio de concepção mística, mágicas e misteriosas sobre a população com deficiência”. A deficiência passou a ser compreendida como sinais da iria divina, taxada como “castigo de Deus” (GARCIA,

2011, s/p.). Com isso, a ideia de ética protestante e espírito capitalismo fundamentou na época que as pessoas com deficiências precisavam ser punidas e afastadas da sociedade e, conseqüentemente, serem consideradas e, com isso, merecem a purificação (RUSSO, PEREIRA, 2021).

Nesse período, as pessoas com deficiências eram vistas como bruxas e incapazes de realizar os seus sonhos, as famílias e as igrejas passaram a se cuidar das pessoas com deficiência. Diferentemente da Idade Antiga e Média, na sociedade contemporânea, a deficiência não seria mais analisada como era antes, pois passa a ser compreendida como uma questão científica que pode ser tratada com os médicos pois, na sociedade humana, dependendo das crenças e das culturas, a deficiência é entendida como um impedimento de logo prazo de natureza física, mental ou sensorial (PAVÃO; PAVÃO, 2019). Assim,

durante a Idade Média, a “causa” da deficiência estava centrada na ideia de os sujeitos estarem possuídos pelo demônio ou por maus espíritos, justificando, assim, os atos de bruxaria e exorcismo. No final da Idade Média, começam a surgir instituições assistencialistas, as quais tinham como finalidade o recolhimento dos sujeitos com deficiência e aqueles que estavam às margens da sociedade, dessa forma, conseguiam “esconder” aqueles que eram importunos para a sociedade. No mesmo período, na França, durante o reinado de Luiz IX, foi construída uma entidade na qual foram abrigados e alimentados cerca de 300 cegos. Nesse período, os cegos tinham a permissão de pedir esmolas nas escadarias das Igrejas (MEDEIROS, 2020, p. 29).

Percebe-se que as pessoas com deficiência durante esse tempo da Idade Média eram tratadas como as pessoas malditas, ou bem dizer, caracterizadas na sociedade como demônio, aquelas que não possuíam o espírito de bem. Essas pessoas com deficiência não foram incluídas na sociedade, dado que, havia um processo de exclusão social e acadêmica. Na Idade Média o sujeito com deficiência era encarrado como um vidente. A cegueira era utilizada como pena “judicial”, tendo, em alguns casos, ocasionando contra a dignidade humana. Entretanto, na

[...] Inglaterra, com a deterioração das condições de vida da população após a peste negra, o monarca Henrique VIII promulgou, sob uma visão soberana de cuidado coletivo, a lei dos pobres, onde cada súdito deveria pagar a chamada “taxa de caridade” para dar continuidade a criação de hospitais e abrigos para as pessoas com deficiência e as com problemas de saúde (RUSSO; PEREIRA, 2021, p. 08).

As medidas também foram adotadas na Inglaterra, pois quando a degradação do Estado era pior, incentivou uma baixa condição de vida das populações após a doença que foi trazida por navios genoveses que atingiu quase a metade da

população da Europa, a partir daí o rei Henrique III no século VIII criou a taxa de caridade para poder manter as condições que facilitavam as pessoas com deficiência (RUSSO, PEREIRA, 2021).

É de suma importância encerrar os atos preconceituosas que foram conseqüentemente repetidas e fundamentada na visão histórica acerca dos significados carregados sobre a deficiência na sociedade, as autoras apontam ainda que é preciso enxergar a deficiência como um ato normal, fato que pode contribuir no processo de socialização com os deficientes e, sobretudo, da mudança de mentalidade (PACHECO, ALVES, 2007).

No entanto, as mudanças nos finais de década de XV – XVII que marca a fase do iluminismo, a situação de deficiência mereceu uma atenção e mudança de paradigma (embora não suficiente), como o reconhecimento de direitos como universais, a partir de uma filosofia humanista e com avanços de algumas propostas. No entanto, é importante dizer que, nesse período (e até hoje) havia vidas que importam. A partir do iluminismo,

fortalece-se a ideia de que o grupo de pessoas com deficiência deveria ter uma atenção própria, não sendo relegado apenas à condição de uma parte integrante da massa de pobres ou marginalizados. Isso se efetivou através de vários exemplos práticos e concretos. No século XVI, foram dados passos decisivos na melhoria do atendimento às pessoas portadoras de deficiência auditiva que, até então, via de regra, eram consideradas como “ineducáveis”, quando não possuídas por maus espíritos (GARCIA, 2011, s/p).

Assim, ao longo dos anos, os sujeitos com deficiência passaram a ser considerados como possuidores de dignidade e, portanto, seres humanos. Com isso, foram construídas locais de atendimento específico para pessoas com deficiência, fora dos moldes tradicionais educativos. Com isso, as pessoas com deficiências passaram a ser valorizadas. Entretanto, mantinha-se o bloqueio por parte da igreja católica. Mesmo com adoção de algumas medidas assistencialistas, até então, “não se tinha a intenção de pensar em estratégias de ensino e de integrá-los na sociedade” (MEDEIROS, 2020, p.29).

No século XIX e XX houve mudanças e como as pessoas com deficiências eram tratadas nos EUA. Em 1811, foram tomadas providências para garantir a moradia e alimentação a fuzileiros que viessem a ter limitações físicas em decorrência das suas participações nas guerras. Assim, foi dada uma maior atenção a pessoas com deficiência, em especial, para os veteranos da guerra e outros conflitos militares.

Em 1867, foi criada o Lar adicional para Soldados Voluntários Deficiências e com a criação de outras unidades. Já no século XX, após a Iª e a IIª Guerra Mundial, houve mudanças e adoção de medidas para lidar com a deficiência, e aumento dos movimentos em prol da construção das instituições para atender as necessidades das pessoas com deficiência o que, de fato, acabou por merecer atenção das Nações Unidas (UM) e outras organizações internacionais que atuam em prol dos direitos humanos (GARCIA, 2011). Os movimentos conseguiram procurar os fundos para mantê-las em função, pois percebe-se que estas pessoas precisavam participar e interagir-se na sociedade (GUGEL, 2015).

O século XX marcou grandes avanços para as pessoas com deficiência, principalmente, em relação às ajudas técnicas e elementos tecnológicos assistivos. Durante o período houve a utilização de vários instrumentos, entre os quais: cadeira de rodas, sistema de ensino para surdos e cegos, bengalas e entre outros elementos que ao longo dos anos foram aperfeiçoados. Mesmo com após as duas grandes guerras, a sociedade organizou-se (embora não suficiente) para enfrentar e melhorar os problemas das pessoas com deficiência (GUGEL, 2015).

Embora as pessoas com deficiência não tinham a integração efetiva na sociedade, mas a partir do século XX existia uma nova fase de integração para essas pessoas em que a sociedade e os familiares começaram assumir a responsabilidade quanto a essas. Com isso, “a sociedade da época constatava a necessidade de atenção especializada às pessoas com deficiência, e não unicamente abrigos e hospitais” (DISCHER; TREVISAM, 2014, p. 11). Assim, vários países adotaram medidas e caminhos diferentes, dependendo dos compromissos e acordos internacionais rubricados pelos governos.

Nos dias atuais,

verificou-se a necessidade de realizar alguma coisa em prol dessas pessoas e, assim, passaram a receber assistência. Nesse contexto, a deficiência foi analisada como uma questão médica e científica, associada à causa orgânica e tratada por meio da alquimia, da magia, da astrologia e de métodos da incipiente medicina. A partir da Declaração dos Direitos humanos, teve origem as associações assistencialistas e o objetivo era “normalizar” as pessoas, deixando-as mais próximas das capacidades/ habilidades que as demais pessoas possuíam. Somente na contemporaneidade iniciou-se o processo de inclusão social e educacional das pessoas com deficiência, que ainda está em fase de implantação e consolidação, por envolver a supressão de muitos preconceitos e barreiras, como aspectos atitudinais, de formação e práticas de professores (PAVÃO, PAVÃO, 2019, p. 11).

Com essa reflexão faz com que perceberam que não precisavam tanto de casa de saúde para curar, mas sim, precisavam de um importante reconhecimento e atendimento especializado. Nos dias atuais, existem exemplos claros de discriminação e/ou maus-tratos, mas com as mudanças de mentalidade e as discussões ligadas à cidadania e aos direitos humanos ocasionaram novas medidas e percepções sobre a deficiência e, com adoção de medidas de atendimentos especializados, como mecanismo da integração e da “restituição” da dignidade. Com isso, Medeiros (2020) salienta a importância do atendimento especializado na integração e na socialização das pessoas com deficiência, mostrando que depois de vários anos começaram a expandir os novos aprendizados da educação das pessoas com necessidades especiais, a partir daí começaram a surgir novas oportunidades e políticas públicas voltadas para o atendimento dos sujeitos, e conquistaram na legislação brasileira de 1958 como um direito de voto para os sujeitos com deficiência, possibilitando uma maior acessibilidade e inclusão das pessoas na educação e, sobretudo, uma educação especial com uma perspectiva da educação inclusiva.

2.2 ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO

A acessibilidade e inclusão são temas presentes e discutido na sociedade. O acesso à escola é um direito constitucional e garantido a todos, independentemente, da situação social, econômica, de grau de deficiência ou não. A acessibilidade refere-se à adoção de políticas públicas que facilite o processo de aproximação no tratamento e na aquisição de conhecimentos, ou seja, quando se está a debruçar sobre acessibilidade e inclusão, está-se a falar e medidas públicas que tonam o acessível a escola possível a todos sem discriminação. ideia de acessibilidade é de respeitar as diferenças e ter um mundo mais justo e igualitário.

Guerreiro (2012) inicia o seu trabalho expondo que além de ser um direito humano e constitucional, a acessibilidade é um elemento muito importante na formação das mentalidades humanas. Com isso, a pessoa com necessidade especial tem o direito de acesso à escola e, conseqüentemente, permanecer nela, pois não baste ter o acesso sem a política de permanência. Assim, a autora num diálogo com Roy (2005), salienta que acessibilidade se refere ao “acesso universal”, podendo referir-se à conectividade, meios econômicos, infraestruturas, meios cognitivos e

educação, usualidade de espaço público e disponibilidade de informações. Hoje, acessibilidade não se refere apenas ao espaço físico, mas também ao cultural e ao de informação – ciberespaço. Com isso, acessibilidade e a educação especializada foram conquistas devido às lutas dos movimentos em prol da dignidade das pessoas com deficiência.

Na abordagem de Fernandes e Lippo (2013), trazendo as pessoas com deficiência no contexto das relações sociais, pontuando que todos os indivíduos são únicos, porém, inseridos em uma sociedade que condiciona um padrão de normalização apesar de diversidade existente. Para os autores, a sociedade apresenta um padrão de exigibilidade aos indivíduos, categorizando e estigmatizando muitas vezes, aqueles que não atendem os padrões sociais.

Aqui se torna relevante trazer a ideia de estigma proposta pelo sociólogo canadense, Evering Goffman. Se a deficiência é encarrada como patológico, o “diferente” que está a nossa frente poder ser compreendida como aquele que pode ser excluído e não desejável para a sociedade. Assim, deixa-se de considera-lo como uma pessoa. O estigma, é então, um tipo especial de relação entre atributo e estereótipo que leva ao descrédito (GOFFMAN, 2006, p.7) da dignidade humanas de uma pessoa pelo fato desta ser deficiente. O autor identifica três tipos de estigmas visivelmente na sociedade, porém, elas são diferentes:

em primeiro lugar, há as abominações do corpo - as várias deformidades físicas. Em segundo, as culpas de caráter individual, percebidas como vontade fraca, paixões tirânicas ou não naturais, crenças falsas e rígidas, desonestidade, sendo essas inferidas a partir de relatos conhecidos de, por exemplo, distúrbio mental, prisão, vício, alcoolismo, homossexualismo, desemprego, tentativas de suicídio e comportamento político radical. Finalmente, há os estigmas tribais de raça, nação e religião, que podem ser transmitidos através de linhagem e contaminar por igual todos os membros de uma família (GOFFMAN, 2006, p.7).

Em todas as dimensões elucidadas pelo autor, há exemplos claros de pressupostos sociais, culturais, familiares e até políticos de uma separação entre o “normal” e “anormal”, inclusive, aquelas ideias que os romanos e gregos tinham materializados através das supostas normatividades. No estigma, o diferente é sempre afastado. Com isso, o estigma passar a ser uma marca social, cultural e política construída para desaprovar as características das pessoas que são consideradas como “anormais”.

Pensando na questão da diversidade humana, compreende-se que a acessibilidade deveria ser para todos e, sobretudo, lutar para desmistificar a construção gratuita de estigma sobre as pessoas com deficiência. Para Guerreiro (2012), a acessibilidade é a possibilidade e condição de alcançar um tipo de segurança adequada para que possa responder a demanda social, como espaços, transportes, comunicações, tecnologias, informações, transformações e tudo que pode facilitar diferentes tipos de condição social e presumir os aspectos da dificuldade das habilidades sociais que estão presentes no convívio social e físico que, de certa forma, poderá impedir as atividades das pessoas com deficiência ou aqueles que não tem a deficiência.

Nesta linha de arguição, Mendonça (2018) aponta que, todos os equipamentos urbanos construídos, montados ou implementados devem estabelecer as normas de acessibilidade para as pessoas com deficiência. Dessa forma, a escola no seu todo deve estar preparada para receber os alunos com necessidade educacionais especiais e fazer as modificações nos espaços escolares físico, assim, como social para eliminar as barreiras sociais, culturais e arquitetônicas encontradas, para garantir o ensino escolar de qualidade para todos.

As barreiras arquitetônicas que as pessoas com deficiência enfrentam, limitam-nas de ter acesso à escola e permanência nos outros de produção de conhecimento. Para mais, criam obstáculos à comunicação e interação com os demais colegas e, também, o acesso à informações. O direito deve ser garantido para todos e respeitar as diferenças pessoais. (MENDONÇA, 2018). No entanto, para criar uma sociedade mais justa, precisa de igualdade de oportunidade onde cada pessoa pode exercer o seu papel de pluralidade e de diversidade.

Guerreiro (2012) traz alguns apontamentos sobre a questão da acessibilidade, demonstrando que a discussão da acessibilidade é algo recente nas políticas públicas. A autora ainda coloca que todos os espaços institucionalizados ou acadêmicas devem pautar pelos/nos princípios democráticos, permitindo a participação e o desenvolvimento de capacidade de todos sem discriminação. Ainda ressalta que, a escola como uma instituição de socialização deve produzir, buscar e criar as soluções para lidar com as necessidades das pessoas com deficiência, através de AEE e outras medidas que visam as suas integrações na sociedade como humanos.

O acesso e permanência na vida escolar são necessários também aos indivíduos que estão de alguma maneira excluídos do processo de ensino

aprendizagem, não apenas por razão de barreiras arquitetônicas, mas pelas particularidades e especificidades de cada aluno (GUERREIRO, 2012). As construções arquitetônicas nos espaços escolares tornam acessíveis o deslocamento de pessoas com deficiência na escola e fora dela. o exemplo disso, tem sido a construção de rampas, banheiros, elevadores, elevadores de carro e outras ferramentas que melhoraram a acessibilidade no ambiente escolar e nos outros lugares.

A acessibilidade prevê acesso e oportunidades que atendem a diversidade em todos os âmbitos: arquitetônicos, pedagógicos, e entre outros. Para Fernandes e Lippo (2013) as oportunidades não são as mesmas para todos, porém a exigibilidade social de desempenho está padronizada. Ao compreender o potencial transformador que a diversidade exerce na sociedade, novos patamares de justiça social e valores se instituem. Sendo assim, para Fernandes e Lippo (2013) as políticas voltadas para atender as pessoas com deficiência devem estar imbuídas da concepção de acessibilidade universal (2013). Para os autores;

A acessibilidade pode se traduzir pela inclusão da escrita em Braile, da língua de Sinais e na remoção das barreiras arquitetônicas. Inicia-se, assim, a ampliação das diversas instâncias sociais no processo de propiciar a qualidade de vida e a possibilidade de expansão das potencialidades dos sujeitos até então considerados 'incapazes'. "desajustado". (FERNANDES, LIPPO, 2013, p.288).

Assim, compreende-se, que a acessibilidade deve ser para todos para que todos tenham condições de acesso e participação social nos espaços escolares. Conforme as considerações dos autores, é preciso que as políticas públicas correspondam como uma nova perspectiva de sociedade, incluindo as diferenças humanas; uma perspectiva que valorize a diferença e não o contrário. A configuração de uma política de acessibilidade social democrática que comporte as diferenças como algo não patológico e, compromissar na criação de

[...] lei [que] protege as pessoas com necessidades especiais, o que inclui a pessoa com deficiência, desde a educação elementar até ao ensino superior. Diante disso, importa ressaltar que no Brasil a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 e com a regulamentação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº. 9.394/96, as pessoas com deficiência têm reconhecido o seu direito a uma educação de qualidade (MENDONÇA, 2018, p. 6).

A criação de leis é importante, porém, só a lei pode não resolver a situação. Com isso, é importante que haja um envolvimento da sociedade com as questões ligadas à deficiência. As leis podem permitir uma proteção legal e, conseqüentemente, a participação de todos no processo educativo. Para que ocorra a inclusão escolar é necessário que os alunos com deficiência sejam matriculados na escola “normal”, podendo haver um Atendimento Educacional Especializado (AEE) para estes, quando houver a necessidade para o efeito.

Mendes, Almeida e Toyoda (2011) afirmam que “a literatura sobre a educação inclusiva aponta várias estratégias para as escolas minimizarem as barreiras de aprendizagem e caminhar em direção à qualidade de ensino para todos os alunos”. Portanto, para que essas estratégias aconteçam, a escola precisa elaborar ou criar os métodos que eliminam os preconceitos, estigmas e mitos sobre a deficiência, sem esquecer de criar condições para os profissionais que atuam nessa área, pois, os profissionais da área são de extrema importância para que a inclusão se efetive. O aperfeiçoamento de qualidade de qualquer que seja área requer uma aplicabilidade conjunta de esforços, de investimento financeiro e humano, assim, como a colaboração de todas as partes envolvidas no processo e um processo de atendimento educacional especializado que

[...] contempla ações voltadas a alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação. Na organização destes atendimentos, os sistemas de ensino devem “disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia-intérprete, bem como de monitor ou cuidador dos alunos com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras, que exijam auxílio constante no cotidiano escolar (STELMACHUK, MAZZOTA, 2012, p. 3).

No entanto, o sistema de ensino como responsável para AEE das pessoas com deficiência deve possuir recursos à sua disposição para, de fato, poder cumprir com as suas funções educacionais. Criadas as condições para que isso ocorra, os alunos estar-se-ão em condições de assimilar de melhor forma possível os conteúdos o que, de fato, pode melhorar os seus processos de ensino-aprendizagem (STELMACHUK, MAZZOTA, 2012).

A acessibilidade e inclusão não significa matricular apenas as pessoas que apresentam dificuldades ou limitações, mas sim, de criar as condições e discutir os métodos adequados as suas condições e limitações; limitações essas que não devem ser vistas como “anormais”, é preciso eliminar as barreiras de desigualdades e

preconceitos verificados dentro do espaço escolar e no espaço sociocultural para tornar a escola inclusiva e discutir os procedimentos de desenvolvimento das políticas públicas voltada para alunos com necessidades educacionais especiais. Portanto, não se pode excluir as pessoas com deficiência, pois são possuidores de direitos humanos. Dessa forma, a humanidade é construída por vários elementos, políticos, sociais e históricos, dentre os quais existem alguns preceitos que defendem a dignidade humana.

Sendo um debate revestido de muitas discussões e até polissemia do termo, o acesso à escola e a permanência de pessoas com deficiência nos espaços escolares, devem consubstanciar nas propostas e pautas na sociedade, para buscar mecanismo educativos e políticos que contribuam para/na mudança de mentalidade da sociedade, por isso, o investimento e a elaboração de políticas públicas com uma perspectiva da Educação Especial na Inclusão Escolar deve ser um ponto crucial para mudança. Ademais, deve haver a conscientização ou talvez o reforço da consciência do ser humano de que a pessoa com deficiência não pode ser compreendida como “não-ser” e não possuidor de direitos fundamentais.

2.3 EDUCAÇÃO ESPECIAL NA GUINÉ-BISSAU

A educação especial é um tema muito polêmico e tem sido um assunto fértil para as discussões e algumas inovações na escola para poder atender as demandas das pessoas com deficiência visual, propondo uma educação especial ou inclusiva, com as propostas pedagógicas, contribuindo para uma melhor qualidade de vida social e escolar das pessoas com deficiência. Nesse sentido, muitos educadores estão comprometidos com as questões ligadas à educação especial e inclusiva (BRIDI, 2011; MENDONÇA, 2015).

A discussão sobre o assunto tem a sua gênese no final do século XVIII quando ocorreram os primeiros investimentos na educação de pessoas com deficiência, com a criação e instituições escolares para atender as suas demandas especiais. Nesses primeiros estudos, as pessoas com deficiência eram encarradas como um “perigo” para a sociedade pelo entendimento da deficiência como castigo de “deuses” (LOBO, 2015 apud CHRISTMANN; SOUZA e PAVÃO, 2020).

O termo deficiência é entendido pela Classificação Internacional de Incapacidade, Funcionalidade e Saúde (CIF) como um “problema nas funções ou nas estruturas do corpo, tais como, um desvio importante ou uma perda” (OMS, 2004 apud PEREIRA; CHRISTMANN e PAVÃO, 2020, p. 34). As pessoas com deficiência enfrentam impedimentos ou barreiras das diversas ordens, as alterações nas funções e estruturas de corpo que as impõem algumas limitações, sofrem também de algumas influências e interações que podem obstaculizar o desenvolvimento pleno e a participação na sociedade. Diante dessa situação, elas são “impedidas” de participarem de forma plena, efetiva e profícua na sociedade de igual forma com as demais pessoas consideradas como “normais” (INE, 2009; PEREIRA; CHRISTMANN e PAVÃO, 2020).

As pessoas com deficiência, no caso da Guiné-Bissau, enfrentam muitos problemas e dificuldades de integração na sociedade por múltiplas razões como, por exemplo, o preconceito do empregador que confunde a incapacidade física com a profissional; exclusão e marginalização e, conseqüentemente, a sua subjugação; a falta de empregos, um meio físico cheio de barreiras físicas e simbólicas; acessos inadequados de vias públicas, as escolas, saúde e edifícios com poucas condições de acessibilidade e mobilidade; a inexistência de transportes públicos adaptados; a falta de dispositivos de compensação ou equipamentos auxiliares, nomeadamente, muletas ou bengalas que vão permitir a mobilidade dessas pessoas (INE, 2009; SÁ, 2014). Algumas delas são matriculadas, mas acabam por abandonar as salas de aula.

A presença das pessoas com deficiência nas salas de aula requer uma mudança na prática pedagógica, objetivando possibilitar a aprendizagem de todos, independentemente, das suas limitações ou dificuldade. As escolas devem ofertar apoio pedagógico, moral aos estudantes quanto aos docentes para poderem lidar com o processo da educação especial (BRIDI, 2011; PEREIRA; CHRISTMANN e PAVÃO, 2020).

Conforme os dados do Recenseamento Geral da População e Habitação (RGPH) realizado em março de 2009 em colaboração com o ministério das finanças, forem recenseadas uma população de 1.449.230 habitantes. Nesse recenseamento foram registradas 13.590 pessoas com deficiência entre os quais 53,9% de homens e 46,1% de mulheres (INE, 2009). É importante salientar que as lutas desencadeadas por diferentes atores na efetivação de uma educação especial, buscam garantir o acesso e a permanência das pessoas com deficiência na escola como um direito

fundamental e consagrado na constituição da República da Guiné-Bissau. Assim, no artigo 16º e 49 da constituição da Guiné-Bissau estabelece-se o seguinte:

A educação visa a formação do homem. Ela deverá manter--se estreitamente ligada ao trabalho produtivo, proporcionar a aquisição de qualificações, conhecimentos e valores que permitam ao cidadão inserir-se na comunidade e contribuir para o seu incessante progresso; Todo o cidadão tem o direito e o dever da educação; [e] o Estado promove gradualmente a gratuidade e a igual possibilidade de acesso de todos os cidadãos aos diversos graus de ensino. (GUINÉ-BISSAU, 1996, p.4 e 11).

Ademais, a Lei de Bases do Sistema do Ensino Educativo no seu artigo 34, nº1, 2 e 3, obriga uma educação especial que se deve ser realizada num estabelecimento regular de ensino, bem como em estabelecimentos específicos, em função do grau de deficiência e do ritmo de aprendizagem do educando. Os currículos e programas de avaliação devem ser adaptados a cada grau de deficiência, cabendo o Estado e outras entidades públicas e privadas apoiar as ações na área da educação especial (BRASIL, 2010). Entretanto, as escolas públicas do país não conseguiram cumprir com a lei, isto é, de receber as pessoas com deficiência e, portanto, não têm materiais didáticos e possuem poucos profissionais qualificados para lidar com as diversas formas de deficiência. Segundo Bridi (2011), uma educação especial necessita de professores capacitados e especializados, com base nos quais, se sustenta as práticas educativas e sociais.

Mesmo com as garantias constitucionais, os dados de 2009 demonstram que, “entre as pessoas com deficiência, 23% têm o EBU [Ensino Básico Unificado], 11% o secundário, 1% o profissional, 1% o médio e 1% o universitário. Entretanto, 61% não declarou o seu nível de instrução, razão pela qual se pressupõe a existência de apenas 2% sem nível”. (INE, 2009, p.12). Assim sendo, apesar de o país ter ratificado os acordos sobre a igualdade de oportunidades para com as pessoas com deficiência, é perceptível que se tem pouco feito no domínio de igualdade de oportunidade dessas pessoas. Ainda fica visível que o estado guineense não assumir de forma peremptória o seu papel enquanto um Estado. Os objetivos preconizados nas regras ratificadas continuam longe de serem alcançados no país (INE, 2009).

A garantia de ingresso dos estudantes com deficiência na educação especial não é suficiente, haja vista que nem todas as escolas estão preparadas para atender as necessidades que as pessoas com deficiência têm ao longo do seu percurso formativo quanto ao acesso das estruturas escolares, por exemplo, arquitetônico,

metodológico, estrutural e entre outros instrumentos comunicativos que vão alicerçar o seu processo de ensino (PEREIRA; CHRISTMANN e PAVÃO, 2020). Por isso, é necessário considerar um conjunto de fatores que incidem sobre o desenvolvimento, a aprendizagem, a personalidade, o desempenho de tarefas estudantis, as condições a serem modificadas ou (re)criadas, os recursos disponíveis, as habilidades cognitivas que podem ser desenvolvidas e outros aspectos do contexto no qual os alunos se vivem. Assim, a deficiência visual não deve ser concebida como incapacidade, impedimento ou condição limitante a condições humanas, mas requer uma atenção especial para as estruturas, objetivando atender as demandas do público-alvo (SÁ, 2014). Assim sendo,

a educação especial é uma modalidade de ensino destinada a educandos com deficiências no campo da aprendizagem, originadas quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, quer de características como altas habilidades, superdotação ou talentos. Ela é o ramo da Educação que se ocupa do atendimento e da educação de pessoas com deficiência em instituições especializadas, tais como escolas para surdos, escolas para cegos ou escolas para atender pessoas com deficiência intelectual. (MENDONÇA, 2015, p.2).

O processo do atendimento educacional especializado centra no atendimento especializado e individualizado ao aluno na sala de aulas, necessitando de articulação teórica-pedagógica entre os professores e alunos (XAVIER e BRIDI, 2021). Esse processo deve envolver uma série de fases durante os quais os sistemas buscam explorar as diferentes formas para responder às necessidades das crianças com deficiências e a outras que têm dificuldades de aprendizagem no contexto escolar.

A educação especial foi oferecida, por vezes, como complemento à educação geral e em outros casos foi totalmente segregada (AINSCOW, 2009). É preciso desmistificar a visão que associa a deficiência visual à incapacidade. Os conhecimentos produzidos nas escolas se baseiam no visocentrismo, isto é, a visão ocupa o centro das atenções educativas. Na escola a construção do conhecimento, os conteúdos escolares e as interações do sujeito com objetos de conhecimento são mediados em grande escala por visão presente na fala, no material impresso, nas metodologias, atividades, tarefas e nas organizações de trabalho pedagógico (SÁ, 2014).

No caso das pessoas cegas, “as palavras ou os sons por si só podem ter pouco sentido ou um sentido deturpado devido às sutilezas das cenas mudas ou da comunicação não verbal que acompanha ou complementa a fala dos interlocutores

em um diálogo ou em qualquer outra interlocução” (SÁ, 2014, p206). Nesse sentido, as experiências de imitação através de visão são muito limitadas e quase impossíveis de se realizar para uma criança que não pode compreender as expressões faciais, a disposição das coisas e as configurações dos espaços escolas. Por isso, uma criança cega necessita de uma atenção especial e uma relação intermediária para orientar o movimento do corpo e preencher os vazios derivados da falta da visão (SÁ, 2014). É importante compreender que,

a cegueira é uma alteração drástica e irremediável, que tem como consequência a impossibilidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento de seres e objetos, entre outras restrições ou dificuldades de interações objetivas e subjetivas. Pode ser congênita, isto é, quando a incapacidade visual ocorre desde o nascimento ou nos primeiros meses de vida. (SÁ, 2014, p.209).

Na Guiné-Bissau, a cegueira atinge mais as mulheres do que os homens. A população com deficiência constitui uma camada que não possui uma boa taxa de escolaridade o que afeta mais as mulheres do que os homens. Nas zonas rurais, as mulheres são as mais afetadas o que corresponde a 57,6% das pessoas analfabetas, sendo que 57,4% de 6 anos nunca chegaram a estudar (INE, 2009). Sem dúvida, isso deverá ser uma preocupação do governo, devendo incentivar as políticas que proporcionem o acesso e a permanência na escola, dando atenção nas questões ligada ao gênero.

Associação Guineense de Reabilitação e Integração de Cegos (AGRICE) e a Escola Bengala Branca, situados nos arredores de Bissau, têm dado grandes contribuições com o aprendizado dos deficientes na Guiné-Bissau. Até nesse momento (2021) não há uma escola estatal voltada a uma educação especial para as pessoas com deficiência. Conforme a entrevista de Manuel Lopes Rodrigues, ex-presidente da AGRICE, ao jornal o Democrata, a escola Bengala Branca funciona na zona de aeroporto internacional Osvaldo Vieira conta com 390 alunos e 26 professores formados na Escola Superior do Ensino, sendo igualmente submetidos à formação em '*braille*'. Hoje, acredita-se que tais números podem aumentar devido a mudança de mentalidade o engajamento de certas personalidades, professores/as e outras entidades. Ainda nessa entrevista, o ex-presidente fez lembrar que as condições das crianças deficientes no país, são precárias, dado que não são dadas oportunidades para se estudarem e, conseqüentemente, formarem. Outrossim, salientou ainda que

Vê-se um invisual hoje a trabalhar no computador, a vender crédito. Isso era impossível no passado. Os deficientes visuais eram isolados. Para sobreviverem, apenas podiam pedir esmolas nas ruas. Os mudos não conseguiam pelo menos atingir 50 anos de idade, porque eram usados apenas para os trabalhos pesados e nunca lhes foi dada a oportunidade para se formarem e poder ter um emprego que lhe dá uma vida razoável. Graças ao surgimento da organização 'AGRICE'. AGRICE fez os deficientes sentir que têm direitos e que são valorizados. (RORIGUES, in: SAMBÚ, 2017, s/p.).

Desta forma, uma educação especial ou inclusiva deve ser pensada com uma perspectiva multi, trans e interdisciplinar de forma ampla, “através daqueles que realizam e trabalham diretamente com a pessoa com deficiência, atribuindo a ela um novo olhar, que não possibilita a perpetuação de processos de exclusão” (PEREIRA; CHRISTMANN e PAVÃO, 2020, p.127). Portanto, a escola deve preocupar em possibilitar as condições necessárias para a evolução do sujeito, possibilitando-lhe desenvolver as suas habilidades como os demais.

2.4 EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A história universal, desde os mais remotos tempos, evidencia teorias e práticas sociais, políticas e culturais segregadoras, inclusive quanto ao acesso ao saber. Poucas pessoas com deficiência podiam participar dos espaços sociais e acadêmicos nos quais se transmitiam, criavam e recriavam os conhecimentos. A pedagogia da exclusão acadêmica é de origem remota, sendo construídas as condições da exclusão na sociedade (BRASIL, 2001).

As políticas públicas – referem-se a programas adotados no âmbito da governação para auxiliar na materialização dos direitos de acesso à escola e a sua permanência – são de extrema importância no setor educativo. Essas políticas são garantidas pela Constituição Federal² e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394, de dezembro de 1996), e demais leis que, de fato, visam garantir o direito à educação para todos/as, independentemente, do *status* social e convicções religiosas, políticas ou filosóficas.

² A constituição Federal é, pois, um marco na defesa da inclusão escolar e elucida muitas questões e controvérsias referentes a essa inovação, respaldando os que propõem avanços significativos para a educação escolar de pessoas com e sem deficiência (MANTOAN, 2004).

O direito à educação é proclamado na Declaração Universal de Direitos Humanos, sendo retomado pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos e a Declaração de Salamanca que na sua Estrutura de Ação em Educação Especial (EAEE)³ salienta de forma contundente que “toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem” (BRASIL, 1994, p.1). A Declaração reafirma a posição de que qualquer pessoa com deficiência tem o direito à sua educação, sendo que os pais têm o direito de serem consultados sobre a forma de educação em consonância com a deficiência da criança. O Brasil ao assinar essas convenções internacionais, fez opção pela construção de um sistema educacional inclusivo (BRASIL, 2008b).

Posto isso, analisar as políticas públicas educacionais na Guiné-Bissau a partir das políticas educacionais brasileiras, exige uma análise um pouco complexa, dado que, os dois países apresentam dimensões sociais e políticas diferentes. O que se pretende nesta seção não é a “transposição” dos conceitos e das políticas educacionais brasileiras para o contexto bissau-guineense, mas sim, salientar que a partir das políticas educacionais brasileiras é possível fazer uma análise sobre o país. Na base disso, entende-se que as políticas educacionais fazem parte de um conjunto de políticas públicas adotadas pelo Estado ou Governo para garantir o direito à educação de qualidade, possibilitando o desenvolvimento de uma capacidade reflexiva, crítica e autocrítica sobre a realidade onde o educando está inserido.

No entanto, a elaboração de uma política pública, sobretudo, no setor educacional, que atende todas as demandas e as particularidades de todos/as, não se dá de forma fácil. Com a necessidade de adotar políticas que atendam todos/as, as políticas públicas educacionais, de fato, devem atender a outras categorias – sociais, políticas e históricas. Assim, aborda-se sobre algumas legislações brasileiras sobre as políticas educacionais especiais, focando em algumas dimensões legais e normativas.

Se a sociedade é dinâmica, então, as necessidades educacionais são dinâmicas e mutáveis. Por isso, não tem como analisar as políticas públicas educacionais fora do contexto político, social e histórico de um país e a relação de

³ A AEEE foi adotada pela conferência Mundial em Educação Especial organizada pelo governo da Espanha em cooperação com a UNESCO, realizada em Salamanca entre 7 e 10 de junho de 1994. Seu objetivo é informar sobre políticas e guias governamentais, de organizações internacionais ou agências nacionais de auxílio, organizações não governamentais e outras instituições na implementação da Declaração de Salamanca sobre princípios, política e prática em Educação Especial.

poder que se estabelece em cada governo. Antes demais, é importante conceituar a deficiência. Neste trabalho, apesar da polissemia da definição de “deficiência”, são considerados alunos com deficiência

[...] àqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil [...] (BRASIL, 2008a, p.15).

Ou seja, considera-se “pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (BRASIL, 2015, p. 1). A definição em todo caso deve ser contextualizada conforme o público alvo. E as políticas educacionais a serem adotadas devem considerar essas particularidades.

Para suprimir visões negativas sobre as pessoas com deficiência, houve nos finais da década de 1960 movimentos em favor da integração de crianças com deficiência, questionando as práticas educacionais de segregação; educação especial; e mais tarde o atendimento da educação especializada. O atendimento é realizado mediante atuação de profissionais com conhecimentos específicos entre os quais: no ensino de Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa, do sistema Braille, da orientação e mobilidade, das atividades escolares, da produção, de acompanhamento pedagógico e curricular, e da tecnologia (BRASIL, 2008a).

No contexto brasileiro, a educação especial mereceu uma atenção a partir da Constituição de 1988, conhecida como a Constituição cidadã⁴, no qual são discutidas algumas temáticas concernentes à educação no seu todo. A constituição em seu art. 205 estabelece que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p.109).

⁴ A constituição foi promulgada após a Ditadura Militar e restituiu os direitos e as obrigações dos cidadãos e dos políticos.

Ademais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, estabelece em seu art. 1, que: “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”, devendo inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, objetivando o desenvolvimento pleno do educando e do seu preparo para exercício da sua cidadania e da sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Entretanto, para Buccio e Gisi (2014), a educação especial⁵ no Brasil tem se apresentado como uma modalidade de educação que mais sofreu influência das políticas governativas, a partir dos anos de 1990, face aos desafios das propostas e discussões sobre o acesso educacional a todos/as. Esse processo implica a mudança de paradigma em busca da erradicação do analfabetismo, a melhoria de condições e qualidade de ensino, o atendimento escolar universal, formação e a promoção humanística, tecnologia e ciência, tendo no pano de fundo conforme a Constituição no seu art. 206, inciso VI a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” baseada na igualdade de condições de acesso e de permanência na escola (BRASIL, 1998).

Posto isso, a construção de uma sociedade democrática e inclusiva é de grande importância para o desenvolvimento e a manutenção de um Estado democrático de direito. Por isso, a inclusão é compreendida como a

garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforços coletivos na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida. [Assim,] como parte integrante desse processo e contribuição essencial para a determinação de seus rumos, encontra-se a inclusão educacional (BRASIL, 2001, p.20).

⁵ Alguns desses alunos necessitam de atendimento educacional especializado. Por esse atendimento, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais para apoiar, complementar, suplementar e, se necessário, substituir os serviços educacionais “comuns”, garantindo a educação escolar e promovendo o desenvolvimento das potencialidades e habilidades dos educandos com necessidades educacionais, em todas as etapas e modalidades da educação básica. Para isso, os sistemas de ensino precisam constituir e fazer funcionar um setor responsável pela educação especial, com recursos humanos, materiais e financeiros para viabilizar e sustentar o processo de construção da educação inclusiva (RICETO, 2010).

Em várias situações, a educação em relação aos alunos com deficiência, ocorreram discussões políticas em torno de como efetivar os direitos de igualdade de acesso à educação, emergindo desses debates duas medidas ou propostas: a primeira de colocação desses alunos na classe regular admitindo a possibilidade de apoio especializado; e a segunda, de uma inclusão total, buscando colocar todos os estudantes, independentemente do grau de deficiência, na classe comum da escola próxima à residência e da eliminação de barreiras tradicionais e inserção de todos no ensino (BUCCIO; GISI, 2014; PRIETO, 2003).

Após vários anos de discussões, percebe-se que nas três ou quatro décadas, o Brasil tem adotado várias políticas públicas educacionais relacionadas à inclusão social dos estudantes com deficiência, fato que é tido como fundamental (embora insuficiente), considerando o quantitativo das pessoas com deficiência no Brasil, conforme os dados apresentados no Censo de 2010⁶. Porém, hoje, a legislação brasileira em comparação à bissau-guineense tem se posicionado pelo atendimento dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) preferencialmente em classes comuns das escolas, em todos os níveis e modalidades de ensino. Isso permite com que o sistema rompa com um modelo de ensino que reforça a segregação de indivíduos e os preconceitos sobre as pessoas que supostamente fugiam do protótipo educacional. Essa segregação é causada pela irresponsabilidade do sistema educativo para com deficientes (BRASIL, 2001).

Posto em efetivação, as políticas educacionais podem ser compreendidas como uma política da construção de valores e conhecimentos que, de fato, podem ocasionar o pleno desenvolvimento do estudante para exercer a sua cidadania, defender as suas perspectivas de vida e, sobretudo, desenvolver a sua autonomia cidadã. A ideia de que “todos/as têm o direito à educação de qualidade”, no Brasil e na Guiné-Bissau constitui um desafio; desafio este que precisa ser olhado de contexto a contexto. Esses desafios têm sido encarados de forma a possibilitar o acesso e a permanência dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) no ensino regular, na perspectiva inclusiva (BRASIL, 2008b). Para isso, segundo Nascimento (2015), compreender quais são as políticas de educação inclusiva em documentos

⁶ Em 2010, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), quase 46 milhões de brasileiros – 24% da população – declarou ter algum grau de dificuldade em pelo menos enxergar, ouvir, caminhar e subir, ou possuir deficiência mental. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/20551-pessoas-com-deficiencia.html>.

legais é de extrema importância para identificar os avanços e retrocessos presentes no sistema educativo como um todo, bem como compreender e conhecer as responsabilidades do poder público, da escola e dos professores no processo educativo. Para mais, acrescenta-se que, além das dimensões legais, é importante compreender a realidade factual dos casos, pois num país pode haver muitos avanços em termos legais, mas na prática “deixa a desejar”.

As discussões apresentadas neste trabalho estão ligadas às políticas públicas educacionais, no que concerne às propostas, a progressos e às leis elaboradas para atender as pessoas com NEE no ambiente acadêmico. Para refletir sobre o assunto a partir das políticas educacionais brasileiras, busca-se compreender algumas leis sobre o processo educacional, no que tange aos alunos com NEE. Neste sentido, as múltiplas condições e/ou situações educacionais geram grandes desafios aos sistemas escolares. No contexto deste sistema, a NEE “refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem” (BRASIL, 1994, p. 3). Assim, para esta análise busca-se averiguar os documentos produzidos no contexto brasileiro ligados às políticas públicas de educação especial numa dimensão inclusiva. Entre eles, pode-se destacar os seguintes:

- ✓ Constituição Federal de 1988;
- ✓ Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989 (Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social);
- ✓ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96 (Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional);
- ✓ Declaração Mundial sobre Educação para todos de 1990;
- ✓ Portaria MEC nº 679/99 (dispõe sobre os requisitos de acessibilidade a pessoas com deficiência para instruir processos de autorização e de reconhecimento de curso e de credenciamento de instituições);
- ✓ Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica de 2001;
- ✓ Lei nº 10.172/01 (aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências)

- ✓ Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 (dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e das outras providências);
- ✓ Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015 (Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência “Estatuto da Pessoa com Deficiência” e demais documentos” (BRASIL, 2008b).

A Constituição Federal estabelece como um dos princípios fundamentais da República Federativa do Brasil no seu art. 3 inciso IV que o Estado deve “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. Em relação às pessoas com NEE, a Constituição no seu art. 208 fixa que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) às pessoas com deficiência deve ser preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988), garantindo um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sendo fundamentado na igualdade de oportunidades, não exclusão no sistema educacional sob alegação de deficiência, assegurando a gratuidade do ensino fundamental e a sua adaptabilidade conforme as suas necessidades individuais (BRASIL, 2011).

Na base disso, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) busca identificar, elaborar e (re)organizar os recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos com necessidades específicas, porém, é importante compreender que as atividades desenvolvidas no AEE “diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela” (BRASIL, 2008a, p. 16). Assim sendo, o Decreto nº 7.622/11 estabelece no seu art. 2 que a educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado, objetivando eliminar as barreiras que obstaculizam o processo de ensino-aprendizagem de pessoas com deficiência, transtornos globais, altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2011).

O AEE demonstra a necessidade de que os alunos com deficiência pudessem ter acesso ao ensino escolar regular. Essa garantia, proporciona-lhes amparos constitucionais para frequentar os estabelecimentos regulares comuns, com os demais alunos sem deficiência e da mesma faixa etária. Essa situação pode

possibilitar mecanismos políticos e escolares para quebrar com as ações discriminatórias, favorecendo as interações e o desenvolvimento social, afetivo, cognitivo dos alunos (MANTOAN, 2004, 2016).

Na base desses pressupostos, percebe-se que a Constituição brasileira de 1988 é contundente ao eleger como um dos fundamentos constitucionais a “cidadania e a dignidade humana”, cabendo à escola, no que concerne à educação, atender aos princípios consagrados na Constituição, não excluindo nenhum aluno, em razão da sua raça, sexo, cor, idade, deficiência e dentre outras categorias.(BRASIL, 1988). Assim, as escolas do ensino regular devem educar todos os alunos, enfrentando a situação de exclusão escolar das crianças com NEE (BRASIL, 1994). Tais dispositivos constitucionais já seriam, conforme Mantoan (2004), suficientes para que ninguém pudesse negar a qualquer aluno o acesso à educação.

A Constituição Federal parece estar focada no processo da educação “formal” ou regular, demonstrando a necessidade de educação para todos, independentemente de algumas limitações físicas ou psicológicas, o que evidencia uma necessidade de compreender as particularidades educativas de cada estudante. Além das necessidades de uma política de educação especial com perspectiva inclusiva, algumas políticas têm sido adotadas para integrar as pessoas com deficiência nas escolas regulares.

A Constituição cidadã estabelece o acesso à educação como um valor universal. Assim, na base desse fundamento, segundo Mantoan (2016), está o alicerce democrático da educação para todos, demonstrando a necessidade de que os sistemas educacionais devem especializar-se conforme as necessidades de todos os alunos, e não apenas em parte deles, pois o modelo educacional já evidencia sinais de esgotamento e no vazio das ideias que acompanha a crise paradigmática, por isso, surge a possibilidade de repensar e transformar *modus operandi* de fazer e de refazer a educação (MANTOAN, 2004).

A Constituição Federal de 1988, segundo Nascimento (2015), abriu caminhos para outras legislações no contexto brasileiro em consonância com alguns acordos assinados pelo governo brasileiro que, de fato, afirmam a cidadania do povo brasileiro, incluindo as leis sobre os alunos com NEE. A exemplo disso, pode-se citar algumas leis entre as quais: o Decreto nº 3.298, de dezembro de 1999 que regulamenta a Lei no 7. 853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. A Lei é considerada como uma das

mais importantes que regulam os direitos das pessoas com deficiência – a sua integração social, econômica, política –, pois estabelece as normativas sobre os crimes concernentes às pessoas com deficiência; evidencia a atuação do ministério público; e a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – definida como um conjunto de orientações normativas que objetivam assegurar o pleno exercício dos direitos individuais, sociais, e políticos das pessoas com deficiência (BRASIL, 1999).

Adoção das medidas legais rompe com a percepção negativa de que as pessoas com deficiência são vistas como “doentes” e incapazes, pois,

sempre estiveram em situação de maior desvantagem, ocupando, no imaginário coletivo, a posição de alvos da caridade popular e da assistência social, e não de sujeitos de direitos sociais, entre os quais se inclui o direito à educação. Ainda hoje, constata-se a dificuldade de aceitação do diferente no seio familiar e social, principalmente do portador de deficiência múltipla e graves, que na escolarização apresenta dificuldades acentuadas de aprendizagem (BRASIL, 2001, p.19).

Com isso, é possível constatar que, ao longo das décadas, verificou-se a necessidade de se reorganizar e reestruturar os sistemas de ensino, que, com certeza, devem organizar-se para dar respostas aos desafios e às necessidades educacionais de todos. Alguns países têm adotado diferentes medidas para atendê-las. Não é uma tarefa fácil, portanto (BRASIL, 1994).

Entretanto, hoje, percebe-se que apesar de ser insuficiente, estão surgindo mudanças de mentalidade, cujas repercussões positivas deverão ser o trabalho e o esforço de todos no reconhecimento dos direitos fundamentais. Assim, “o principal direito refere-se à preservação da dignidade e à busca da identidade como cidadãos. Esse direito pode ser alcançado por meio da implementação da política nacional de educação especial. Existe uma dívida social [histórica e política] a ser resgatada” (BRASIL, 2001, p. 22), por isso, o Brasil altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Essa mudança contribuiu (embora de maneira insuficiente) para mudar a “face” das universidades federais brasileiras.

Apesar das medidas adotadas, Mantoan (2016) salienta que, hoje, não estamos caminhando decisivamente na direção da inclusão, seja por falta de políticas públicas educacionais para o cumprimento dessas medidas, seja por outras medidas

burocráticas, ou seja, pela ignorância dos pais e da sociedade, falta de preparação ou ausência de profissionais qualificados para atender as demandas das pessoas com NEE. Por isso, a autora enfatiza que falta muita vontade de virar a mesa, ou melhor, de romper com o paradigma tradicional da educação, como mecanismo de revolucionar os sistemas educativos em favor de um sistema educacional em favor de um processo educativo mais humanizado e mais democrático. Por isso, “inovar” não é necessariamente o sinônimo do inusitado. Assim, “as grandes inovações são, muitas vezes, a concretização do óbvio, do simples, do que é possível fazer, mas que precisa ser desvelado, para que possa ser compreendido por todos e aceito sem muitas resistências, senão aquelas que dão brilho e vigor ao debate das novidades” (MANTOAN, 2016, p. 31).

Posto isso em efetivo, o direito ao Atendimento Educacional Especializado está plasmado no art. 208 da Constituição. A Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 para não ferir a Constituição, propôs o Atendimento Educacional Especializado e não a educação especial, como constava nas legislações anteriores. A própria Constituição⁷ abandonou a perspectiva da educação especial, ao usar a expressão “Atendimento Educacional Especializado”. Isso faz muita diferença entre uma perspectiva da “educação especial” e o “Atendimento Educacional Especializado” com uma perspectiva da educação inclusiva.

O atendimento da educação especializada, conforme Mantoan (2004), passa a complementar as etapas básicas ou superiores da educação das pessoas com deficiência, pois, sendo uma modalidade, não constitui um nível de ensino. Por esse motivo, os alunos com deficiência não podem frequentar unicamente classes ou salas especiais – como foi proposto pela corrente da educação especial. Eles devem estar matriculados e frequentando regularmente as suas turmas, conforme a faixa etária, nas escolas regulares, ou seja, “trata-se de cumprir uma determinação legal, que diz respeito ao direito indisponível de todo e qualquer aluno à educação e que, não sendo acatada, pode acarretar aos pais e responsáveis as penalidades decorrentes do crime de abandono intelectual de seus filhos” (MANTOAN, 2004, p.43).

Para cumprir com tais objetivos, a Lei Nº 9.394/96 estabelece que a educação especial se refere à modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na

⁷ Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008.

rede regular de ensino para as pessoas com deficiência, devendo haver, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular para atender as particularidades de cada educando. Ou seja, por educação especial, como modalidade da educação escolar,

[...] entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001b, p. 1).

Com isso “o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular” (BRASIL, 1996, p.19), por isso, ela precisa considerar as situações particulares, os perfis dos estudantes, as características biopsicossociais, as suas faixas etárias, pautando sempre nos princípios éticos e políticos de modo a possibilitar e assegurar a dignidade humana e a observância do direito de cada aluno, independentemente, do seu grau de deficiência ou não. Em vez de focar no grau de deficiência do aluno, a NEE enfatiza o ensino e a escola, bem como as condições de aprendizagem.

Em vez de procurar, na pessoa com deficiência, a origem do problema, a política das NEE, “define-se pelo tipo de resposta educativa e de recursos e apoios que a escola deve proporcionar-lhe para que obtenha sucesso escolar”, devendo a escola adaptar-se às necessidades do aluno, em vez de propor para o aluno adaptar-se a “normalidade” escolar (BRASIL, 2008b, p. 33).

Assim, as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente das suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais e linguísticas (BRASIL, 1994). Com isso, deve-se primar pela realização dos projetos de estudo de cada educando na inserção da vida social, política e da valorização das diferenças como algo não patológico no processo de ensino-aprendizagem, “constituindo e ampliando seus valores, atitudes, conhecimentos, habilidades e competências, bem como o desenvolvimento para o exercício da cidadania, da participação social, política e econômica” (RICETO, 2010, s/p.). Fato destinado a assegurar e a promover, em

condição de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoas com deficiência, visando a sua inserção e inclusão social (BRASIL, 2015).

A Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 estabelece que o Estado deverá, quando necessário, apoiar nos serviços e materiais de apoio especializado, na escola regular, para atender as demandas e as particularidades dos educandos de educação especial. A mesma lei ainda defende que o sistema de ensino assegurará aos educandos com necessidades especiais os seguintes:

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

Assim, a Resolução que institui as Diretrizes Nacionais para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas as etapas e modalidades estabelece que o atendimento dos alunos com necessidades especiais “terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado” Com isso, é o dever de matricular todos os alunos, cabendo à escola a responsabilidade de organizar-se para atender as demandas dos alunos com NEE, assegurando, sobretudo, as condições que tornam viáveis a materialização e a realização das suas qualidades (BRASIL, 2001b, p. 1).

Isso implica que além da matrícula em classes comuns do ensino, os alunos com NEE devem ser garantidas as possibilidades de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Adoção dessas medidas podem contribuir positivamente no processo de ensino-aprendizagem e da mudança de mentalidade, porém, por si só, podem não resolver o problema, já que não basta ter apenas esses procedimentos

para que a educação dos alunos com NEE se efetive, dado que, em muitos contextos ainda há carências de várias ordens: falta de professores capacitados em AEE; inexistência de salas de aulas de atendimento; e dificuldades/barreiras arquitetônicas (BARRETTA; CANAN, 2012 apud NASCIMENTO, 2015).

Com isso, a escola tem uma tarefa desafiadora, dado que, além de matricular todos os alunos, a escola precisa criar as condições que tornam viáveis a permanência desses alunos no estabelecimento escolar, ou seja, as escolas precisam organizar-se para atendê-los, oferecendo as condições para um processo educativo de qualidade (NASCIMENTOS, 2015). Para atender as necessidades desses alunos, a escola precisa, através do Censo Escolar e Demográfico, informar os órgãos governativos responsáveis, para, de fato, poder receber os fundos/financiamentos e outros recursos para poder cumprir as com as suas missões educativas e, sobretudo, na qualidade do processo formativo (RICETO, 2010). O processo de atendimento especial deve ser realizado em classes consideradas “comuns” em qualquer etapa ou modalidade da educação. Para isso, a escola, segundo a Resolução 02/2001b, no seu art. 8 incisos I a IX, as escolas precisam atender pelo menos as organizações de suas classes comuns de seguintes formas:

I – Professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos;

III – distribuição dos alunos com necessidades educacionais especiais pelas várias classes do ano escolar em que forem classificados, de modo que essas classes comuns se beneficiem das diferenças e ampliem positivamente as experiências de todos os alunos, dentro do princípio de educar para a diversidade;

III – flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória (BRASIL, 2001b, p. 2)

Para mais, as escolas devem dar apoios pedagógicos especializados – como meios de locomoção e de comunicação, atuação de professores intérpretes e outros professores que atuam numa dimensão intra e interinstitucional –; serviços de apoio pedagógico especializado em salas de aulas e fora delas, com a realização das atividades de suplementação curricular; e a sustentabilidade do processo educativo inclusivo, mediante a cooperação com os demais estudantes, com a participação da família e outros agentes da comunidade no processo educativo (BRASIL, 2001b).

Para atuar de forma eficiente na educação especial com perspectiva inclusiva, o/a professor/a deve(rá) ter base na sua formação inicial e contínua os conhecimentos gerais para o exercício do seu magistério. Essa formação possibilita uma melhor atuação no AEE, devendo o/a professor/a aprofundar o seu caráter interdisciplinar e interativo na sala de aula comuns, nos centros de atendimento educacional especializado, nos ambientes domiciliares, nas acessibilidades das instituições e outros departamentos (BRASIL, 2008a).

Com isso as escolas devem criar, extraordinariamente, classes especiais, em caráter transitório, para atender as demandas dos alunos que apresentam as dificuldades acentuadas de aprendizagem ou outras situações que os diferencie dos demais alunos e, com evidência, demande uma ajuda e/ou apoio interno e externo para poder desenvolver as suas habilidades escolares. Nessas classes, os professores precisam estar preparados para lidar com os alunos com NEE, mediante certas adaptações pedagógicas e curriculares (RICETO, 2010).

Dado que, a inclusão escolar não cabe num modelo de educação tradicional e, assim sendo, “uma preparação do professor nessa direção requer um *design* diferente das propostas de profissionalização existentes e de uma formação em serviço que também muda, porque as escolas não serão mais as mesmas, se abraçarem esse novo projeto educacional” (MANTOAN, 2016, p. 43, grifo da autora).

Além desses mecanismos, a Constituição, como já foi mencionada, admite o atendimento educacional especializado que pode ser oferecido na rede regular de ensino, públicas, particulares e outros estabelecimentos vocacionados e/ou especializados em pessoas com deficiência. Embora existam diferentes graus de deficiência, não se pode esquecer que, como pessoas possuidoras de dignidade humana, têm os mesmos direitos de acesso à educação nos ambientes e nos estabelecimentos escolares não segregacionistas⁸.

A participação de todos os alunos deve ser garantida para que, de fato, todos, independentemente dos seus graus de deficiência possam crescer e beneficiar de um espaço que lhes permitam desenvolver as suas habilidades como humanas. Essas medidas requerem mudanças nas estruturas educacionais tradicionais, para permitir

⁸ O estabelecimento de tais escolas é um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva (BRASIL, 1994).

com que todos vivam e cresçam num ambiente escolar em que a deficiência não é encarada como o patológico. Daí que,

o papel da educação especial, na perspectiva inclusiva, é, pois, muito importante e não pode ser negado, mas dentro dos limites de suas atribuições, sem que sejam extrapolados os seus espaços de atuação específica. Essas atribuições complementam e apoiam o processo de escolarização de alunos com deficiência regularmente matriculados nas escolas comuns (MANTOAN, 2004, p.43).

Na base dessa perspectiva de uma NEE, que passa a ser amplamente adotada e disseminada, a partir da Conferência de Salamanca, ressalta a importância da educação especial, como aquela que incorpora os mais do que comprovados princípios de uma forte pedagogia humanística da qual todas as crianças possam se beneficiar. A educação especial assume o condutor educacional de que as diferenças humanas são normais e que, em consonância com o grau de deficiência às necessidades de cada aluno, ao invés de um processo educacional segregacionista e (re)produtor de desigualdades e de indiferença na sociedade.

Uma pedagogia humanística beneficia as crianças e a sociedade, pois ela pode contribuir de forma positiva na redução de desistência e de repetição, garantindo um número elevado de rendimento escolar. Assim, as “escolas centradas na criança são além do mais a base de treino para uma sociedade baseada no povo, que respeita tanto as diferenças quanto a dignidade de todos os seres humanos. Uma mudança de perspectiva social é imperativa” (BRASIL, 1994, p.4). Esse fato chama atenção para os desafios de atender às diferenças e as particularidades de cada aluno. Mesmo com os debates, conferências e as políticas públicas adotadas, as políticas educacionais implementadas não alcançaram (e ainda não alcançam) o objetivo de levar a escola comum a assumir o desafio de atender as particularidades de cada estudante.

Cabe à escola ou sistema de ensino organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizando as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia intérprete, bem como monitor ou cuidador dos alunos com necessidade de apoio nas atividades escolares e extraescolares, de higiene, alimentação e entre outras atividades que exijam auxílio no ambiente escolar (BRASIL, 2008a). A educação especial na perspectiva inclusiva em todas as modalidades e níveis de aprendizado ao longo de todos deve ser assegurada pelo Estado, comunidade escolar e pela sociedade, para possibilitar uma educação de

qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de todas as formas de discriminação (BRASIL, 2015).

Em consonância às arguições aqui colocadas, fica claro que existem leis e Plano Nacional de educação de perspectiva educacional diferente, mas que no final, buscam minimizar a ausência de medidas legais sobre a educação especial com pendor inclusivo. A partir disso, percebe-se que os problemas de políticas educacionais devem ser atacados nas suas bases e, assim, contribuir para a mudança de mentalidade da sociedade e padrões “normativos” da escola.

3 MÉTODO

Para qualquer que seja trabalho científico necessita de um caminho percorrido para poder concretizar os seus objetivos pretendidos que, na concepção de Minayo (2002, p. 21) mostra que “a metodologia é o caminho do pensamento e a prática da realidade exercida na abordagem da realidade”. [...] isto é, inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção de realidade em alcançar um determinado objetivo.

3.1 TIPO DE ESTUDO

Considerando a proposta do presente trabalho, adotou-se o método de abordagem qualitativa de caráter exploratório e analítico. A pesquisa de abordagem qualitativa, segundo Minayo (2002), trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos.

3.2. LOCAL, POPULAÇÃO E PERÍODO

3.2.1 Local

Foi realizado um estudo de campo na Guiné-Bissau. Para Marconi & Lakatos (2010), a pesquisa de campo ocorre a partir de observação de um grupo estudado e por meio de instrumentos de coleta de dados para melhor analisar, compreender e interpretar os fenômenos. Esta pesquisa foi realizada na escola Bengala Branca que fica situado no bairro de Bissaquel – Bissau.

3.2.2 População

Nesta pesquisa foram entrevistados os seguintes participantes: os professores que trabalham com as pessoas com deficiência visual, os pais e encarregados da educação, as pessoas com deficiência visual, o diretor que é o responsável pela gestão escolar. Foram essas pessoas que responderam as questões colocadas durante a entrevista. No entanto, os pais e encarregados de educação das pessoas com deficiência visual não participaram da entrevista. Segundo a escola desde que criaram a escola nunca ouvi uma participação dos pais e encarregados da educação das crianças matriculadas com necessidades educacionais especiais. O motivo de não terem participado da pesquisa.

Tabela 1: Participantes da pesquisa.

Categoria do participante	Número de pessoas
Estudante com deficiência	4
Professores	3
Pais	0
Encarregados da educação	0
Diretores	1
Total	8

Fonte: autor

Quadro 1: apresentação dos participantes da pesquisa

Participantes	Nível escolar	Área	Nível de ensino de atuação	Tempo de atuação	Carga horaria semanal

P1	Curso médio	Professor de geografia	Ensino médio	Cerca de 11 anos	90 horas
P2	Curso superior	Professor de educação inclusiva	Ensino médio	Cerca de 6 anos	120 horas
P3	Curso médio	Professor de educação especial	Ensino médio	Cerca de 7 anos	60 horas
D1	Curso superior	Gestão escolar	escola		

Fonte: autor.

Os participantes de pesquisa foram numerados ou marcados pela letra alfabética P, A D. Isto é, o participante número um (1) corresponde à P1, o participante número dois (2) corresponde à P2 e o participante número três (3) corresponde à P3. Por outro lado, os entrevistados no caso dos alunos com deficiência visual são marcados pela letra A e no caso de diretor a letra D. No entanto, somente os três professores, um diretor e os alunos com deficiência visual da escola Bengala Branca responderam os questionários e disponibilizaram o tempo para realizar a entrevista.

3.2.3 Período

Foi realizado a coleta de dados no período de janeiro de 2023 a abril de 2023. foi solicitado a autorização da escola Bengala Branca da Guiné-Bissau que fica situado no bairro de bissaquel para a realização do estudo. Em seguida, foi realizado uma visita à escola, na qual foi apresentado o projeto de pesquisa e solicitado a autorização para a realização do estudo com os (8) oito participantes, no qual participaram três (3) professores, (1) um diretor que atuam na escola acima referida, a pesquisa foi apresentada e eles foram convidados a responder os questionários.

Depois fizemos os levantamentos dos dados com os (4) quatro estudantes com deficiência visual matriculados na escola. Não conseguimos entrevistar pais e encarregados da educação das pessoas com deficiência.

3.3 TÉCNICA DE COLETA DE DADOS

Aplicou-se como técnicas de coleta de dados os seguintes levantamentos: bibliográfico que contemplou a análise dos trabalhos bibliográficos do Instituto Nacional de Pesquisa da Guiné-Bissau – INEP e na leitura dos artigos publicados na imprensa

guineense, por isso, consultou-se à os exemplares do Nô Pintcha, existentes no Centro de Documentação Amílcar Cabral, do jornal Banobero, Diário de Bissau e entre outros documentos.

A entrevista semi dirigida foi conduzida de modo a potencializar um diálogo com os/as entrevistados/as de modo a deixá-los/as falarem sem prender as indagações. A pesquisa foi apresentada a eles e foram convidados a responder as perguntas. Estes processos envolvem extrair sentido dos dados do texto e da imagem que permitiu organizar as informações e atribuir os significados.

3.4 MÉTODO DE ANÁLISE

Foi feita; análise qualitativa descritiva dos dados, dos conteúdos e entrevista semidirigida. Para Bardin, “é definida como um conjunto de técnicas de análise das comunicações pretendendo alcançar, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (1997, p. 78). A análise foi feita através do conteúdo obtido da pesquisa bibliográfica, isto é, a partir dos livros, artigos e ensaios que discutem a temática que está sendo pesquisada, assim como os dados que recolhidos com a entrevista face a face. No primeiro momento, foi realizada uma pesquisa bibliográfica a pré-análise; no segundo, a entrevista; no terceiro e o último momento, foi realizado o tratamento dos resultados e a sua interpretação.

3.5 QUESTÕES ÉTICAS

Por se tratar de uma pesquisa realizada com os seres humanos junto a escola, foi encaminhado este projeto para o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM e foi aprovado com o número do parecer 5.800.604.

Inicialmente, foi solicitada a Escola Bengala Branca da Guiné-Bissau, para permissão de realização desta pesquisa na escola selecionada. E depois foi solicitado os professores que atuam nessa escola e o diretor do departamento a autorização para realizar o estudo. As pessoas participantes foram explicadas o objetivo da realização desse trabalho, bem como a solicitação da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Dessa forma, foram explicados o propósito da

pesquisa, como solicitado o documento que dá a legitimidade para a autorização da pesquisa nessa instituição.

Dessa forma, o pesquisador comprometeu-se com o Termo de Confidencialidade a não expor nenhum dos participantes da pesquisa, e também não expor nenhum nome dos professores, dos diretores, dos alunos, assim não serão citados o nome da escola da realização da pesquisa, como também não serão divulgadas as imagens ou informações que identifiquem os sujeitos participantes da pesquisa.

Quanto ao risco que a pesquisa poderia trazer aos participantes, os diretores da escola ou os professores, assim como os alunos entrevistados relembrar de alguma coisa que interferia da sua privacidade ou que toca com o assunto da sua trajetória acadêmica ou profissional. Desta forma, caso ocorreria algum problema decorrente de sua participação na pesquisa, teria acompanhamento e assistência dos pesquisadores para minimizar os efeitos de constrangimento, poderia optar na interrupção da entrevista ou em conversar com o envolvido, de forma gratuita. As estratégias e procedimentos utilizados para prestar esse atendimento, a problemas que foram comprovadamente causados por essa pesquisa, se daria por meio de esclarecimento de qualquer dúvida referente à pesquisa, explicação de termos e conceitos utilizados na pesquisa, indicação de leituras para complementar a prática, e também poderia orientar, caso necessário, a busca de outros acompanhamentos pertinentes a situação apresentada. Fica, também, garantido o seu direito de requerer indenização em caso de danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa.

Os **benefícios** desse trabalho podem vir a contribuir com a elaboração de políticas, metodologias dialógicas e uma melhor atuação profissional do futuro magistério ligado à área da educação e, em especial, dos profissionais que atuam num contexto da educação especial na Guiné Bissau. A participação na pesquisa aconteceu de forma voluntária e não havendo nenhuma remuneração aos participantes, os quais não tiveram nenhuns danos.

Teria a garantida e a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão.

Durante todo o período da pesquisa os participantes tiveram total liberdade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento assim como de responder as perguntas das entrevistas e também como poderiam desistir de participar das

entrevistas.

4 RESULTADO E DISCUSSÃO

Diante dos dados obtidos mediante a pesquisa de campo feita na Guiné-Bissau, foi possível compreender por parte dos professores a importância da formação no exercício do magistério, a educação inclusiva e, assim, também como os professores podem atuar para melhorar a situação. Assim sendo, as categorias foram divididas em subcategorias, justificando a sua necessidade com os objetivos da pesquisa. As

categorias e subcategorias não foram divididas de forma hierarquizadas, mas sim, visando permitir a maior compreensão do fenômeno através da fala dos participantes da pesquisa.

Para compor o quadro analítico dos dados, foram considerados os aspectos sociais, culturais, materiais e familiares e a forma como os/as professores/as lidam e expressam perante as questões colocadas. Com o intuito de melhor compreender o assunto, os dados foram apresentados em três categorias e sete subcategorias, conforme consta na tabela 1.

Quadro 2: categorias e subcategorias

Categorias	Subcategorias	
Formação e atuação docente	Formação de professores	
	Gestão escolar	
	Inclusão educacional	
Participação Familiar	Participação familiar no processo educativo Trabalho conjunto da família-escola	
Matérias didáticos		

Fonte: autores.

Na apresentação do quadro 2 cada categoria de análise é apresentada como um subtítulo de discussões. Na primeira categoria – formação e atuação docente –, discute-se a partir de uma perspectiva intercalada com as três subcategorias – formação dos professores na atuação das pessoas com deficiência visual, gestão escolar e inclusão escolar. o foco é entender a base da organização do sistema do ensino. Na segunda categoria, participação familiar, nessa parte foi analisada a relação existente entre as famílias das pessoas com deficiência visual e a escola, visando entender como a família – como uma instituição de socialização –, pode ser fundamental no processo educativo e também quais são os trabalhos conjunto no desenvolvimento do aluno sobre o assunto. E a terceira categoria – matérias e infraestruturas –, tenta-se compreender como os materiais e infraestruturas podem ser ou não como barreiras a uma política de educação inclusiva. Essa categoria está atrelada a duas subcategorias percepção dos alunos e materiais didáticos – usados no espaço escolar e os recursos que garantem a manutenção.

4.1 FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOCENTE

Ao pensar no contexto escolar, percebe-se que a escola pode ser conceituada como uma instituição que tem como o fito proporcionar e estimular o processo de aprendizagem, nas suas múltiplas dimensões sociolinguísticas, culturais, históricas, cognitivas relacionar e racionalizar escassos recursos a sua disposição, isto é, através de um processo de ensino e aprendizagem para desenvolvimento de certas habilidades e competências. Nesta pesquisa, durante a análise feita a partir das falas dos participantes, é possível notar diferentes tipos de percepções sobre a formação de professor, gestão escolar, inclusão educacional, participação familiar e a questão de infraestrutura e materiais didáticos, mas que tudo tem um objetivo de desenvolvimento do ensino e aprendizagem das pessoas com deficiência visual. Opta-se por apresentá-las e discuti-las neste capítulo.

A formação de professores para atuação com as pessoas com deficiência foi um elemento que se destacou significativamente no trabalho, um dos assuntos com uma discussão aberta e que se reflete na prática pedagógica. É possível entender na fala de um dos/as professores entrevistado que, para ele:

Na minha opinião, eu acho que a formação dos professores para atuar com pessoas com deficiência visual é muito importante para a nossa escola, mas isso não existe, estou dizendo que não existe porque não temos recursos para formar os professores da área e o Estado não apoia na formação da educação especial ou inclusiva, trabalhamos com alguns professores que terminaram a universidade ou bem dizer, aqueles que fizeram curso médio ou licenciatura para poder dar o auxílio na nossa escola (P1).

Entende-se que a formação do professor para a atuação na escola inclusiva é de extrema importância, o professor é essencial, e é um dos agentes principais no processo de inclusão do aluno. Ao atuar na escola, o/a professor/a precisa compreender os desafios que os espera na sala de aula, sendo que se faz necessário ao aprendizado do aluno, o/a docente trabalhar em comunhão com os estudantes uma perspectiva educacional inclusiva, possibilitando, assim mecanismos pedagógicos e educacionais para lidar com a diversidade. O grande desafio do professor estaria no fato dele lidar com uma diversidade de crianças cultural e socialmente heterogêneas, uma riqueza que é de dimensões imensuráveis, mas que pode se tornar um problema para o professor caso não considere essa diversidade (BAÚ, 2014).

Nota-se que o entrevistado preocupa-se com a situação de formação dos professores capazes de lidar com pessoas com deficiência visual na Guiné- Bissau, até hoje há ainda uma ausência de atuação dos professores na área da educação especial ou educação inclusiva, como há poucos professores especializados na educação especial ou inclusiva nas escolas, a maioria das escolas passa se a recrutar os que terem a formação médio e superior, que de certa forma não são capazes de responder a questão ligada a educação especial, mas que conseguem dar apoio aos alunos. O autor faz compreender que a partir do ano 70 que foi levado do nível médio ao superior a formação de professores de educação especial tem encontrado várias dificuldades para as classes regulares desde a implementação da educação inclusiva para atender as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais, é necessário criar uma políticas públicas capaz de atender a pedagogia diferenciada para os alunos com características pessoais e de aprendizagem, para isso exige a maior atenção do professor e precisa ter uma formação adequada de qualidade para integração dos educandos nas classes comuns. (MAZZOTTA, 1999). Nesse sentido, o entrevistado P1 mostra que:

Como professor dessa escola a mais de 11 onze anos, para ser sincero, no primeiro momento que fui colocado para trabalhar com pessoas com deficiência visual, não tinha nenhuma formação adequada de responder para essa escola. Para mim, eu considero que foi um super desafio que enfrentei na minha vida. Só temos sorte de estar ao lado dos outros professores veteranos que de certa forma nos ajudaram bastante na integração com as pessoas com deficiência. Aqui na Guiné-Bissau a escola faz tudo para ajudar a pessoa deficiente, mas o Estado ou governo não apoia em nada, estou referindo a formação de professor de qualidade na área de educação especial, por exemplo, eu formei na escola de formação superior Tchico Té, no curso de Geografia e História, na minha formação não estudei nada ligada a educação inclusiva ou especial, dobrei muito esforço para poder conseguir trabalhar com pessoas com necessidades educacionais especiais. (P1).

Nota-se que, alguns professores que trabalham nessa escola ou que lecionam a disciplina comum não têm a formação na área de atuação. O participante (P1), por exemplo, mostra que a colocação aconteceu por falta de professores, a escola decidiu empregar os que saíram da escola de formação normal Tchico Té, a escola que formaram os profissionais para atuação nas escolas do ensino médio do país, mas que não tem a licença para trabalhar com as pessoas com deficiência. No entanto, o Estado como responsável máximo no apoio a formação de professor não conseguiu cumprir com as suas obrigações, isso impactou negativamente na aprendizagem dos

alunos e faz com que os professores usem os métodos que não convém com a própria necessidade educacional das pessoas com deficiência visual. Nesse sentido, o aluno com necessidade especial

[...] especial exige do professor maior atenção em relação à sua prática, tendo em vista que não pode deter-se aos planejamentos padrões. As especificidades do aluno especial criam a necessidade de novas e diferentes formas de planejar e executar as atividades didáticas, de organizar a sala de aula, de forma a interagir com os alunos com necessidade educacional especializado NEE (BAÚ, 2014, p.5).

No apontamento da autora percebe-se que, para atuar com pessoas com deficiência visual nas escolas da Guiné-Bissau requer uma atenção enorme, essas pessoas precisam de acompanhamento diferenciada de outras desde planejar, organizar, executar e entre outros. Com isso, o professor precisa conhecer o aluno para poder criar uma forma diferenciada nas atividades didáticas na sala de aula, pois a dinâmica é um fator muito fundamental na interação e desenvolvimento do sujeito. O/a professor/a tem uma responsabilidade de construir uma prática pedagógica capaz de incluir e atender diferentes tipos de alunos com características diferenciadas que necessitam de uma educação especial. Nessa mesma lógica, Mazzotta (1999) afirma que, na escola os interesses dos professores devem ser visível na utilização dos meios que facilitam a integração dos alunos com deficiência, isto é, enquanto mais o professor desenvolver as suas atividades na interação com os alunos, eles ganham mais a possibilidade de atingir o seu objetivo mais fácil, enquanto que o outro professor que não usa o método da interação e quer atingir somente um ou dois alunos por atividade diferenciada, não se enquadra e precisa de uma formação adequada. Com isso o entrevistado (P2) afirma que:

No meu entendimento, os professores chegam com um conhecimento admirável, isso eu posso afirmar, mas o que falta é o conhecimento especial, por exemplo, o conhecimento de escrita braile, temos um professor que trabalha conosco sobre o conhecimento braile, todos os professores novatos que chegam na escola nós mandamos para o seminário de aprendizagem da escrita braile (P2).

Percebe-se que o professor contratado para atuar na escola vem com o conhecimento pedagógica adequado, depois passa para seminário de formação da escrita braile, no entanto, as pessoas com deficiência visual precisam dos que têm conhecimento da escrita braile, isto é, a escola organiza todos os anos letivos

seminário de reciclagem onde os professores participaram do conhecimento sobre a escrita braile, nas metodologias ligada à braile e certas técnicas para poder atender as necessidades das pessoas com deficiência visual. Esses encontros e/ou seminários representam um espaço de troca de ideias, de experiências, entre os antigos professores e novos ingressos como professores da escola. Essa política foi adotada desde o começo de funcionamento da escola, de modo que a ideia da inclusão educacional é nova ainda na Guiné-Bissau. Cada quinzena os professores encontram para discutir a matéria e tecer as suas dúvidas sobre o conteúdo e método adotado com as crianças, buscando melhores orientações educativas para uma educação inclusiva. Com isso,

na medida em que a orientação inclusiva começa ser inserida na educação regular, exige-se que o professor faça uma adaptação em sua forma de ensino, desenvolvendo atividades e práticas que visem a trabalhar as necessidades individuais de cada aluno de forma ainda mais cuidadosa devido à presença de pessoas com deficiência. Por esse motivo, é imprescindível que todos que os educadores estejam habilitados para atuar de forma competente junto a esses alunos em cada etapa do ensino (OLIVEIRA, 2016, p.6).

Nesse caso, segundo entrevistado (P2) salienta que a partir do momento que começou a inclusão escolar, o seminário dos professores para o atendimento das pessoas com deficiência aumenta a sua exigência no trabalho, dado que, em cada duas semanas os professores passam a ter uma aula sobre o atendimento educacional especializado, os que conseguem adaptar mais rápido passam a dar aula para outros novos ingressos. Posto isso, os seminários ajudaram os professores a desenvolverem as suas habilidades e práticas para trabalhar de forma mais cuidadosa com as pessoas que apresentam deficiência na escola.

Com essa ideia, os entrevistados (P1) e (P3) relatam que a formação de professor na Guiné-Bissau não contemplou a área de educação especial, dado que, o próprio currículo da escola de formação dos professores não contemplou essa área, já que para o participante (P2) os professores têm a carreira muito difícil para lidar com essa diversidade já que não são formados para trabalhar com uma educação especial diferenciada. Aliás, o currículo escolar exclui a pessoa com deficiência na inclusão educacional. Sobre isso, Oliveira (2016) aponta que, se os nossos professores continuassem com uma precária formação e ainda não recebem a devida capacitação necessária, o desenvolvimento das atividades específicas ou da prática pedagógica pode ser comprometido na atuação dos profissionais que atuam

diretamente com as pessoas com deficiência, dificultando ainda mais o processo da integração.

De um outro ponto de vista os participantes abordam sobre o processo de formação inicial. Os participantes (P2) e (P3) relatam que a sua formação inicial desde liceu até a universidade não contemplou a área da educação especial, ou seja, desde que iniciaram os seus estudos nunca chegaram a estudar uma disciplina que aborda os conteúdos sobre a deficiência ou a inclusão educacional, isso faz com que não tenham a prática como professores para atuar numa escola inclusiva. Enquanto que o participante (P1) relata que nos anos iniciais do seu estudo existia uma disciplina fora do currículo escolar lecionada por uma professora estrangeira visitante que chamava “a felicidade de cuidar da pessoa” essa disciplina visa abordar alguns preceitos ligada à educação especial, mas não era uma disciplina ministrada como as outras escolas. Até terminar o curso na escola de formação nunca mais viu uma disciplina que aborda os conteúdos relacionada a educação especial. Nesse caso, lidar com as pessoas com deficiência seria uma coisa muito difícil, mas pode ser pensada da melhor forma no currículo escolar para que os professores possam responder a necessidade do processo educacional inclusivo. Com isso, Oliveira (2016, p.07) aborda que:

[...] a formação continuada torna-se de fundamental importância para os professores que buscam uma capacitação que favoreça o desenvolvimento adequado para promover o processo inclusivo. Por meio da formação continuada, o professor poderá encontrar auxílio para resolução de suas dúvidas, trocar informações e ideias com colegas, desenvolver projetos que favoreçam a qualidade do ensino, e a escola, por sua vez, deverá então, disponibilizar espaço e tempo, para que os professores consigam alcançar seus objetivos.

Percebe-se que é muito importante pautar numa formação extra curricular ou uma formação secundária, ou formação complementar na capacitação e na formação de professor. Estas medidas requerem uma mudança na prática pedagógica, no caso das pessoas com deficiência visual na Guiné-Bissau, precisam ser criados alguns projetos de qualidade que visam inclui-las no atendimento educacional especializado para poder responder as suas necessidades especiais educacionais.

Sobre o processo de formação na área da educação especial ou a participação no seminário de capacitação na área de deficiência visual, o entrevistado P1 salienta o seguinte:

Eu considero a minha participação muito satisfatória no que toca com a deficiência visual ou no que tem a ver com o atendimento das pessoas com deficiência na escola, capacitei-me muito bem para lidar com essa situação, e depois dessa capacitação percebi que a escola precisa de professores qualificado nessa área porque hoje a minha atuação com pessoas com deficiência é muito diferenciada (P1).

Na mesma linha de argumentação, o entrevistado P3 salienta que se sente muito bem com essa capacitação, pois consegue entender como lidar com os alunos com deficiência e os que não a possui. Depois de ter esses seminários na escola, o entrevistado afirma que, percebendo da necessidade de ampliar o conhecimento na área, pagou um curso online que era ministrado no youtube. Com as aulas, explicações e discussões, o professor afirma ter a coragem de chamar outras pessoas para dar um seminário sobre a deficiência visual, isto é, essas são coisas que o Estado ou governo devem fazer mais que não faz e não garantam a formação de professor na área da educação especial, ou seja, com o conhecimento assimilado durante as aulas, o professor se colocou à disposição para partilhar as informações com os demais professores que não tiveram essa oportunidade.

Ainda para o professor, a formação de professores deve ser repensada porque ao entrar nessa escola percebeu que o currículo escolar exclui o atendimento educacional especial. Para ele, antes de começar a lecionar na escola, a sua ideia sobre as pessoas com deficiência era outra coisa, mas durante o tempo de formações de capacitação que recebeu, percebeu que estava errada e também entendia a forma de lidar e tratar as pessoas com deficiência como professora. Essa situação por vezes, pode ser provocado devido a fatores culturais que, em grande parte, continuam a “diabolizar” as pessoas com deficiência. Para o entrevistado (P2), é urgente e necessária a mudança de mentalidade e adoção de políticas públicas para atender as necessidades das pessoas com deficiência, pois elas são possuidoras de direitos fundamentais consagrados na Constituição do país.

Percebe-se nas falas dos professores entrevistados que a formação de professor para a educação especial é muito essencial num ambiente escolar inclusiva. Para lidar com essas pessoas, os professores precisam ter uma formação na área, no entanto, é preciso que o professor consiga se estar determinado para que o aluno com deficiência se sinta inserido no processo educativo. Sobre isso, Oliveira (2016, P.08) ressalta que:

Uma realidade bastante presente em nossos contextos educacionais é a de que professores são designados a realizar uma função ou atividade, mas não têm o devido treinamento ou formação específica para realização dessa atividade, gerando, dessa forma, um desgaste para o professor, que acaba por se sentir incapaz, e para o aluno, que não consegue ser integrado nem desenvolver suas habilidades no âmbito escolar.

Nesse caso, essa é uma questão bastante preocupante porque o processo de formação de professor na Guiné-Bissau está ficando cada vez mais distante da educação especial, de modo que alguns não têm o treinamento suficiente para realizar a prática pedagógica com alunos que apresentam deficiência. Isto é, os professores não têm uma formação adequada contemplada a essa nova realidade. Nesse sentido, os professores relataram sobre a implementação de uma escola especial capaz de formar os professores que atuam na área da deficiência.

[...] acho que é melhor o estado investir na criação de uma escola de formação de professores diferenciado, pois tem mais de quatro (4) escolas de formação localizadas nas diferentes regiões do país, mas, nenhuma dela inclui a formação inclusiva e/ou especializada. Posso afirmar que a colocação de professor recém formados só ajuda nos conteúdos, a escola precisa além disso. (P2)

Sobre a criação da escola para formar os professores qualificados capazes de responder a demanda do público alvo, eu acho que é uma ideia boa, porque o professor é essencial no desenvolvimento das habilidades cognitivo do aluno. (P1).

Nesse sentido, entende-se a partir de fala dos entrevistados que é urgente criar a escola que consiga atender os indivíduos com diferentes tipos de categoria, independentemente das suas condições apresentadas, entretanto, o governo não consegue pautar na criação de políticas públicas volta à inclusão educacional. Os professores formados na escola de formação Tchico Té cujo os currículos não atendem à demanda do público alvo da educação especial, são em várias situações colocadas nessas escolas, o que, de fato, acaba por gerar vários contornos educacionais e, sobretudo, no processo da educação especializada ou inclusiva.

Capellini e Mendes (2006) mostram que a partir de ano 1930 aumentaram as preocupações pedagógicas educacionais, aparecendo várias propostas na linha científica e algumas pesquisas começam abordar sobre a inclusão, formação de professor e a criação de uma nova escola para pessoas com deficiência, iniciando uma preocupação com a redução das desigualdades, o que gera uma influência bastante na inclusão dos indivíduos que apresentam a deficiência. A educação especial passou a apresentar algumas modificações nas sociedades por meio de uma

educação apropriada, assumida pelos organismos internacionais, Estados e governos, sociedade civil e organismo não governamentais.

Nesse sentido, os entrevistados P2 e P3 relatam sobre a necessidade de Ministério da Educação Nacional da Guiné-Bissau incentivar e organizar alguns minicursos e palestras para ajudar a comunidade a depreender de forma clara sobre as pessoas com deficiência visual, isso pode criar o conhecimento e ajudar na eliminação do preconceito.

Mesmo sabendo que o estado não cria nada para apoiar a educação especial e inclusiva, mas pelo menos incentivar uma formação de curta duração ou palestra na área da inclusão educacional, muitos docentes, aliás, docentes não conseguem lidar bem com deficientes na escola, não porque não querem, mas sim, nunca têm um incentivo que vai lhes permitirem atuar com pessoas especiais, pois alguns têm um sentimento de afetividade, esses conseguem lidar de uma forma normal, mas os outros não, pois acabam por usar uma pedagogia errada. (P1).

A escola precisar pensar na política que incentiva a participação e interação dos docentes com os alunos. Na verdade, temos seminário de sistema de escrita tátil utilizado por pessoas cegas ou com baixa visão “braille”, mas somente isso não vai ajudar na forma de lidar com os alunos, precisamos ter uma pedagogia, mas avançada que promove a interação entre docentes e alunos. (P2).

Embora seja visível que o processo formativo de professor se constrói a partir da sua prática pedagógica, entrevistados P1 e P2 estão preocupados com a maneira de lidar com pessoas com deficiência visual, conforme as experiências que surjam na relação entre docentes e alunos, é necessário criar uma política que incentiva a organização de minicursos e palestras para que os professores consigam ter uma visão mais ampla de atuar ou tratar as pessoas com necessidades educacionais especiais.

O dever da escola é de organizar e estar de forma em que todos os professores e alunos possam conviver e aprender juntos, isso implica num grande respeito as diferenças, a escola precisa desenvolver a capacidade máxima do aluno, trabalhando para que a escola seja um espaço de interação, considerando as diferenças e os limites de cada indivíduo, buscando mecanismo para eliminar as barreiras e restrições nos espaços escolares (BAÚ, 2014). Isso pode ocorrer com um processo formativo das classes regulares no atendimento das especificidades das crianças com necessidades educativas especiais.

Quando a formação está pautada na reflexão sobre a ação pedagógica, permite que os professores desenvolvam a auto avaliação,

instrumentalizando a tomada de decisões. Ressalta-se, também, sobre o comprometimento e a cooperação da comunidade escolar na construção de um ambiente formativo, assumindo, de forma conjunta e colaborativa, o compromisso da construção de uma escola voltada para todos. (MADEIROS, 2020, P.55).

Percebe-se que a ação pedagógica no desenvolvimento cognitivo é um dos ferramentais fundamentais na construção de um ser social. O professor tem um papel imprescindível na criação da capacidade crítica e reflexiva e na tomada de decisão. Pensar na educação dessas pessoas também acarreta em conhecê-las, integrá-las para poder compreender melhor forma de eliminar qualquer tipo de barreiras discriminativas impostas pela sociedade.

Alinhado com essa discussão, o participante (P3) realça sobre a obrigatoriedade do Estado na colocação de professores e na discussão baseada na elaboração de projetos que visam atingir as preocupações da escola e da comunidade em geral.

[...] temos um desafio maior além do que pensamos, na verdade o estado que faz a colocação de alguns professores formados nas diferentes localidades do país para atuar conosco na escola, isso acontece com muita pressão do ex presidente de AGRICE na qualidade do senhor Manuel Lopes Rodrigues, de tantas lutas desencadeada por ele até conseguirmos a colocação de professores para a nossa escola. Mas, ainda precisamos muito mais, até hoje não conseguimos, o estado precisa criar e discutir um projeto que vai beneficiar a educação das pessoas com deficiência aqui na Guiné-Bissau.

Entende-se que a colocação de professores na escola da educação especial e inclusiva na Guiné-Bissau é uma obrigação fundamental. O papel do Estado é de apoiar as escolas públicas a desenvolverem alguns projetos ligadas à área do conhecimento. Nesse contexto, corrobora-se com a análise de Garcia (2013) em evidenciar que a ideia de colocação dos professores na escola para atuar na educação inclusiva deve ser elemento prioritário para que ocorra a efetivação de práticas inclusivas no ambiente escolar, o professor é a gente principal na realização do trabalho docente na educação escolar. Com isso, pode observar nas falas dos entrevistados P1, P2 e P3 que ainda existe um diálogo sobre os conteúdos abordados entre os professores e a necessidade de ampliar debate a mais alto nível de ensino.

Organizamos o estudo, acho que isso facilita muito na nossa aprendizagem, cada semana eu e os meus colegas professores tiramos um pouco do nosso tempo para discutir as matérias de cada disciplina e não só, também discutimos a forma como podemos participar efetivamente nas vidas dos alunos que temos aqui. Acho que nós mesmo precisamos enfrentar barreiras

para construir uma escola de qualidade para o futuro dos nossos alunos que apresentam a deficiência visual [...] (P1).

Eu acho que a ideia de alguns colegas ou, melhor dizendo, o setor administrativo vale a pena, conseguimos fazer um planejamento de como atender os nossos alunos com deficiência de forma eficaz, preparamos uma comissão para apoiar alguns professores que ainda são novos na escola, isto é, um estudo sobre os conteúdos de diferentes disciplinas. (P2).

[...] nesse contexto, permite-me dizer que é importante que o professor conheça a pedagogia, sabe por que eu estou dizendo isso? abracei a ideia de criar um momento para nós professores podemos trocar a ideia, durante a minha inserção nessa comissão com os colegas percebi que é também um aprendizado não só para mim, mas sim, para todos nós envolvidos da educação nessa escola. (P3).

Percebe-se que, a ideia de professores trabalharem em conjunto deveria estar relacionado à experiência vivida por cada um, quando a nossa visão está na teoria e prática, permite-nos desenvolver mais a nossa auto avaliação, no entanto, trabalhar com pessoas com deficiência visual no processo de ensino e aprendizagem precisa de uma formação continuada do professor para lidar com várias circunstâncias que podem ocorrer de diferentes formas no espaço escolar.

4.2 GESTÃO ESCOLAR

O sistema de gestão educacional na Guiné-Bissau é um problema preocupante para a sociedade devido à fraca qualidade do ensino no país. A escola precisa conhecer a realidade na qual os educandos estão inseridos, quer dizer, entender as necessidades dos alunos que apresentam deficiência para que possam diferenciar e organizar o trabalho educacional, a gestão tem uma grande influência no desenvolvimento do ser humano. Sobre essa ideia, destacam-se as teorias nas falas dos entrevistados (P1) e (P2).

[...] Essa é a primeira escola do ensino especial na Guiné-Bissau. A escola foi fundada por Manuel Lopes Rodrigues. Ele perdeu a vista quando tinha dois (2) anos de idade, por isso, não teve a oportunidade de estudar, mas é uma pessoa curiosa e quando viajou para o estrangeiro, nomeadamente, Brasil e Portugal. Nas suas andanças, Rodrigues, conseguiu descobrir que também havia escolas para pessoas cegas. Como já tinha uma idade avançada que não dava para estudar, decidiu criar uma escola e pensou exatamente na gestão dessa escola, porque para lidar com pessoas com deficiência visual na Guiné-Bissau ainda é um problema. Então o propósito

dele era analisar o compromisso do gestor com a educação e educandos com transformação dos sonhos numa realidade. (P1).

Desde que a escola foi criada é pensada na forma de gestão educacional como uma das ferramentas para desenvolvimento de habilidades das pessoas com deficiência visual na escola, perante isso, a gestão escolar envolve todos os professores desta escola, assim como alunos, diretores, técnicos administrativos e entre outros que fazem parte da escola [...]. (P2).

Perante o exposto, os entrevistados P1 e P2 mostraram que o fundador da escola da educação especial na Guiné-Bissau pensava na forma de lidar com a gestão do processo educacional na sociedade guineense onde o entendimento sobre a educação especial e inclusiva requer a mudança de mentalidade. Durante a sua viagem à Lisboa e Brasil, Rodrigues percebeu que as pessoas com deficiência visual também têm direito de ir à escola, nessa perspectiva, tomou a iniciativa de criar a escola de inclusão nacional para as pessoas que apresentam a necessidades educacionais especiais na busca de fortalecimento de inclusão, envolvendo todos que visam fazer parte do interior da organização e a comunidade em geral. Nas abordagens de Moreira (2012) uma boa gestão escolar pode promover o ensino de qualidade. Na sua visão,

[...] a gestão deve dar seus primeiros passos, buscando formas diversas de articular e aproximar escola e comunidade. Trata-se de uma forma de administrá-la com competência, objetivando atingir suas finalidades essenciais e suas metas, ou seja, a de promover um ensino de qualidade para todos. A partir do momento que muda as relações no interior da escola e as relações com a comunidade, inicia-se a construção da educação que realmente está comprometida com os anseios da comunidade (MOREIRA, 2012, p.6).

Na percepção da autora, entende-se que, dar atenção para uma gestão pode ser uma das formas de articular e, conseqüentemente, aproximar a escola da comunidade, isso pode proporcionar as oportunidades que permitem que o aluno consiga construir o seu próprio caminho. A organização escolar exige do gestor a capacidade de saber planejar, organizar ou de controlar tudo que é dever da escola, com uma racionalidade para poder atingir os seus objetivos percorridos. Ainda com essa finalidade, os participantes P2 e P3 demonstram a dificuldade de planejamento.

Eu nem me consigo planejar as minhas aulas, aqui que estou ouvindo que professor precisa ter um plano de aula, mas o que eu sei é que a escola tem um plano de ensino, vou dar um exemplo: eu cheguei aqui e vi o plano de ensino bem elaborada. Eu sou professor que leciona as disciplinas de geografia e história, separei todas as minhas disciplinas e meus conteúdos também, acho que isso também é planejar. Mas o outro tipo de fazer plano

de aulas diária isso eu não sei e eu consigo dar a aula com esses conteúdos de livro na sequência. (P2).

Tenho muita dificuldade no planejamento, no que toca com os conteúdos abordados na sala de aula me facilita bastante porque tenho domínio, mas agora planejar é a outra coisa. Como a nossa escola não nos formou e não nos ensinou a didática, aliás, não temos a disciplina da didática que talvez pudéssemos compreender a forma de planejar e executar, por isso, não trabalhamos com o plano da aula, mas os nossos alunos conseguem compreender bem as teorias abordadas na sala. (P3).

Nota-se que o planejamento na escola torna numa dificuldade enorme onde a preocupação dos professores centraliza na forma de atingir os alunos com os conteúdos abordados em volta deles, pois a didática ensina planejar, mas também ensina como lidar com pessoas que têm deficiência. Não basta ter o plano de aulas e não tem a pedagogia do atendimento educacional especializado e, portanto, é preciso uma relação de interdependência entre planejar e lidar com as pessoas. Com isso, os entrevistados P2 e P3 mostram que ao trabalhar com deficiente a maior preocupação é saber tratar e cuidar. Neste caso, a escola pode ser eficaz a partir de momento em que estabelece uma relação efetiva com os alunos. A gestão pedagógica do trabalho deve estabelecer uma relação de grande relevância para contribuir na percepção individual e da organização em conjunta porque esse é um dos grandes desafios que a gestão escolar possui em relação a atuação docente.

O planejamento nos leva a ter uma visão de reflexão sobre o determinado assunto para poder atingir a camada esperada na área educacional e gera uma transformação mais rápida, mas, deve-se entender que, para se trabalhar com as pessoas com necessidades especiais não se pode ficar sem considerar os aspectos de relação do espírito de vontade de saber lidar nessa dinâmica do mundo contemporâneo (TORMENA, 2010). O saber cuidar, lidar e acompanhar, são fundamentais no que toca ao processo de integração/inclusão dos alunos que apresentam deficiência. Esse processo não é fácil para os professores e a escola, mas que todos os envolvidos no processo escolar, devem trabalhar em prol de um meio escolar mais receptivo de modo a contribuir para uma emancipação educacional. Na base disso, as preocupações das pessoas entrevistadas, também deram a atenção ao processo da gestão.

Digo que até hoje em dia estamos muito preocupados com as pessoas com deficiência, eu entendo que elas além de não conseguirem ter uma boa educação, boa gestão para eles na escola, mas também por parte da comunidade porque a sociedade carrega um tipo de preconceito sobre a

deficiência. A gestão escolar deve pautar em toda parte que inclui os alunos, não somente nos espaços administrativos que muitas vezes nem os professores conseguem estar dentro desse dito gestão. (P1).

Acredito que a gestão escolar precisa começar no ministério da educação até passar para a escola, porque o nosso entendimento sobre a gestão acho que é de uma forma superficial, nós pensamos que a gestão escolar pressupõe trabalhar em equipe e as pessoas que estão nos mais altos cargos na escola, ou as pessoas que trabalham no setor administrativo. Eu tenho um outro olhar diferente sobre esse assunto de gestão, porque se deixamos a responsabilidade somente para as pessoas que estão na nossa frente, como vamos lidar com os alunos enquanto professores que atuam aqui na sala todos os dias. Se o nosso dever também é educar e ensinar, isso faz parte de gestão escolar. Por isso, a gestão escolar de forma democrática é uma responsabilidade de todos os envolvidos na escola (P2).

Desse modo, os entrevistados P1 e P2 mostram que a responsabilidade de orientar uma escola deve ser pautada numa relação ampla entre os funcionários dessa organização, a gestão na escola não deve ser vista como uma liderança. Quando se pensa na gestão escolar, entende-se que ela deve ser feita por todo grupo que compõem a escola aliás, a gestão não cabe somente por um processo administrativo, mas sim, um trabalho em conjunto desde os técnicos, professores, gabinetes administrativos, diretores, coordenadores e entre outros que, de certa maneira, fazem parte da escola. Se todos esses colaborassem, a escola poderia dar uma educação de qualidade para os educandos. Nessa perspectiva, considerando a ideia de Croti et al, (2014), a gestão democrática precisa ser bem definida para que haja a representatividade da comunidade e todos os a gentes envolvidos para, de fato, poder produzir mudanças essenciais que levem à eliminação das barreiras de divisões existentes na escola. No entanto, a rigorosidade e objetividade da instituição na gestão escolar pode tornar num aprendizado do sucesso escolar como a forma de proporcionar as condições da educação que visam formar os seres humanos capazes de alcançar os seus objetivos. Dentro do ensino regular ou a escola da educação especial na Guiné-Bissau ainda é visível que tem pouco apoio e recursos disponíveis na gestão. Essa contestação pode ser ilustrada na fala dos entrevistados da pesquisa P1, P2 e P3.

Nós trabalhamos com os recursos que temos, porque alguns professores são pagos pela função pública, isto é, aqueles professores que o Estado contrata para trabalhar na nossa escola, ao falar de recurso financeiros para a nossa gestão, nessa parte posso afirmar que não temos nem luz verde da parte do Estado, apesar da garantia de apoio por parte do Estado em tudo que a escola precisa, pode perceber que isso não acontece até hoje, eles somente nos mandam os professores para lecionar a aula. (P1).

[...] É claro que nem precisamos contar com o apoio de Estado ou de governo para a nossa gestão porque o Estado nunca fez nada para a escola desde a sua criação até hoje, temos várias promessas que não foram cumpridas, eu até uma vez cheguei de encontrar com o ex ministro da educação nacional onde me mostrou que ia disponibilizar as verbas para a escola, mas nunca chegou essa verba para a escola. Com isso somente usamos os nossos recursos que temos para poder ajudar as pessoas que de certa forma precisam de apoio para continuar a estudar, quero dizer, que fazemos de tudo para poder atender as necessidades das pessoas que estão precisando, nesse caso, pessoas com deficiência visual. (P2).

[...] bom, até então ainda estamos no bom caminho eu acho, para ser sincero não temos nada de governo, mas conseguimos outras verbas de outra organização que fazemos parte, essas verbas que nos mantem a trabalhar como a escola que atende as pessoas com deficiência visual na Guiné-Bissau, nenhuma escola está preparada para receber as pessoas que necessitam do atendimento educacional especializado. Trabalhamos com uma cooperação portuguesa que de certo modo nos auxilia na manutenção da escola e outras atividades. Então, enquanto a gestão, posso salientar que trabalhamos bem aqui na escola e usamos os nossos recursos para atender toda a parte necessária da escola (P3).

Com isso, compreende-se que, a falta de responsabilidade por parte do Estado ou governo acarreta na insuficiência escolares das pessoas que apresentam deficiência visual, para ter uma boa gestão escolar precisa ter recursos suficientes que possam atingir todas as partes escolares. Os entrevistados apresentam uma preocupação de apoio por parte de Estado, mostrando a necessidade de o Estado disponibilizar as verbas para poder atender as demandas dessas pessoas com deficiência, mas que de fato não acontece de uma forma diretamente, só apareceram na colocação dos recursos humanos, quer dizer, nos casos dos docentes para lecionar as aulas.

A cooperação portuguesa com o apoio as pessoas com deficiência visual na Guiné-Bissau conseguem colmatar algumas partes financeiras para que a gestão escolar persiste no melhoramento de condições dos alunos. Considera-se de extrema importância que isso seja o mais brevemente possível apresentar as preocupações ao ministério da educação nacional ou o ministério que tutela o atendimento educacional especializado no melhoramento de condição educacional das pessoas com deficiência visual.

O tema gestão escolar democrática é discutido, atualmente, pois procuram soluções para uma transformação no sistema atual de ensino, destacam-se as mudanças que se direcionam a descentralização do poder, a necessidade de um trabalho realizado com ampla participação de todos os segmentos da escola e da comunidade, para envolver a sociedade como um todo (SILVA ,2012, p.22).

Percebe-se que é necessário que a escola tenha o controle de gerenciamento na sua parte financeira para fazer projeções e desenvolver o plano de ação ou investir no crescimento, isso pode levar a evasão escolar dos alunos caso não aconteça. As preocupações levantadas por parte dos entrevistados devem ser consideradas na busca de soluções para melhorar o desempenho e desenvolvimento da gestão escolar. É importante que o Estado participe junto à escola para contribuir no andamento e criação de políticas públicas que abrangem todas as pessoas que enfrentam a barreira física, política e culturalmente. As pessoas com deficiência visual precisam de políticas concretas dos governos e utilizações de recursos disponíveis que atendam às suas necessidades educacionais.

4.3 INCLUSÃO EDUCACIONAL DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

A inclusão educacional é um princípio que garante a todos condições de igualdade e oportunidades de aprendizagem independentemente da deficiência do aluno. A ideia da inclusão deve ultrapassar a questão da aceitação da diferença, mas sim, buscar também mecanismos para ampliar o acesso à educação de qualidade. Na base disso, os educadores têm um papel fundamental na inclusão dos alunos que apresentam a deficiência visual na escola. Porém, as narrativas históricas evidenciam a permanência de fortes desafios no que concerne ao acesso e permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na Guiné-Bissau.

Na perspectiva de Cardoso e Leandro (2017), a inclusão educacional deve pautar na transformação da instituição escolar e no recebimento do aluno, dado que, a escola precisa adaptar-se e interagir-se com o aluno que tem deficiência. É compreensível que as oportunidades escolares devem ser as mesmas no processo de ensino e aprendizagem, e no desenvolvimento das capacidades cognitivas, estas concepções devem ser aprofundadas no desempenho da organização escolar. Nesse caso, sobre essa cultura de construção de uma educação inclusiva, percebe-se nas falas dos participantes P1 e P2 que é notório as realidades e dificuldades vivenciadas no processo da inclusão no país.

A inclusão educacional na Guiné-Bissau não é uma coisa fácil, antes a escola era somente para pessoas surdas e cegas, mas hoje a escola tomou um outro rosto para apresentar a sociedade guineense, estou dizendo com isso que a

escola em seu todo decidiu adotar o método da inclusão para todas as pessoas independentemente das suas condições que lhe apresentam, pensamos que essa inclusão até pode ser um ranking no processo da escolarização, porque se tem as pessoas diferentes estão frequentando a mesma escola pode mudar a mentalidade da sociedade. (P1).

[...] a escola criada somente para as pessoas que apresentam a deficiência surda e aqueles que apresentam a deficiência visual, o ex presidente de Agrice fez isso para poder ajudar os deficientes a ter uma escolarização porque antes na Guiné-Bissau os deficientes não participavam do processo escolar, quer dizer, os deficientes não frequentavam a escola. Com a criação dessa escola faz com que as pessoas com deficiência consigam estudar, agora, o que fazemos para melhorar a aprendizagem dos alunos é a inclusão, alguns anos atrás nós reabrimos a matrícula das pessoas que não apresentam a deficiência, aqueles que chamamos de ditos normais néh... ééééé... isso ajuda no desenvolvimento do aluno que tem deficiência. (P2).

Observa-se que quando o entrevistado P1 ressalta o processo inclusivo, mostrou que a escola que atende as pessoas com deficiência visual na Guiné-Bissau era meramente superficial onde não dialogava com as outras instituições do ensino, a escola tinha finalidade de atender somente as pessoas com deficiência surda e visual, e não existia a inclusão escolar, ao pensar na mudança de mentalidade da sociedade, a escola decidiu abrir as portas para os outros alunos que não apresentam a deficiência para que estes possam se matricular e interagir com as pessoas com deficiência no ensino e aprendizagem, como mecanismo para a desconstrução das mentalidades carregadas pela sociedade sobre deficiência visual. Enquanto que o entrevistado P2 mostra que antes a escola não consolidava com a inclusão, mas devido às políticas adotadas para melhoramento de ensino e no desenvolvimento das capacidades intelectual, a escola conseguiu abraçar o modelo da inclusão escolar.

No esclarecimento do autor compreende-se que, se quiser transformar a realidade das práticas educacionais é preciso transformar a escola numa inclusão para todos os alunos. As discriminações verificadas no espaço escolar ou fora dela devem ser combatidas com rigorosidade, respeitando a vida coletiva. Para o desenvolvimento do sujeito, a relação social faz parte do processo de aprendizado do aluno. Com isso, a escola deve criar um espaço de convivências humanas que facilita a interação dos alunos, tendo a inclusão como meio para desenvolvimento das pessoas com necessidades especiais e encontrar as dificuldades e limitações acentuadas nas atividades (CARDOSO, LEANDRO, 2017). No entanto, as escolas precisam adotar as políticas públicas que possam facilitar a educação inclusiva. Sobre isso, os entrevistados ressaltam sobre as discriminações e preconceitos levantados por parte de outros alunos dentro e fora do recinto no primeiro momento da inclusão.

Olha, no primeiro momento da inclusão das pessoas que não tem deficiência e os que apresentam deficiência visual era tão difícil porque as pessoas que não tem a deficiência nunca chegou de estudar na mesma sala com os que apresentam deficiência, então, isso gera um preconceito maior. Além disso, como você sabe, aqui na Guiné-Bissau não temos uma sensibilização em como lidar com essas pessoas deficientes, o entendimento da sociedade é outra coisa, pessoas deficientes visuais não são bem-vindos na nossa sociedade, a escola para deficientes não é uma coisa de prioridade do Estado. Então para incluir essas pessoas com outras pessoas normais é uma dificuldade maior. (P3).

A inclusão dificulta bastante na escola, os alunos que não têm deficiência para lidar com os deficientes pela primeira vez tornou muito difícil, nesse caso não podem fugir de preconceitos ou de discriminação, isso acontece em toda sociedade. Você lembra que historicamente havia uma discriminação sobre as pessoas que nasceram com deficiência, então é assim, trabalhamos muito até que hoje essa pratica não existe mais. Agora todo mundo é igual [...] (P2).

Os entrevistados falaram sobre o processo de implementação de inclusão dos alunos com deficiência visual, que de certa forma, encontraram grandes dificuldades para os alunos normais que matricularam para estudar pela primeira vez com as pessoas com necessidades educacionais especiais nessa escola, e por outro lado, a escola enquanto a instituição que regulamenta o atendimento dessas pessoas, passou por um processo desafiador com os alunos que desconhecem a deficiência visual. O preconceito sobre a deficiência visual na Guiné-Bissau ainda é visível, o entrevistado P2 salienta que anteriormente nas sociedades antigas como Egípcias, Gregas, Romanas houve a discriminação por parte dos deficientes, essa visão histórica tem refletido nas algumas sociedades contemporâneas, no caso da sociedade guineense, um deficiente visual é visto como uma pessoa incapaz de realizar as suas atividades e de participar no processo educacional. Desse modo, a escola conseguiu trabalhar fundamentalmente na eliminação das barreiras que impedem qualquer atividade, e sensibilizar os alunos para não olhar um deficiente como malfeitos, mas como aqueles que merecem uma educação digna com respeito e de qualidade.

A inclusão é um direito de todos, nesta perspectiva, na sociedade as pessoas com deficiência por seu direito da pessoa devem ser inseridas em quaisquer atividades, pois a sua participação não pode ser apenas em termos de igualdade, mas sim, de procurar uma equidade no desenvolvimento das suas habilidades e suas potencialidades para que se possam dar a grandeza nos seus conhecimentos, incluindo os aspetos sociais e efetivos (MARTINS, DA SILVA, SACHINSKI, 2020).

Assim sendo, é indiscutível que a inclusão ainda enfrenta enormes problemas para atender as demandas do público necessitado de educação especial e inclusiva, o atendimento educacional especializado deve contribuir na forma de melhorar a elaboração dos currículos escolares porque as propostas curriculares incentivam e valorizam a visão crítica do aluno que pode trazer o entendimento e eliminar os preconceitos carregados. Sobre esse argumento, os entrevistados destacam que é bom ter um/a educador/a especial participativo que trabalha para desenvolver junto com a escola numa educação especial e inclusiva.

É bom ter um educador especial na escola que sabe o que trabalha e pra quê trabalha, ohh eu acho ou eu entendo assim que se o educador especial participar efetivamente no processo de inclusão educacional dos alunos que apresentam a deficiência, pode gerar uma grande importância nas vidas dos alunos, sabe, nós enquanto professores e professoras dessa instituição fazemos e faremos de tudo para que a educação especial seja de uma forma eficiente, ou seja, vamos continuar trabalhar no melhoramento das vidas dos nossos educandos que estão a precisar. (P1).

Sim, essa pergunta é muito boa, eeeehhh, não podemos dizer que a educação inclusiva desassocia com a educação especial, nós sabemos bem que a educação inclusiva e especial trabalham juntos porque para atender as pessoas com deficiência precisa pautar na educação especial, e se você quiser colocar os alunos junto com os ditos normais vai precisar de uma educação inclusiva. Nesse caso, o que pretendemos é o atendimento das pessoas que tem essa necessidade, porque em alguns momentos percebe-se que os deficientes visuais aqui sentem-se sozinhos. (P2).

Nesse caso, pensar a partir desse argumento pode levar ao entendimento de que para ter uma educação inclusiva na escola, é necessário ter a educação especial, ou seja, uma educação com uma perspectiva inclusiva deve ser acompanhada por uma educação especial. O entrevistado P1 mostra que os educadores especiais da escola precisam dar a atenção aos alunos deficientes, a participação efetiva na vida dos alunos pode contribuir no processo de desenvolvimento cognitivo e não só. Enquanto que para o entrevistado P2, trabalhar na educação inclusiva faz parte de uma educação especial, quando tem um/a educador/a participativo/a na escola e fora é bem importante, a inclusão não acontece somente na escola, mas sim, fora dela, então, as vezes é necessário o acompanhamento para fazer o aluno especial sentir-se interagido com os demais para poder desenvolver as suas habilidades sociais. Na mesma fala pode perceber que mesmo com a ausência de outros/as professores/as que atuam com as pessoas com deficiência ainda existem a resistência por parte daqueles que entendem que o atendimento educacional especializado deve ser um aspecto de urgência necessária na ação do professor.

As pessoas com deficiência visual na Guiné-Bissau ainda não têm uma participação total e eles são vistas de uma maneira diferente das outras pessoas, já que pertencem um grupo social, precisam ser incluídas na escola e na sociedade porque também fazem parte dessa estrutura e no mínimo devem ser respeitadas no convívio social, no contexto educacional, não adianta apenas matricular ou inserir na escola e deixar assim, ainda referindo como um aluno que faz parte da inclusão, mas o dever é de fazer esses alunos que apresentam a deficiência visual que sejam participativos em todas as atividades escolares (MARTINS, DA SILVA, SACHINSKI, 2020). Portanto, precisa exercer o seu direito sem a exclusão que a sociedade carrega. Com isso, pode perceber na fala dos entrevistados sobre o acompanhamento da inclusão dentro do recinto escolar.

[...] dentro do recinto escolar nossos professores conseguem atender bem, isso eu acho, porque criamos várias normas que regulamentam as brincadeiras dentro da escola. Os alunos aqui conseguem estar dentro de uma inclusão que facilita na eliminação dos preconceitos, os professores costumam atuar de forma eficaz, isto é, o atendimento na escola é super legal. Na nossa escola aqui sabemos que a visão da sociedade guineense hoje em dia não é voltada para inclusão, mas o nosso trabalho de dia a dia talvez consegue auxiliar um pouco mais no entendimento sobre a questão. (P1).

[...] de forma de atendimento até posso afirmar que estamos desempenhando um papel fundamental porque com essas normas que criamos acho que conseguimos incluir os alunos nas brincadeiras no horário do recreio ou pode perceber no momento do recreio (intervalo) que os alunos agora não vivem de forma separada, agora eles agrupam em conjunto ou em grupo interagindo com aqueles que tem deficiência e os que não tem. Fazem uma brincadeira em conjunta, isso já é um avanço porque contribui na eliminação dos preconceitos que era visto anteriormente. (P3).

Observa-se que quando o entrevistado P1 argumenta sobre a criação de algumas normas internas do funcionamento da escola e as brincadeiras dos alunos, percebe-se que o fato trouxe a inclusão para escola de uma forma espontânea e inesperável. O trabalho realizado na escola, para o entrevistado P3, consegue atingir as expectativas da escola e dos alunos no que toca com a interação e as brincadeiras desenvolvidas na escola. Foram criadas as normas que o aluno não pode sair fora do recinto escolar (da escola) podem dividir em grupos para realizar as suas brincadeira de curto tempo entre os educandos onde a interação deve ser obrigatórias com os que têm a necessidades especiais, isso acontece para poder elaborar a política que engloba todos sem a exclusão de outras pessoas que apresentam a deficiência no momento do recreio, o entendimento sobre as pessoas com deficiência visual passa

a ser como um algo normal para os educandos que participam do processo de ensino e aprendizagem.

A instituição escolar tem uma função essencial na vida dos alunos ela gerencia um papel importante no processo de desenvolvimento cultural, político, social, religiosa e intelectual do indivíduo, tem uma responsabilidade enorme e participativa na educação formal. A equipe dos profissionais escolares que atua na escola com pessoas com deficiência visual precisa estar preparada para lidar com a diversidade que pode aparecer, é fundamental ter uma equipe que trabalhe para que a inclusão seja uma realidade, incluir é muito diferente que tentar incluir, é preciso dar condições de acesso e permanência, possibilitar o máximo aprendizagem do educando e levar a discussão inclusiva a mais alto nível (NETO et al., 2018). No entanto, a inclusão demonstra-se que as pessoas são iguais na sociedade, permitem que os alunos desenvolvam as suas potencialidades na forma de relacionar com os outros e possibilitando novas aprendizagem.

4.4 PARTICIPAÇÃO FAMILIAR NA EDUCAÇÃO ESCOLAR

A participação familiar no processo escolar das pessoas com deficiência visual é uma das fundamentais no desenvolvimento cognitivo e social do aluno, visto que, a família é um agente socializador importante da criança. O ambiente familiar é um espaço importante onde a criança estabelece os seus primeiros passos e relações diretas com seus membros. Um ambiente familiar saudável pode contribuir de forma positiva no desenvolvimento dos sentimentos, das habilidades, buscando elementos que vão congrega alicerces para a construção da sua personalidade e da sua consciência. Nesse sentido,

a família funciona como o primeiro e mais importante agente socializador, sendo assim, é o primeiro contexto no qual se desenvolvem padrões de socialização em que a criança constrói o seu modelo de aprendiz e se relaciona com todo o conhecimento adquirido durante sua experiência de vida primária e que vai se refletir na sua vida escolar (SOUSA; JOSÉ FILHO, 2008, p.3).

A conceituação da escola torna-se numa instituição que tem como o fito proporcionar e estimular o nível máximo do aprendizado nos diferentes contextos,

sociocultural linguística, históricas, cognitivas relacionar e racionalizar escassos recursos à sua disposição, quer dizer, através de um processo de ensino e aprendizagem para desenvolvimento de certas habilidades e competências das pessoas que necessitam de uma educação diferenciada. Na Guiné-Bissau, a participação dos pais e encarregados de educação das pessoas com deficiência é muito pouco no processo da escolarização, visto que, os deficientes visuais são matriculados na escola com pouco acompanhamento familiar, sendo que, em algumas situações algumas delas não recebem os devidos acompanhamentos escolares. Na base disso, consegue-se perceber na fala dos entrevistados P2 e P3 quando relatam sobre a importância de participação familiar junto à escola para produzir um conhecimento de qualidade dos deficientes visuais.

[...] na nossa escola costumamos receber as pessoas com deficiência visual e também outros alunos que não têm a deficiência, é muito importante quando a escola trabalha com a família dos deficientes, exigimos a participação familiar das pessoas que apresentam a deficiência, mas, na verdade, na Guiné-Bissau a cultura de acompanhamento de crianças na escola é muito raro, hoje uma pessoa que tem a deficiência visual precisa de um acompanhamento por parte das famílias, você pode ver que todas as pessoas com deficiência precisam de ajuda, então, como não vai precisar da ajuda por parte familiar? [Então, eu] acho que precisamos fazer uma coisa para poder atender as necessidades dos deficientes por parte das suas famílias (P2).

As pessoas com deficiência precisam de um acompanhamento não só por parte da família, e como também da sociedade [e da própria família, pois] a família tem um papel importante no acompanhamento. Aqui na Guiné-Bissau essa é uma das coisas que eu posso dizer que é mais difícil de acontecer, desde que comecei a dar aula aqui nunca vi um familiar aparecer aqui para saber de um aluno que tem a deficiência visual (P3).

Nesse caso, como argumentam os entrevistados P2 e P3 faz-se entender que na Guiné-Bissau os familiares das pessoas com deficiência visual têm pouca participação no processo de ensino e aprendizagem, muitas vezes as que têm a deficiência passam por dificuldades enormes para integrar na escola por fraca participação dos pais e encarregados da educação. Ainda para o entrevistado P2 a escola conduz diferentes formas de atendimento para incluir os pais e encarregados no processo da escolarização dos seus filhos que apresentam a deficiência, mas que, na verdade, isso acaba por não acontecer por desinteresse familiar, além desse fator que condicionam a menor participação dos familiares das pessoas com deficiência, ressalta também sobre a cultura de acompanhamento familiar no desempenho escolar do aluno, na Guiné-Bissau.

Com isso, percebe-se que os pais e encarregados de educação de crianças não trabalham no processo educativo, isto é, as crianças em várias situações são matriculadas na escola sem acompanhamento e passam a se responsabilizar a escola na educação do indivíduo, ou seja, a escola passa assumir o papel central da educação dessas crianças. É importante salientar que os alunos com deficiência visual na Guiné-Bissau precisam de um acompanhamento diferenciado dos outros alunos que não apresentam a deficiência. Nesse contexto, uma participação familiar ativa no processo da educação é um fator importante para o desenvolvimento das habilidades das crianças, ou seja, representa mais uma valia no processo educativo.

Na mesma linha de argumentação, Zane (2013) aponta que no processo de ensino e aprendizagem a família funciona como mecanismo reprodutor de ideologias que serão absorvidas pelos indivíduos e tendem a ser reproduzidas pelos mesmos. Daí que, a família e a escola são agentes facilitadores do desenvolvimento educacional das crianças (SOUSA; JOSÉ FILHO, 2008). Sem uma relação saudável entre a escola e a família, pode haver dificuldades no processo formativo das crianças, sobretudo, quando não existe a relação do diálogo entre a escola e família no processo da construção dos currículos, participação efetiva da parte familiar e dos programas pedagógicos na qual às duas partes deveriam estar presentes para a sua construção (ZANE, 2013). Assim sendo, é necessário o diálogo entre os dois agentes da socialização da criança. Sobre isso, pontuam os entrevistados P1 e P3:

Eu acho que com o diálogo entre a escola e os pais e encarregados dos alunos com deficiência visual que temos aqui, podemos melhorar o atendimento por ambas partes, mas caso os familiares não participassem não vai ser possível trabalhar em toda parte porque cada um tem o seu papel, ou cada uma tem a sua função como instituição né, deixa contar uma coisa, [...] as pessoas com deficiência na Guiné-Bissau ainda é visto de forma diferente até por parte das suas famílias, mas isso não deve ser assim. Acho que com a falta da educação escolar dificulta o entendimento social. (P1).

As pessoas com deficiência visual precisam do acompanhamento familiar e desempenho da parte da escola, temos maior parte das pessoas cegas aqui que saíram do interior do país, quer dizer, as pessoas de zonas rurais que moram numa tabanca mais longe, essas pessoas não têm a oportunidade de estudar. Estamos trabalhando com essas pessoas aqui, mas a participação das suas famílias é vergonhosa, sabe porquê? Porque ninguém aparece aqui na escola para saber de um aluno. A escola Bengala Branca tem a residência para auxiliar em algumas circunstâncias, mas acabam por deixar essas pessoas residirem lá porque não tem para onde ir, ou nem se quer as suas famílias preocupam, eles abandonam as pessoas cegas sem interesse de vê-los ou de saber se está bem de saúde. Nós temos essa responsabilidade de cuidar e vamos cuidar, a participação da família é muito fraca ou eu posso dizer que nunca acontece. (P3).

Nesse aspecto, ao refletir sobre a complexidade da participação da família no processo educativo das pessoas que apresentam deficiência visual, percebe-se que os pais e encarregados das pessoas com deficiência visual na Guiné-Bissau não participam de uma forma ativa no processo da escolarização das crianças, isto é, as famílias dos deficientes não assumem as suas responsabilidades na educação das crianças. Tanto a família quanto a escola têm uma visão e um objeto “educar as crianças, adolescentes, jovens e adultos”. Assim sendo, é de suma importância uma relação saudável de cooperação entre as duas instituições, porém, o que se percebe na prática é, que essa relação não ocorre, conforme os entrevistados. Sousa e José Filho (2008) traduz essa relação conflituante da seguinte forma:

o que se tem observado, por um lado, é que a escola reclama a ausência da família no acompanhamento do desempenho escolar da criança, da falta de pulso dos pais para colocar limites aos filhos e da dificuldade que muitos deles encontram em transmitir valores éticos e morais considerados importantes para a convivência em sociedade. E por outro lado, a família reclama da excessiva cobrança da escola para que os pais se responsabilizem mais pela aprendizagem da criança, da ausência de um currículo mais voltado para a transmissão de valores e para a preparação do aluno perante os desafios não acadêmicos da sociedade e do mundo do trabalho. **O que na verdade falta é uma maior integração e comunicação entre a escola e a família para o preparo e o acompanhamento do que é passado para o aluno na sua vida escolar.** Ao mesmo tempo em que se é aluno também se é filho e vice-versa, o que faz com que família e escola estejam interligadas; entretanto, é importante que se perceba quais são as funções e as responsabilidades de cada uma, para as duas não ficarem em um “jogo de empurra”, onde o aluno acaba ficando no meio, quando na realidade, ele é a personagem de importância indiscutível para ambas, mas suas necessidades ainda continuam à espera de um olhar mais apurado (SOUSA; JOSÉ FILHO, 2008, p.6-7, grifo do autor da dissertação).

Os responsáveis pelos membros agregados em uma família que tem a pessoas com necessidades educacionais especiais exercem um papel crucial e essencial para desenvolver academicamente, isto posto, eles precisam proporcionar um ambiente favorável para que as crianças possam desenvolver as suas potencialidades acadêmicas, inteligências pessoais, culturais e sociais, fazendo com que a escola dialogue com a família, isso acontece na base da própria família, escola, e em qualquer meio social no qual haja uma relação social. Dito de outra forma, para Sousa e José Filho (2008), a família e a escola precisam, juntas, criar mecanismos educacionais para criar forças de trabalho, objetivando superar as relações conflituante existentes no processo educativo. As duas têm que desenvolver as estratégias coletivas e objetivas, contraindo as influências entre si.

Com isso, o entrevistado P3 preocupa com as pessoas com deficiência visual que saíram de zona rural do país para estudar no capital Bissau sem as condições necessária para sustentar os seus estudos, portanto, as barreiras que impedem o acesso e permanência dessas pessoas começam na estrutura familiar com péssimo acompanhamento. O apoio da família enquanto mediador no processo cognitivo é de extrema importância para as pessoas que precisam de uma educação especial e inclusivo. É nesse contexto que são interessante a elaboração de políticas públicas para atender as pessoas com poucos poderes socioeconômico. A elaboração das políticas neste sentido é um exercício para corrigir as injustiças construídas social, política e historicamente no mundo em geral, e na Guiné-Bissau, em particular.

A importância da participação dos pais ou da família na vida das crianças pode tornar-se mais eficaz no processo de ensino e aprendizagem, a escola de educação especial e inclusiva envolve as duas instituições no ensino e aprendizagem do aluno, podendo contribuir positivamente para ultrapassar tudo aquilo que aprendeu e vivenciou na sua base comunitária. O empenho familiar no processo de aprendizagem cria uma enorme autoconfiança, por isso, entende-se que a família deve construir eficazmente no processo de aprendizagem, buscando mecanismos que tornem possíveis o acesso à escola e a permanência das crianças com deficiência visual (CREPALDI, 2017). Com isso, a participação da família no processo da escolarização dos alunos com necessidade especial é de suma importância, pois a participação da família contribui no fortalecimento de todos os envolvidos da educação na multiplicação de uma ação para que ambas partes trabalham para uma educação inclusiva e participativa.

A orientação familiar pode ser o caminho para o desenvolvimento da interação da pessoa que apresenta a deficiência com os que não necessitam de um atendimento diferenciado. Nessa lógica, os entrevistados P1 e P2 salientam o seguinte:

Eu considero [como] um bom caminho para que as pessoas com deficiência visual consigam desenvolver no meio dos seus colegas ou assim no meio social, só através da interação com os outros que não tem a deficiência, isso pode ajudar na construção de um olhar mais reflexivo sobre a questão do preconceito carregado por comunidade, então, nesse processo as famílias precisam ajudar a escola para poder desenvolver esse olhar. Olha só, achas que isso não é bom para desenvolver um pouco, não posso dizer desenvolver totalmente, mas, sim pode contribuir um pouco se a família aceita participar (P1).

Bom, nós podemos pensar juntos qual é o caminho mais apropriado para desenvolvimento das pessoas com deficiência visual, eu acho que é um

trabalho conjunto entre a escola e a família das pessoas que têm a deficiência visual que estão regularmente matriculados aqui. Sim, posso afirmar isso, trabalhamos fortemente para que as famílias consigam participar na educação dos seus filhos, mas que nunca acontece e acho ainda que é pouco provável que vai acontecer, você sabe como é aqui na Guiné-Bissau, nem o Estado ajuda e nem a família participa da educação das pessoas com deficiência (P2).

É possível perceber que as dificuldades encontradas para estabelecer um diálogo entre a escola e a família podem afetar negativamente o processo de ensino e aprendizagem das crianças com deficiência visual. A participação da família no processo educacional das crianças com deficiência é um dos caminhos para que as pessoas com deficiência visual consigam sentir valorizada dentro da sociedade escolar e assim como fora dela.

O desenvolvimento cognitivo não reside apenas no conhecimento científico, mas também é proporcionado através da estrutura familiar, no entanto, a contribuição que a família tem para o processo educacional das pessoas com deficiência visual é de suma importância para construir um olhar crítico e reflexivo sobre o entendimento da comunidade e a valorização dos acontecimentos que acontece na instituição escolar. O acompanhamento dos pais e encarregados de educação pode proporcionar resultados positivos. Essa última frase é confirmada pelo entrevistado P3. Para ele esse acompanhamento é fundamental para que a criança com deficiência visual consegue crescer e ter sucesso na educação. Entretanto, na sua escola a participação dos pais e encarregados de educação “deixa a desejar”. Os entrevistados P1 e P2 também ressalta como é bom fazer um trabalho conjunto entre a instituição familiar e instituição escolar no processo de ensino e aprendizagem.

Eu entendo assim na forma de trabalhar em conjunto com a instituição familiar pode ajudar muito nesse processo, por exemplo, quando um deficiente sai da escola e chega em casa e foi atendido por parte familiar, posso dizer assim, na parte de auxílio de resolver as suas tarefas de casa e entre outras coisas que precisa (P1).

[...] ohh quase chegando nessa pergunta de trabalhar em conjunto, mas que bom que você perguntou. Eu acho que para nós trabalharmos conjuntamente com a escola deve ser uma coisa mais importante que a escola pode fazer, mas isso não sabemos se vai surtir efeito de novo, só para lembrar que nós tentamos isso várias vezes, mas nunca deu certo, mas é importante (P2).

Com as afirmações dos entrevistados percebe-se que trabalhar entre as duas instituições tem grande importância no acompanhamento das crianças que necessitam de uma educação especial e inclusiva. Para os entrevistados a família

precisa participar de forma ativa na educação dos seus filhos para que esses consigam ter uma aprendizagem de qualidade. A escola que trabalham com as pessoas com deficiência visual na Guiné-Bissau tentou, conforme os entrevistados, várias vezes conversar com as comunidades dos pais e encarregados de educação para tomarem parte no acompanhamento dos seus filhos, mas que não surtiu o efeito.

A participação da família nas reuniões e nas atividades da escola é de extrema importância para/na valorização da escola e do próprio educando. Considerando que a família carrega uma responsabilidade de excelência como uma instituição que tem o poder de legitimar e deslegitimar os valores e as crenças que pode ser adquirido durante o processo da interação social das crianças, o papel dos pais passa necessariamente num esforço de formação de um ser humano íntegro, provido de dignidade humana.

A escola tem uma grande responsabilidade no processo de democratizar o acesso ao conhecimento científico. Com isso, Santos (2014) faz-se lembrar que a família e a escola no processo de socialização são duas instituições muito importantes para a construção de personalidade das pessoas que tem a deficiência visual, e também é de lembrar que com as dificuldades nessa relação entre essas duas instituições socializadoras, podem prejudicar o processo formativo da criança, sobretudo, quando não há um diálogo entre a escola e a família no processo da construção dos currículos e dos programas pedagógicos na qual às duas partes devem fazer presentes. Portanto, a escola e a família são de extrema, devendo trabalhar juntas como agentes facilitadores do desenvolvimento pleno do educando, pois é através da educação que se vão construir em agentes institucionais e sociais capazes de exercer os seus papéis sociais e políticos para a mudança da mentalidade e das estruturas sociais, políticas e econômicas numa sociedade marcada pelo preconceito e outras formas de discriminação.

4.5 PERCEPÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA, INFRAESTRUTURA E MATERIAIS DIDÁTICOS

A percepção dos alunos com deficiência visual sobre o atendimento educacional especializado escolar foi fundamental no desenvolvimento das suas

necessidades e potencialidades no processo de ensino e aprendizagem. Para os alunos a atuação dos professores e a organização da escola na sua conjuntura política e econômica ajudam bastante nos seus acessos e permanências na escola. O aluno com necessidades educacionais especiais precisa de apoio para locomover e entre outros aspectos que facilitem a dinâmica de dia a dia, considerando que o modo de perceber visualmente cria uma diversidade na percepção visual do mundo com outras pessoas que não tem a deficiência visual. Com isso, entre os quatro alunos entrevistados, dois relataram sobre a preocupação de atuação dos professores que não compreendem as necessidades de lidar com eles e que não tem uma pedagogia apropriada e acabam por dificultar o aprendizado do aluno que tem a deficiência.

[...] eu acho que uma das maiores preocupação para nós que apresentamos a deficiência é a formação dos professores, sabe, isso é fundamental para nós. Não somos como as outras pessoas que podem enxergar tudo em volta, mas precisamos de auxílio para podermos também sentir se incluído. Eu falo isso porque sinto que os professores e as professoras que temos aqui, poucos/as saber lidar de uma forma diferenciada com os deficientes visual, a pedagogia que usada atende até uma certa parte, mas do resto acho que não consegue (A1).

Olha só, a formação de professores sempre é importante para qualquer área de ensino e atuação docente, isso sim, é verdade. Então quando trabalha com uma pessoa diferente das outras ou que tem a deficiência no meio dos outros que não tem, aí o professor precisa saber como lidar com essas pessoas, então, por isso, que acho que é fundamental que o professor tenha uma pedagogia apropriada para a atuação na escola inclusiva (A2).

Nesse sentido, as preocupações dos alunos com deficiência visual na escola estão ligadas à atuação dos professores que lecionam na escola, evidenciando que é necessária adoção de medidas pedagógicas especial com perspectiva inclusiva, pois a falta de preparação e/ou formação dos professores acaba por dificultar os seus processos de formação e de aprendizado, justificando a necessidade dos professores terem a formação adequada para atender as diferentes necessidades existentes na escola. Isso justifica que, adoção de uma pedagogia apropriada – que se pode entender como uma pedagogia democrática e inclusiva – é garantir o acesso de todos ao conhecimento de qualidade, preparando-lhes para desempenhar as suas funções enquanto atores sociais e sujeitos ativos no processo de mudança das estruturas.

A educação especial e inclusiva, para o entrevistado A1, é de suma importância para a formação das capacidades. Entretanto, para que isso aconteça, os professores precisam ter uma formação de qualidade ligado a área de educação especial na perspectiva da educação inclusiva para poder responder as demandas das pessoas

com necessidade especial. Para ele, a falta de formação dos professores – na perspectiva da educação especial e inclusiva – acaba por alavancar outros problemas, pois não conseguem atingir de uma forma ampla todos alunos no que concerne ao conteúdo dados. Na mesma linha de argumentação, o entrevistado A2, ressalta que, considerando a escola da educação especial e inclusiva na Guiné-Bissau, a formação de professor é importante para atuação inclusiva, mas para que isso aconteça, o professor precisa ter um conhecimento específico e um treinamento na área.

A formação de professor no ensino superior guineense não contempla a área da educação especial e inclusiva isso demonstra a fraca qualidade dos professores com uma pedagogia inapropriado no atendimento educacional especializado. No entanto, já que o professor insere numa nova realidade pautada pela sociedade, exige que saiba como atuar e lidar com os seus próprios alunos que têm as necessidades especiais (OLIVEIRA, 2016), mostrando as formas das diferenças entre os alunos da mesma classe através de um instrumento que pode diferenciar a reflexão pedagógica e que possa permitir a diversidade no atendimento dos indivíduos. Também se percebe nos relatos dos entrevistados A3 e A4 sobre a acessibilidade encontrado na escola para aluno com deficiência visual.

A acessibilidade para nós, eu posso dizer que é mais ou menos bem, porque temos um ônibus que transporta todos estudantes que estão regularmente matriculados na escola todos os dias nos diferentes bairros de Bissau. Eu, por exemplo, consigo viajar deste ônibus para escola todos os dias, mas o problema é outro, quando chega o momento de sair de casa para parada na estrada isso dificulta um pouco a minha trajetória porque não tem as sinalizações que possa seguir até a estrada. (A3).

[...] bom, é bem isso que eu falo sobre os transportes escolares que temos aqui, temos um horário de entrada na escola, assim também como temos horários de saída para casa. Os transportes da escola conseguem pegar o aluno no horário previsto para a escola, então nós conseguimos chegar à escola bem e voltamos bem. Esse carro é pago por um valor simbólico mensal para a manutenção dos combustíveis que sustenta a viagem diariamente. (A4).

Nota-se que enquanto o transporte que transporta todos alunos da escola é pago por um valor mínimo cada mês para poder recarregar o combustível que sustenta a locomoção desses alunos. Na fala do entrevistado A3 consegue identificar uma enorme alegria que a escola tem feito de locomover os alunos para a escola, a acessibilidade por meio de transporte não dificulta a inserção, pois consegue transportar os alunos de diferentes bairros do capital Bissau para escola Bengala

Branca que fica situada no bairro de Bissaque, o que dificulta a trajetória do estudante é a forma de chegar no ponto de partida do ônibus para a escola, devido à falta de sinalizações que pode guiar na sua caminhada até o local.

Os bairros de capital Bissau não estão urbanizados para atender as necessidades das pessoas com deficiência visual. O entrevistado A4 mostra que os transportes adotados para transitar os alunos conseguem cumprir com o horário previsto para chegada, isso demonstra uma responsabilidade enorme que a escola tem com a comunidade dos deficientes visuais. Na base disso, Silva e Arnt (2008) discutem sobre os estudantes residentes nos diferentes bairros do capital, demonstrando que o transporte é um dos meios muito importante e essencial para a escola na questão de acesso e permanência dos alunos com deficiência. As pessoas com deficiência visual na escola Bengala Branca têm a garantia de acesso através do transporte escolar, mas com pouco recurso para sustentar a manutenção. Com isso, os entrevistados ainda continuam a responder ou salientar sobre outros tipos de acessibilidade que facilita o acesso das pessoas com deficiência visual na escola, como pode entender na fala dos entrevistados A2 e A3 quando relataram sobre o espaço físico da escola.

No nosso caso, os espaços físicos para a nossa passagem é bem tranquilo eu posso dizer assim que, as rampas da escola foram construídas pensando em nós mesmo, os banheiros também, agora nós temos os nossos banheiros diferentes das pessoas normais neh... aqueles que chamam de ditos normais, o que mais eu posso dizer... acho que todas essas coisas nos ajudam bastante, sim, lembro também do corrimão que acaba de ser construídos para a nossa guia dentro do recinto escolar. (A2).

Ohh... por enquanto nós estamos bem um pouco no que tem a ver com a acessibilidade e integração, temos os básicos que precisamos dentro da escola para a nossa locomoção como, por exemplo, banheiros adaptados, sinalizações no chão, rampas construídas, e entre outras coisas que facilitam a nossa movimentação. Mas ainda temos um problema que considero importante para ser pensado. Sei que a escola não tem muitos recursos para fazer tudo de uma vez, mas a minha preocupação é de trocar as janelas das salas de aulas e entre outras localidades que aparecerão, temos essa janela de madeira que abri de um lado a outro, isso atrapalha bastante na nossa movimentação, pode ver que nós andamos com a mão na frente para poder sentir alguma coisa que está a nossa frente, mas nem com isso alguns alunos acabam por bater repetidas vezes nessa janela até que outros pegaram ferida, então se trocar ainda é bem vindo para nós. (A3).

Percebe-se nas falas dos entrevistados que a acessibilidade na escola Bengala Branca não é uma coisa de preocupação, mesmo com pouco recurso financeiros que a escola possui, mas ainda a escola consegue criar e implementar os espaços físicos

de locomoção das pessoas como deficiência visual. Os espaços físicos são uma das grandes preocupações com quem apresenta a deficiência visual, como isso, o entrevistado A2 mostra que a escola conseguiu ter o mínimo que a educação especial na perspectiva da educação inclusiva exige, nesse caso, a construção de rampas, banheiros, corrimões e entre outras ferramentais fundamentais para a passagem de ir e vir dentro do recinto escolar. No entanto, o entrevistado A3 demonstra as suas preocupações sobre as janelas das salas de aulas construídas na escola, evidenciando que essas janelas não devem estar fixadas nos corredores que frequentam, ou seja, essas janelas além de dificultar a passagem dos alunos, também atrapalha e machuca os deficientes visuais que não têm a capacidade visual de enxergar de longe.

Isto posto, a reformulação das janelas de madeiras abertas por dois lados, é essencial nesse processo de inclusão educacional. Por isso, a escola precisa construir as janelas que não giram, mas que abram de uma forma diferente da posição do caminho circulados pelos alunos dentro do recinto escolar. Dessa forma, Oliveira (2016) salienta que ao pensar na inclusão educacional deve-se pensar também na acessibilidade porque sem o acesso de qualidade é impossível incluir as pessoas com deficiência com uma necessidade enorme de acessibilidade aos espaços escolares. Portanto, a escola precisa ser inclusiva não basta somente ter alunos matriculados, mas sim, criar as condições necessárias para poder responder as necessidades de acessibilidade para todos.

Ao pensar nos materiais didáticos, o entrevistado D1 relata sobre os recursos didáticos que a escola tem e que são utilizados com os alunos com deficiência visual.

[...] temos os recursos para atender as pessoas com deficiência visual, sim, mas só que não é o suficiente como gostaríamos, porque um deficiente visual trabalha com prota e punção, faz de conta que é caderno e caneta, também temos cubos e cubaritmo para auxiliar em matemática e temos também o brinquedo das crianças que nós usamos para crianças pré-escolar para conhecer alfabeto braile. (D1).

Mas por outra parte também deparamos com outras dificuldades, por exemplo, nossos alunos que saíram daqui para a universidade, recebemos desses alunos os textos que eles receberam da universidade. Então o quê que acontece? Recebemos esse texto e encaminhamos para tirar na nossa impressora braile, quer dizer o que está escrito na tinta vai sair de forma que as pessoas com deficiência visual vão poder ler. Agora principalmente nesse momento que estamos a falar, as duas impressoras braile estão com problemas, e como não há técnico nacional, enviamos a máquina para Portugal. E até então não conseguimos fazer nada e essas crianças estão tendo problemas enorme. A única forma que estamos a utilizar nesse

momento é a partir da gravação, procuramos uma pessoa para ler o conteúdo e nós gravamos, depois passamos para os alunos as gravações dos conteúdos para poderem estudar. Isso também nos dificulta muito porque muitas das vezes não tem a pessoa que vai ler ou que consegue ler uma leitura desejável. Por isso, que preocupo muito com os materiais didáticos para os alunos (D1).

Ressalta-se na fala do entrevistado D1, além de ter alguns materiais didáticos que de certa forma pode auxiliar no desempenho da educação inclusiva, mas ainda é muito insuficiente. Nesse caso, a escola só tem os cadernos e canetas que são usadas na linguagem dos deficientes como “prota e punção”, e também os recursos para auxiliar e fazer a matemática no caso de “cubos e cubaritmo”, e, por fim, tem os brinquedos que auxiliam as crianças na fase pré-escolar a conhecer o alfabeto braile, tudo isso são os recursos que a escola possui e ainda necessita de um enorme materiais didáticos para poder atender as necessidades educacionais especiais das pessoas que necessitam de um atendimento diferenciado.

Por outro lado, o entrevistado D1 mostra a enorme dificuldade encontrada nos outros materiais didáticos e na manutenção dos que não funcionam. Só os matérias que a escola tem não são suficientes. Ainda deparam com uma outra situação dos alunos egressos que passaram para a universidade, que não conseguem ler e escrever na escrita normal, acabam por mandar os textos para a impressora braile para facilitar a tradução e a leitura desses alunos na universidade. Na Guiné-Bissau ainda não há política de inclusão das pessoas com deficiência nas universidades, os estudantes acabam por enfrentar um desafio de permanência. Os métodos adotados para atingir os que apresentam a deficiência visual é calculada por grupos de professores na gravação das entrevistas dos conteúdos dos textos para a transmissão de áudio que facilitam a compreensão dos textos por escrito. No entanto, o entrevistado salienta que a máquina que trabalha na escola para a escrita braile encontra-se danificado e que é enviado para Portugal para manutenção, com isso, os alunos com deficiência visual passam por dificuldades e não podem mais estudar até que a situação se resolve.

Segundo Oliveira (2021), os recursos didáticos para a educação especial das pessoas com deficiência visual têm uma grande importância e requerem o conhecimento específico dos professores que envolvem diretamente no aprendizado do aluno, é preciso que os alunos com deficiência visual tenham uma facilidade no processo educativo para poder desenvolver as suas habilidades educacionais e,

consequentemente, o seu processo cognitivo. Portanto, a escola precisa dos materiais didáticos apropriados que facilitem no desenvolvimento e aprendizagem do aluno com deficiência visual. A educação especial na perspectiva da educação inclusiva requer uma prática de ensino mais integrante que favorece a convivência entre todos os alunos na diversidade.

5 CONCLUSÃO

Antigamente a discriminação com as pessoas com deficiência era meramente visível e as pessoas eram tratadas como incapazes de realizar as atividades escolares, nesse período, as pessoas com deficiência não encontravam os seus lugares, de modo que as formas de relações sociais criavam uma barreira de isolamento social e de abandono. Atualmente a perspectiva da educação especial e inclusiva considera

que todas as pessoas que tiveram os seus direitos restringidos pela sociedade, tenham o direito de acesso e permanência exitosa no contexto social e educacional. Entretanto, no que tem a ver com o processo escolar das pessoas com deficiência visual na Guiné Bissau, a garantia desse direito constitucional não é vivenciada na prática, ainda está a quem do esperado uma vez que a educação constitui um grande obstáculo para as famílias, especificamente aqueles que apresentam a deficiência visual com pouco poder aquisitivo. Nesse sentido, em consonância às arguições aqui colocadas e por meio de uma perspectiva histórica é perceptível que, atualmente, no contexto brasileiro, existem leis, políticas públicas e plano nacional de educação inclusiva, demonstrando um avanço significativa ligado à Convenção de Salamanca e outros documentos adotados pelo Estado brasileiro.

Dentre os avanços, destacam-se: a própria Constituição de 1988; a Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência; Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001 que aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências; documentos de Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e outras diretrizes que orientam as ações educacionais e pedagógicas voltadas à educação especial com uma perspectiva inclusiva. Entretanto, mesmo com essas medidas, a educação para todos constitui uma barreira a superar.

As dificuldades dos professores para a inclusão educacional as práticas pedagógicas realizados pelos professores nas escolas da Guiné-Bissau apresentam enormes dificuldades das necessidades do ensino e aprendizagem. A educação especial e inclusiva ainda é um problema para as pessoas com necessidades educacionais especiais, a falta de participação familiar e os materiais didáticos limitam a aprendizagem do aluno. No entanto, essas barreiras indicam que, embora seja de suma importância as medidas e as políticas adotadas, a questão da educação especial com uma perspectiva inclusiva, a educação para todos não é uma realidade e, conseqüentemente, indicam que estamos “longe” de uma sociedade inclusiva. Faz-se necessário abrir as possibilidades de discussões, buscando mecanismos para ampliar as políticas públicas e, sobretudo, adoção de medidas que permitem a mudança de mentalidade. A mudança de mentalidade pode ocasionar o reconhecimento de diferença como “normal” e não como uma patologia que precisa ser tratada. Ela (mudança) pode levar aceitação e o acolhimento à diferença, à diversidade, à erradicação de preconceito e discriminação. Portanto, a educação

inclusiva deve ser pensada como uma prática que abrange todos, independentemente, da sua deficiência, da sua posição religiosa, política ou filosófica.

O estudo, alcançou seus objetivos, entretanto, destaca-se que as limitações para o seu desenvolvimento foram identificadas, tais como: participação de uma amostra de participantes ampliadas bem como a discussão teórica com maior abrangência, especialmente em nível internacional, buscando o estabelecimento de índices comparativos de implementação de políticas de inclusão nos países da África, por exemplo. Todavia, essas limitações, favorecem a continuidade da pesquisa acadêmica na área, impulsionando os avanços a serem alcançados no âmbito da educação das pessoas com deficiência.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, Mel. Tornar a educação inclusiva: como esta tarefa deve ser conceituada. **Tornar a educação inclusiva**, v. 1, p. 11-24, 2009.

AUGEL, Moema Parente. **O desafio do escombros**: nação, identidades e pós-colonialismo na literatura da Guiné-Bissau. RJ: Editora Garamond, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977. 226p.

BAÚ, Marlene Alamini. Formação de professores e a educação inclusiva. **Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia**, v. 5, n. 12, p. 49-57, 2014.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 6 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 22 set. 2022.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências**. Brasília, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 22 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: 2008a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso: 21 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica**. Brasília, MEC/SEESP, 2008b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC; SEESP, 2001a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 22 set. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 de janeiro de 2001b, Seção 1, p. 1. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 21 set. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 21 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994

BRASIL. [Constituição (1998)] **Constituição da República Federativa do Brasil DE 1998**. Brasília: Presidência da República, [1998]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 fev.2022.

BRIDI, Fabiane Romano de Souza. Formação continuada em educação especial: o atendimento educacional especializado. **Poiésis**-Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, v. 4, n. 7, p. 187-199, 2011.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho; MENDES, Enicéia Gonçalves. História da Educação Especial: Em busca de um espaço na história da educação brasileira. **VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas**, 2006.

CARDOSO, Dionizia Valéria Clementino Santos; LEANDRO, Patrícia Monteiro. Educação Especial e Educação Inclusiva. In: **Congresso Nacional de Educação-Conedu**. Campina Grande, 2017. p. 1-13.

CORRENT, Nikolas. DA ANTIGUIDADE A CONTEMPORANEIDADE: a deficiência e suas concepções. **Revista Científica Semana Acadêmica**. Fortaleza, ano MMXVI, n. 000089, 2016.

CROTI, Adriana; IKESHOJI, Elisangela Aparecida Bulla; RUIZ, Adriano Rodrigues. Gestão escolar: reflexões e importância. In: **Colloquium Humanarum**. 2014.

CHRISTMANN Morgana; SOUZA Carmen Rosane Segatto e; PAVÃO Sílvia Maria de Oliveira. Epistemologia da pesquisa em Educação Especial. **APRENDER - Caderno De Filosofia E Psicologia Da Educação**, v. 23, p.115-132, st. 2020.

DICHER, Marilu; TREVISAM, Elisaide. A jornada histórica da pessoa com deficiência: inclusão como exercício do direito à dignidade da pessoa humana. In: **XXIII Congresso Nacional do Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Direito (CONPEDI)**, João Pessoa. 2014.

FERNANDES, Idilia; PINHEIRO, Humberto Conceição Lippo. Política de acessibilidade universal na sociedade contemporânea. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, 2013.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. **Revista Brasileira de Educação** v. 18 n. 52 jan.-mar. 2013.

GARCIA, Vinícius Gaspar. **As pessoas com deficiência na história do mundo**. 2011. Disponível em: <http://www.bengalalegal.com/pcd-mundial> Acesso em: 28 set. 2022.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

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, ago. 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3131/313127405004.pdf> acesso em: 23 set. 2022.

GUINÉ-BISSAU. [Constituição (1996)]. **Constituição da República da Guiné-Bissau**. Bissau: Assembleia Nacional Popular, (1996). Disponível em: https://www.stj.pt/wp-content/uploads/2018/01/guine_constituicao.pdf. Acesso em: 23 mar. 2022.

GUGEL, Maria Aparecida. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade**. Ampid (associação Nacional dos Membros do ministério Público de defesa dos Direitos dos idosos e Pessoas com Deficiência), 2015. Disponível em http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php Acesso em: <https://bit.ly/2wO8H7r>. Acesso em: 28 set. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATISCA. Recenseamento geral de população e habitação Guiné-Bissau: População com Deficiência. Bissau, 2009. Disponível em: <https://bit.ly/3xwKvn4>. Acesso em: 04 ago. 2021.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2016.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. O direito de ser, sendo diferente, na escola. **Revista CEJ**, v. 8, n. 26, p. 36-44, 2 set. 2004.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTINS, Jeisa Ariele; DA SILVA, Raquel; SACHINSKI, Ivanildo. Educação especial e educação inclusiva: quem são estes sujeitos na sociedade? **Anais Simpósio de Pesquisa e Seminário de Iniciação Científica**, v. 1, n. 5, 2020.

MAZZOTTA, M. J. S. Inclusão escolar e educação especial. In: V Jornada Curitibana de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Curitiba, 1999

MEDEIRO, Ronise Venturini. **Educação escolar de pessoas com deficiência visual: a prática docente em evidência** 2020. 153 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2020.

MENDES, Eniceia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia; TOYODA, Cristina Yoshie. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 81-93, jul./set. 2011. Editora UFPR.

MENDONÇA, Ana Abadia dos Santos. Educação inclusiva e acessibilidade. Anais do V Seminário de Pós-Graduação – V SIMPÓS. V.5, 2018.

MENDONÇA, Ana Abadia dos Santos. **Educação Especial e Educação Inclusiva: dicotomia de ensino dentro de um mesmo processo de ensino educativo**. In: VIII Encontro de Pesquisa em Educação, III Congresso Internacional, trabalho docente e processos educativos. Uniube. 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei de bases do sistema educativo**, de 21 de maio de 2010. Disponível: <https://bit.ly/3fDvwBp>. Acesso em: 02 ago. 2021.

OMS (Organização Mundial de Saúde). World Health Organization. **Relatório mundial sobre a deficiência**, The World Bank; tradução Lexicus Serviços Linguísticos. - São Paulo, 2011.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. História, deficiência e educação especial. **Revista HISTEDBR On-line, Campinas**, v. 15, p. 1-7, 2004.

MONTEIRO, Alessandra Andrea. **Corporeidade e educação física: Histórias que não se contam na escola!** Dissertação. 2009. 164 f. dissertação (Mestrado em educação física) – Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2009.

MOREIRA, Verônica. Gestão educacional e prática docente na realidade escolar. **Enciclopédia Biosfera**, v. 8, n. 15, nov. 2012.

NETO, Antenor de Oliveira Silva et al. Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 60, p. 81-92, mar. 2018.

OLIVEIRA, Janaina Brum de. Educação inclusiva:(re) pensando a formação de professores. 2016. 32 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Biológicas), Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Cerro Largo, 2016.

OLIVEIRA, FIW de. A importância dos recursos didáticos adaptados no processo de inclusão de alunos com necessidades especiais. **Núcleos de ensino**. São Paulo: FUNDUNESP 1, 21-24

PACHECO, Katia de Monteiro Beneditto; ALVES, Vera Lucia Rodrigues. A história da deficiência, da marginalização a inclusão social: uma mudança de paradigma. **Tendências e Reflexões**, São Paulo, v. 14, n. 4, p. 242 – 248, 2007.

PEREIRA, Paula Lidiane Cezar; CHRISTMANN, Morgana; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. Rediscutindo a Educação Especial na Educação Superior: O mapeamento dos documentos legais. **Educação em Foco**, v. 23, n. 39, p. 27-47, 2020.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. **Manual de investigação em ciências sociais**. 2.ed. Lisboa: Gradiva, 1998.

RICETO, Lindomar Aparecido. **Considerações sobre a LDB nº 9394/96 e Resolução 02 CNE/CEB/2001**. [online]. 2010. Disponível em: <http://lindomarjuara.blogspot.com/2010/05/sintese-da-ldb-n-9394-e-resolucao-02.html>. Acesso em: 21 set. 2022.

RUSSO, Luiza; PEREIRA, Luiza Percevallis. Alguns aspectos históricos que registram o processo de inclusão social das pessoas com deficiência. [online]. Disponível em: <https://bit.ly.com/AXYdIFtd>. Acesso em: 22 set. 2022.

SÁ, Elizabet Dias de. Cegueira e baixa visão, In: SILUK, Ana Cláudia Pavão (org.). **Atendimento Educacional Especializado: Contribuições para a Prática Pedagógica**. Santa Maria, pE, 2014.

SAMBÚ, Assana. Manuel Rodrigues da 'escola bengala branca' ganha prémio Nobel da criança em Estocolmo, Bissau, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/3Ctz5UT>. Acesso em: 04 Ago. 2021.

SANTOS, Luana Rocha dos; TONIOSSO, José Pedro. A importância da relação escola-família. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro-SP, 1 (1): 122-134, 2014.

SILVA, Ester Simão Lopes; ARNT, A. N. O acesso às escolas do campo e o transporte escolar. **Trabalho de Conclusão de Curso. UNEMAT–Campus Tangará da Serra–MT**, 2008.

SILVA, Wagner Firmino da. **Gestão escolar e democrática de recursos financeiros, em um colégio da rede pública estadual de ensino**. 2011. 53 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2011.

SOUSA, Ana Paula de; JOSÉ FILHO, Mário. A importância da parceria entre família e escola no desenvolvimento educacional. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 44, n. 7, p. 1-8, jan. 2008.

TORMENA, Ana Aparecida; FIGUEIREDO, Jorge Alberto. Planejamento: a importância do plano de trabalho docente na prática pedagógica. **Cadernos PDE**, 2010.

XAVIER, Maíra da Silva; BRIDI, Fabiane Romano de Souza. Educação especial: desafios e possibilidades da articulação pedagógica. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, v. 17, p.1-23, 2021.

ZANE, Andréia, Dias S. **A Função da Família na Educação Escolar**. 2013. 36 f. Monografia (Especialização de Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.

Título do estudo: Educação Especial na Guiné-Bissau: Uma análise a partir das Políticas Educacionais Brasileiras

Pesquisador responsável: Sílvia Maria de Oliveira Pavão

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.

Telefone e endereço postal completo: Avenida Roraima, 1000, prédio 67, 97105-900 Santa Maria – RS.

Local da coleta de dados: Escola Bengala Branca da Guiné-Bissau, GB.

Eu, Sílvia Maria de Oliveira Pavão, responsável pela pesquisa “**Educação Especial na Guiné-Bissau: Uma análise a partir das Políticas Educacionais Brasileiras**”, o convidamos a participar como voluntário deste nosso estudo.

Por meio desta pesquisa pretende-se analisar a educação especial na Guiné-Bissau a partir das políticas educacionais brasileiras. Com isso, a pesquisa irá analisar como os estudantes com deficiência conseguem se inserir e permanecer na escola, ainda busca entender como as escolas se organizam e se estruturam para receber os alunos que necessitam da educação especial, de forma a contribuir para o acesso e a permanência exitosa no contexto escolar. Acreditamos que ela seja importante porque irá possibilitar as pessoas o acesso a informação sobre a deficiência visual e auxiliará o governo para o aumento de sensibilização sobretudo, na elaboração das políticas públicas para atender as demandas das pessoas com deficiência, permitindo a população guineense outros entendimentos sobre a deficiência e a mudança de mentalidade. Para o desenvolvimento deste estudo será feito o seguinte: Para a pesquisa, adota-se o método de abordagem qualitativa de caráter exploratório e analítico.

www.ufsm.br/pro-reitorias/prpgp/cep. Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM: Avenida Roraima, n. 1000. Prédio da Reitoria, 7º andar, sala 763, CEP 97105-900, Santa Maria, RS. Telefone: (55) 3220-9362. E-mail: cep.ufsm@gmail.com.

Com isso, será feita; análise qualitativa descritiva dos dados, dos conteúdos e entrevista semidirigida. Já foi solicitado a autorização da Escola Bengala Branca da

Guiné-Bissau GB que fica situado no bairro de Cuntum Madina para a realização do estudo.

Sua participação constará no fato de responder as perguntas colocadas por pesquisador durante o tempo da entrevista e não será oferecido o risco a entrevistado, sendo o único desconforto o tempo que levará na entrevista. E lembrando que poderão ser interrompidos pelo pesquisador a qualquer momento, caso haja necessidade. Todos os métodos de gravação de voz ou da utilização da imagem serão informados antes do início do trabalho que deverá ser aceite pelo participante. A entrevista será gravada e depois passará para a transcrição dos dados. Sendo sua participação voluntária, você não receberá benefício financeiro. Os gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelos pesquisadores.

Possivelmente se aconteçam os seguintes desconfortos ou riscos, por exemplo: que os diretores da escola ou os professores, assim como os alunos entrevistados relembrem de alguma coisa que possa interferir da sua privacidade ou que toca com o assunto ao longo da sua trajetória acadêmica ou profissional. Contudo, havendo qualquer desconforto na realização, você terá acompanhamento e assistência para minimizar os efeitos de constrangimento, por optar na interrupção da entrevista ou em conversar com o envolvido. Fica, também, garantido o seu direito de requerer indenização em caso de danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa.

Os benefícios que esperamos como estudo pode vir a contribuir com a elaboração de políticas, metodologias dialógicas e uma melhor atuação profissional do futuro magistério ligado à área da educação e, em especial, dos profissionais que atuam num contexto da educação especial na Guiné Bissau. Você tem garantida a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão.

www.ufsm.br/pro-reitorias/prpgp/cep. Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM: Avenida Roraima, n. 1000. Prédio da Reitoria, 7º andar, sala 763, CEP 97105-900, Santa Maria, RS. Telefone: (55) 3220-9362. E-mail: cep.ufsm@gmail.com.

Durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade de tirar qualquer

dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Para isso, entre em contato com algum dos pesquisadores ou com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão divulgadas em eventos ou publicações, sem a identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Autorização

Eu, após a leitura ou a escuta da leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro para que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo e assino este termo em duas vias, uma das quais foi-me entregue.

Assinatura do voluntário

Assinatura do responsável pela obtenção do TCLE

Local,

www.ufsm.br/pro-reitorias/prpgp/cep. Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM: Avenida Roraima, n. 1000. Prédio da Reitoria, 7º andar, sala 763, CEP 97105-900, Santa Maria, RS. Telefone: (55) 3220-9362. E-mail: cep.ufsm@gmail.com.

ANEXO B – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: Educação Especial na Guiné-Bissau: Uma análise a partir das Políticas Educacionais Brasileiras

Pesquisador responsável: Prof^a. Dr^a. Sílvia Maria de Oliveira Pavão.

Pesquisador/mestrando: Julinho da Silva.

Instituição/Departamento: Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Local da coleta de dados: Escola Bengala Branca da Guiné-Bissau, GB.

Os responsáveis pelo presente projeto se comprometem a preservar a confidencialidade dos dados dos participantes envolvidos no trabalho, que serão coletados por meio da entrevista semidirigida na Guiné-Bissau.

Informam, ainda, que estas informações serão utilizadas, única e exclusivamente, no decorrer da execução do presente projeto e que as mesmas somente serão divulgadas de forma anônima, bem como serão mantidas no seguinte local: UFSM, Avenida Roraima, 1000, prédio 67, Departamento fundamentos da educação, 97105-900 - Santa Maria – RS, por um período de cinco anos, sob a responsabilidade de Prof^a. Dr^a. Sílvia Maria de Oliveira Pavão. Após este período os dados serão destruídos.

Este projeto de pesquisa foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSM em/...../....., com o número de registro CAAE

Santa Maria,.....dede 20.....

.....
Nome do pesquisador responsável

www.ufsm.br/pro-reitorias/prpgp/cep. Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM: Avenida Roraima, n. 1000. Prédio da Reitoria, 7º andar, sala 763, CEP 97105-900, Santa Maria, RS. Telefone: (55) 3220-9362. E-mail: cep.ufsm@gmail.com.

APÊNDICE C - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

Perguntas para os/as Diretores/as

1- Formação/Nível:

- () Técnico. Qual?
- () Graduação. Qual?
- () Especialização. Qual?
- () Mestrado. Qual?
- () Doutorado. Qual?
- () Outro. Qual?

2 - Os professores que atuam na escola têm a formação adequada para atender as pessoas com deficiência visual?

- () sim.
- () não.

3 - O currículo escolar consegue atingir todos os alunos? Deve ser repensado?

- () sim.
- () não.

Porquê?

4 - Como diretor da escola, acredita que o pai e encarregado da educação devem matricular a pessoa com deficiência?

- () sim.
- () não.

Porquê?

5 - As salas de aulas são equipadas com materiais apropriadas? Exemplo:

- () sim.
- () não.

Perguntas para os/as Professores/as

1- Formação/Nível:

- Técnico. Qual?
- Graduação. Qual?
- Especialização. Qual?
- Mestrado. Qual?
- Doutorado. Qual?
- Outro. Qual?

2- Quanto tempo que você já atuou como professor na escola?

- mais de 1 à 4 anos.
- mais de 5 a 10 anos.
- mais de 10 a 15 anos.
- mais de 15 a 20 anos.
- Mais de 20 a 40 anos.
- outro. Quantos?

3 - Como professor na sua prática pedagógica, se sente incomodado em trabalhar com aluno de baixa visão sem material adequado?

- sim.]
- não.

Justifique a resposta.

4 - A inclusão de pessoa com deficiência visual ainda enfrenta desafio importante para a escola?

- sim.
- não.

Justifique a resposta.

5 - Em relação a acessibilidade e a organização do espaço escolar, as pessoas com deficiência visual têm a garantia, segurança e mobilidade na escola?

- sim.
- não.

Justifique a resposta.

6 - Como a escola se organiza e se estrutura para receber aluno com deficiência visual?

Justifique a resposta.

Pergunta para pai e encarregado

1- A família e a escola são instituição fundamental no desenvolvimento do indivíduo. O que fazer quando a escola solicita o acompanhamento de pai e encarregado do aluno com deficiência visual?

Justifique a resposta.

2- A prática cultural religiosa contribui para a perpetuação de inexpressivo quadro de acesso e permanência à escola na Guiné-Bissau?

() sim.

() não

Justifique a resposta.

3- Pouco poder aquisitivo da família dificultam o acesso e permanência dos estudantes com deficiência visual na escola?

() sim.

() não.

Justifique a resposta.

4- A escola inclui os pais e encarregados dos alunos que apresentam alguma dificuldade de acompanhamento em casa?

() sim.

() não.

Justifique a resposta.

Pergunta para o aluno

1- Os professores desenvolvem as questões relacionada a diversidade?

() sim.

() não.

2- A prática pedagógica do professor facilita o aprendizado do aluno?

() sim.

() não.

Porquê?

3- Tem alguma disciplina que discute a educação especial, educação especial e inclusiva das pessoas com deficiência visual?

() sim.

() não.

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Eu Julinho da Silva, estudante do curso de Mestrado em Educação, programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) no Brasil. Eu **Julinho da Silva** e a minha orientadora **Sílvia Maria de Oliveira Pavão** estamos realizando a pesquisa intitulada **EDUCAÇÃO ESPECIAL NA GUINÉ-BISSAU: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS**, vimos através desta solicitar a autorização para a coleta de dados na escola **Bengala Branca**. Informamos que não haverá custos para a instituição e, na medida do possível, não iremos interferir nas atividades cotidianas da mesma. A colaboração da escola é de fundamental importância para o desenvolvimento e construção da pesquisa.

Agradecemos antecipadamente o apoio e a compreensão de colaboração para o desenvolvimento da pesquisa científica, também asseguramos que serão mantidos o sigilo e o anonimato dos dados coletados mediante a observação.