

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ  
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE ENSINO  
CURSO DE LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS NATURAIS**

**FELIPE MATEUS RIBEIRO DOS SANTOS**

**CONCEPÇÕES DA COMUNIDADE ACADÊMICA DA UTFPR CAMPUS PONTA  
GROSSA A RESPEITO DA INCLUSÃO EDUCACIONAL DE PESSOAS COM  
DEFICIÊNCIA**

**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

**PONTA GROSSA  
2018**

FELIPE MATEUS RIBEIRO DOS SANTOS

**CONCEPÇÕES DA COMUNIDADE ACADÊMICA DA UTFPR CAMPUS PONTA  
GROSSA A RESPEITO DA INCLUSÃO EDUCACIONAL DE PESSOAS COM  
DEFICIÊNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura interdisciplinar em ciências naturais da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Ponta Grossa, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Ciências Naturais.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lia Maris Orth Ritter Antiqueira

PONTA GROSSA

2018



## TERMO DE APROVAÇÃO

### CONCEPÇÕES DOS ATORES SOCIAIS DA UTFPR CAMPUS PONTA GROSSA A RESPEITO DA INCLUSÃO EDUCACIONAL DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Por

**FELIPE MATEUS RIBEIRO DOS SANTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso **APROVADO** como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciada em Ciências Naturais pelo Departamento Acadêmico de Ensino (DAENS), Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

---

Lia Maris Orth Ritter Antikeira  
UTFPR-PG  
PROFESSORA ORIENTADORA DO TCC

---

Gilberto Martins Freire  
UTFPR-PG  
PROFESSOR DO CURSO DE LICENCIATURA

---

Katya Picanço  
UTFPR-PG  
PROFESSORA EXTERNA DO CURSO

Ponta Grossa, 26 de novembro de 2018.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, e aos meus orixás que estiveram ao meu lado e me deram forças e ânimo para não desistir e continuar lutando por este sonho e objetivo de vida. A eles devo toda gratidão!

A minha família por me incentivar a seguir em busca dos meus sonhos. Em especial a minha mãe Solange que me acalmou nos momentos difíceis, de ansiedade e me ajudou muito nessa jornada da minha vida.

A minha querida orientadora professora Dra Lia Maris Orth Ritter Antikeira por ter acreditado em meu potencial e ter me conduzido tão bem nesse trabalho maravilhoso, ao professor Dr. Antonio Carlos Frasson, pelos seus puxões de orelha que certamente resultaram em um excelente trabalho, aos professores Gilberto Freire por toda contribuição que me trouxe no decorrer de suas aulas sobre inclusão. A também a professora Dra Luciane Viater Tureck pelas grandes contribuições tanto para o meu trabalho como para o meu crescimento profissional, pois graças a ela consegui escolher esse tema maravilhoso e muito importante para o meu TCC.

Agradeço também as minhas queridas amigas Amanda, Lana e Suelen, por sempre estarem ao meu lado me motivando e não me deixando desistir do curso em todas as vezes que pensei em abandonar tudo, amo vocês e quero levar essa amizade por toda a minha vida.

Agradeço também a todos os demais servidores e professores da UTFPR, por sempre se dedicarem para dar seu melhor para a construção do meu conhecimento.

A todos os meus amigos, colegas e familiares, por todo apoio e motivação, graças a todos vocês consegui chegar até aqui e sou muito feliz por isto.

E por último, mas não menos importante a todos que de alguma forma ajudaram, agradeço por acreditarem no meu potencial, em minhas ideias e por estarem sempre me incentivando a buscar o melhor para mim!

**“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”.**

**(Paulo Freire)**

## RESUMO

A educação é um direito constitucional dos cidadãos, sendo responsabilidade da escola oferecer educação inclusiva de qualidade para todos os seus alunos independente de eventuais limitações físicas ou cognitivas. Em vista disso, o presente trabalho teve o objetivo de conhecer as concepções de toda comunidade acadêmica da UTFPR – Campus Ponta Grossa, a respeito da inclusão educacional de pessoas com deficiência e sobre o processo de educação inclusiva. Participaram da pesquisa 374 alunos, 28 professores e 17 funcionários (entre eles técnicos administrativos, equipe pedagógica e prestadores de serviços que trabalham nos mais variados ambientes institucionais). O instrumento utilizado na coleta de dados foi um questionário investigativo, para avaliar as concepções dos participantes da pesquisa a respeito da inclusão. A análise dos dados coletados através dos questionários foi realizada por meio de análises estatísticas descritivas. Os resultados obtidos permitiram conhecer a realidade da instituição e também as concepções de toda comunidade acadêmica a respeito da inclusão de pessoas com deficiência, criando um diagnóstico fundamental para a implementação de processos inclusivos visando educação de qualidade para todos.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Ensino Inclusivo; Inclusão.

## **ABSTRACT**

The education is a constitutional right of citizens, and it is the responsibility of the school to provide quality inclusive education for all its students regardless of any physical or cognitive limitations. In view of this, the present work had the objective of knowing the conceptions of academic community of UTFPR - Campus Ponta Grossa, regarding the educational inclusion of people with disabilities and the process of inclusive education. 374 students, 28 teachers and 17 employees (including administrative technicians, pedagogical staff and service providers working in the most varied institutional environments) participated in the study. The instrument used in data collection was an investigative questionnaire to evaluate the participants' conceptions regarding inclusion. The analysis of the data collected through the questionnaires was performed through descriptive statistical analyzes. The results obtained allowed to know the reality of the institution and also the conceptions of every academic community regarding the inclusion of people with disabilities, creating a fundamental diagnosis for the implementation of inclusive processes aiming at quality education for all.

Key-words: Inclusive Education; Inclusive Teaching; Inclusion.

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Diferenças entre integração e inclusão.....	9
--	---

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Percentual de participantes da pesquisa.....	13
GRÁFICO 2 – Concepções sobre o termo educação inclusiva.....	15
GRÁFICO 3 - Avaliação das variáveis de consecução sobre educação inclusiva.....	16
GRÁFICO 4 – Adequação das escolas regulares.....	17
GRÁFICO 5 – Necessidades educacionais especiais.....	18
GRÁFICO 6 - Conhecimentos a respeito de educação inclusiva.....	21
GRÁFICO 7 - Importância do acompanhamento pedagógico de PCD.....	22
GRÁFICO 8 - Diferentes formas de avaliação para pessoas com deficiência.....	23
GRÁFICO 9 - Processos de inclusão presenciados dentro da UTFPR-PG.....	24
GRÁFICO 10 - Dificuldades para permanência de PCDs dentro da UTFPR-PG.....	25
GRÁFICO 11 - Modificações na estrutura física da UTFPR-PG para atender PCDs.....	26
GRÁFICO 12 - Conhecimento sobre atendimento de PCDs na UTFPR-PG.....	26
GRÁFICO 13 - Vivência com PCDs durante a sua trajetória.....	27

## LISTA DE ABREVIATURAS

PNE- Pessoa com necessidades especiais

PCD- Pessoa com deficiência

LDB- Lei de diretrizes e bases da educação

UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

PG – Ponta Grossa

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>6</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	<b>8</b>
2.1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL .....	8
2.2 A INCLUSÃO x INTEGRAÇÃO .....	10
2.3 FUNDAMENTOS LEGAIS DA INCLUSÃO .....	11
2.4 A INCLUSÃO NO AMBIENTE ESCOLAR.....	13
<b>3 MATERIAL E METODOS</b> .....	<b>15</b>
<b>4 RESULTADOS</b> .....	<b>16</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>28</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>29</b>
<b>APENDICÊS</b> .....	<b>34</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A educação é um direito constitucional de todos os cidadãos, garantida também pela Lei de Diretrizes e Bases Educacionais (LDB), sendo responsabilidade da escola oferecer educação inclusiva de qualidade para todos os seus alunos independente de eventuais limitações físicas ou cognitivas.

No Brasil a inclusão educacional de pessoas com deficiência é um assunto que vem ganhando espaço e sendo discutida com responsabilidade no que se refere aos seus aspectos legais e científicos. São promovidos diversos eventos científicos para estudar a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais. Conseqüentemente, houve um fortalecimento do movimento de inclusão e o aumento significativo de alunos com deficiência matriculados nas turmas de ensino regular nas instituições de ensino em todo país.

Embora esse aumento do número de alunos com deficiência inseridos nas instituições de ensino regular seja importante, vale lembrar que essa simples inserção não representa a verdadeira prática inclusiva. O fato de uma pessoa com algum tipo de deficiência estar matriculada em uma instituição de ensino regular, ou estar trabalhando em uma determinada empresa não significa que essa pessoa esteja incluída, mas apenas inserida.

Incluir significa possibilitar a participação igualitária sem abrir mão da individualidade, tendo as necessidades particulares respeitadas naturalmente, esta prática faz com que o indivíduo não se sinta excluído ou desvalorizado em relação aos demais participantes de seu grupo, e contribui para que ele não se veja como um incômodo que causa transtornos de convívio, ou mesmo atrase o desenvolvimento de tarefas.

Considerando os pontos apresentados, esta pesquisa foi elaborada tendo como base a seguinte questão: Qual a percepção dos atores sociais da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus Ponta Grossa (UTFPR – PG), em relação à inclusão educacional de pessoas com deficiência dentro do ambiente acadêmico?

Baseando neste questionamento, propôs-se de forma geral investigar a concepção dos atores sociais da UTFPR a respeito dos conceitos relacionados à inclusão educacional de pessoas com deficiência. E de forma específica, buscou-se analisar a concepção que os atores sociais possuem a respeito do assunto; averiguar se os atores sociais já participaram de alguma capacitação para acolher, conviver e

trabalhar com pessoas com deficiência e identificar aspectos que contribuem para dificuldades no processo de inclusão de pessoas com deficiência no ambiente acadêmico.

Justifica-se esta abordagem devido ao fato da inclusão educacional estar diretamente ligada ao meio acadêmico, que é onde ocorre a formação de profissionais de diversas áreas, envolvidos direta ou indiretamente neste processo, tais como: professores, engenheiros, tecnólogos e bacharéis. Por esse motivo, a presente pesquisa será realizada com os atores sociais (professores, alunos, equipe pedagógica e administrativa) da Universidade Tecnológica federal do Paraná – Campus Ponta Grossa.

Assim, acredita-se que conhecer as concepções de todos os atores é uma forma de identificar a realidade, bem como estabelecer as lacunas de conhecimento que existem sobre o tema. Além disso este processo pode contribuir para salientar as necessidades de melhorias nos processos relacionados a todas as etapas que envolvem a inclusão social.

Estas etapas vão desde a entrevista inicial de um emprego ou a matrícula em um estabelecimento de ensino, passando pelo convívio diário com colegas de classe, docentes, superiores, dentre outros aspectos que fazem parte da rotina diária de um estudante ou profissional portador de alguma necessidade especial para que possa ocorrer a inclusão.

Este trabalho está estruturado na forma de um capítulo de fundamentação teórica, onde se apresenta o histórico da Educação Especial, a diferença entre Inclusão e Integração, os aspectos legais que norteiam a inclusão de pessoas com deficiência no ambiente escolar. Em seguida são relatados os métodos e procedimentos adotados para atender os objetivos, seguido da apresentação de resultados obtidos e discussão dos mesmos com perspectivas para trabalhos futuros relacionados ao tema.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Com base na literatura é possível sintetizar quatro grandes fases na história da educação especial: fase do extermínio, da segregação e atualmente contempla-se a transição da fase da integração para a fase da inclusão.

O entendimento sobre o que é deficiência mudou ao longo da história da humanidade. Para os povos primitivos (gregos, romanos, egípcios, entre outros) a deficiência era considerada como uma manifestação do sobrenatural. A crença desses povos explicava as deficiências físicas, mentais ou sensoriais como sendo um tipo de intervenção divina sob forma de castigo para expiar os pecados, o que levava as pessoas com deficiência serem relegadas ao abandono ou até mesmo exterminadas, esse período ficou conhecida como fase do extermínio (FERNANDES, 2011).

Fernandes (2011), também aponta que qualquer pessoa que fugisse dos padrões considerados como normais, não teria utilidade para a vida em sociedade. Ou seja: pessoas que nasciam com deficiências mais aparentes, como deformação ou falta de membros, ou a incapacidade de se comunicar ou enxergar, eram abandonadas ou até mesmo executadas.

A partir da idade média o ideário cristão passou a rejeitar o extermínio de pessoas com deficiências por também serem consideradas filhos de Deus. Com o renascimento no século XVI surgiram novos ideais a respeito da origem das deficiências (causas orgânicas) e também a respeito do tratamento delas através da alquimia, magia e astrologia, essa fase ficou conhecida como fase da segregação (ANDRADE, 2009).

No século XVIII foram abertas em vários países as primeiras instituições especializadas para atender deficientes visuais e deficientes auditivos, no ano de 1760 foi criado o instituto nacional dos surdos-mudos em Paris, e em 1784 o instituto real dos jovens cegos (JANNUZZI, 2004).

Em 1800 o médico francês Jean Marc Itard foi considerado o criador do marco inicial da educação de pessoas com deficiência na Europa. O trabalho mais importante para a educação de pessoas com deficiência mental de Itard foi o que ele realizou com Vitor o menino encontrado na floresta (FERNANDES, 2011). As pesquisas de Itard influenciaram muitos pesquisadores em todo mundo, a partir daí passou -se a pensar que “as pessoas com deficiência poderiam ser tratadas, treinadas e

reintegradas à comunidade como seres humanos produtivos” (BRASIL, 2000b, p. 25). Podemos entender melhor como foi realizada a pesquisa de Itard com o menino selvagem através do filme O menino Selvagem (1969) de François Truffaut.

Em 1824, também na França, um cientista chamado Louis Braille criou o sistema braile de escrita e leitura para cegos, que é usado até os dias de hoje, com caracteres em relevo, que também foi um grande marco para a história da educação especial (ANDRADE, 2009).

No Brasil, a exclusão de pessoas com deficiência era presente até mesmo através de documentos oficiais, visto que a constituição brasileira de 1824 excluía as pessoas com deficiência privando-as do direito político (JANNUZZI, 2004).

Em 1854 no Rio de Janeiro foi criado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos atualmente conhecido como IBC (Instituto Benjamin Constant), o primeiro educandário para deficientes visuais da América Latina, que oferecia na época de sua criação ensino literário com disciplinas científicas e se ocupava em formar os deficientes visuais para o mercado de trabalho (ANDRADE, 2009). Em 1857 também no Rio de Janeiro foi criado o Instituto Imperial de Educação para Surdos atualmente conhecido como INES (Instituto Nacional de Educação para Surdos). O IBC e INES eram consideradas instituições privilegiadas, pois contavam com verbas e apoio do governo federal (JANNUZZI, 2004).

Em 1961 entrou em vigor a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A LDB n. 4024/61 destinada à Educação Especial, ofertando serviços educacionais às pessoas com necessidades educacionais especiais, dentro do possível no ensino regular. Mas a educação especial começou a ganhar força somente depois da Declaração de Salamanca, documento oriundo da conferência mundial sobre necessidades educacionais especiais que foi realizada na Espanha em 1994, a qual contou com a participação de 92 governos e 5 organizações não governamentais e foi considerada um dos marcos mais importantes para a educação inclusiva no Brasil, que deu início a fase da integração (ANDRADE, 2009).

Atualmente embora exista a obrigatoriedade de receber alunos portadores de necessidades especiais (PNE) nas instituições públicas, ainda não se tem uma sociedade inteiramente inclusiva, pois em muitos locais vivencia-se o modelo da integração, conforme aponta Sasaki (1997), onde os portadores de deficiência são recebidos e inseridos nos moldes de serviços oferecidos pela instituição, principalmente na escola.

Neste modelo pedagógico pode-se observar que ocorre a exclusão dos alunos que não se adaptam ao ensino oferecido na escola regular. Este modelo investe no sentido de adaptar o aluno com necessidades especiais à escola regular, quando no modelo da inclusão investe-se em todos os alunos, tanto com deficiência, como sem deficiência como um todo, trabalhando a questão da sua autonomia com o propósito de exercitar seu senso crítico e colaborar para que haja a uma aprendizagem unânime.

## 2.2 A INCLUSÃO x INTEGRAÇÃO

O conceito de integração defende a ideia de que as pessoas com deficiência, que deveriam se adaptar a sociedade e serem preparados para inserção nela (ANDRADE, 2009), este modelo tem caráter segregador e deposita todas as responsabilidades na pessoa com deficiência, conforme aponta Sasaki (2005) ao defender que a integração constitui um esforço unilateral da pessoa com deficiência e seus aliados, sejam eles da família, da comunidade ou de instituições especializadas.

O autor ainda afirma que sempre houve uma busca por diminuir a diferença da pessoa com deficiência, seja por reabilitação, educação especial e cirurgias, partindo do pressuposto que as diferenças constituem um obstáculo para aceitação social (SASSAKI, 2005).

Já o conceito de inclusão defende a ideia de que a é a sociedade que deve se preparar para incluir dentro dos seus sistemas gerais e sociais pessoas com necessidades especiais (SASSAKI, 2006), este modelo vai ao oposto do modelo da integração e não faz referência a apenas aos portadores de deficiência, mas a todos os alunos da escola, que precisam estar preparados para acolher os seus colegas portadores de deficiência, conforme aponta Sanchez (2005) ao afirmar que esta forma de entender a inclusão reivindica a noção de pertencer, uma vez que considera a escola como uma comunidade acolhedora em que participam todas as crianças e que se ocupa dos alunos em todas as situações de risco de exclusão.

É preciso reconhecer que integração e inclusão fazem parte de momentos distintos na trajetória histórica no processo de inclusão de pessoas com deficiência, que mobilizou minorias excluídas em busca da defesa dos seus direitos, mas que ao mesmo tempo ainda não se tem uma sociedade inteiramente inclusiva.

No Quadro 1 estão resumidas as principais diferenças entre estes dois conceitos, elaborado a partir de Werneck (2003).

**Quadro 1** – Diferenças entre inclusão e integração.

<b>INCLUSÃO</b>	<b>INTEGRAÇÃO</b>
Inserção total e incondicional (crianças com deficiência não precisam “se preparar” para ir à escola regular).	Inserção parcial e condicional (crianças “se preparam” em escolas ou classes especiais para estar em escolas ou classes regulares).
Exige rupturas nos sistemas	Pede concessões aos sistemas
Mudanças que beneficiam toda e qualquer pessoa e todos saem ganhando.	Mudanças visando prioritariamente a pessoas com deficiência.
Defende o direito de todas as pessoas.	Defende o direito de pessoas com deficiência
O adjetivo inclusivo é usado quando se busca qualidade para todas as pessoas com e sem deficiência (escola inclusiva, trabalho inclusivo, lazer inclusivo etc.)	O adjetivo integrador é usado quando se busca qualidade nas estruturas que atendem apenas as pessoas com deficiência consideradas aptas (escola integradora, empresa integradora etc.)
Valoriza a individualidade de pessoas com deficiência (pessoas com deficiência podem ou não ser bons funcionários; podem ou não ser carinhosos etc.)	Como reflexo de um pensamento integrador há tendência a tratar pessoas com deficiência como um bloco homogêneo (ex.: surdos se concentram melhor, cegos tem ótimo tato, etc.)

Adaptado do livro “Você é gente” de Claudia Werneck (Editora WVA) Ano: 2003.

### 2.3 FUNDAMENTOS LEGAIS DA INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Existem inúmeros documentos oficiais e leis normativas que contribuem para que ocorra a efetivação dos direitos das pessoas com deficiência em âmbito nacional e mundial. Dentre eles pode-se destacar:

**Declaração universal dos direitos humanos (1948)**, que dispõe em seu artigo 1º que, “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.”

**Declaração dos direitos das pessoas com deficiência mental (1971)**, que afirma em seu artigo 1º que, “o deficiente mental deve gozar, no máximo grau possível, os mesmos direitos dos demais seres humanos.”

**Declaração dos direitos da criança (1979)**, afirma em seu V princípio que, “A criança física ou mentalmente deficiente ou aquela que sofre algum impedimento social deve receber o tratamento, a educação e os cuidados especiais exigidos pela sua condição particular.”

**Lei nº 7.045** (1985), a qual tornou obrigatório a colocação do Símbolo Internacional de acesso em locais e serviços que permitam a utilização por pessoas portadoras de deficiência.

**Lei nº 7853** (1989), que estabelece normas gerais que assegurem o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiências, e sua efetiva integração social.

**Declaração mundial de educação para todos** (1990), que postula em seu Artigo 3º que, “A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades.”

**Lei nº 8.069** (1990), a qual é integrante do estatuto da Criança e do Adolescente, em seu artigo 54, inciso III, “assegura atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.”

**Lei nº 8.899** (1994) a qual concede, “passe livre às pessoas portadoras de deficiência no sistema de transportes coletivos interestaduais.”

**Declaração de Salamanca** (1994) a qual foi o marco que mais impulsionou a educação inclusiva em âmbito mundial, apontando para a necessidade de “todas as pessoas, inclusive aquelas com necessidades educativas especiais, estarem incluídas no sistema comum de educação.”

**LDB nº 9394 (1996)** que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, instituindo o Capítulo V em seu artigo 58º: “entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.”

**Decreto nº Lei 3.691** (2000) que regulamenta a lei 8.899 de 29.06.1994, que dispõe sobre “o transporte de pessoas portadoras de deficiência, nos transportes coletivos interestaduais.”

**Lei nº 10.098** (2000) que estabelece “normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.”

**Decreto Lei nº 3.956** (2001) que “promulga a convenção interamericana para eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência.”

**Decreto Lei nº 13.146/2015** (2015) que Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.”

Os instrumentos normativos aqui apresentados contribuem muito com os direitos das pessoas com deficiência, mas não garantem à essas pessoas efetivação de seus direitos, devido a falta de interesse da sociedade em buscar informações relacionadas a este assunto. Além disso, a falta de fiscalização por parte dos órgãos governamentais para fazer com que estes instrumentos normativos efetivem um verdadeiro processo de inclusão.

#### 2.4A INCLUSÃO NO AMBIENTE ESCOLAR

A educação inclusiva como modalidade de educação escolar, interligada à educação básica e superior, é uma construção histórica do século XX. Foi nesse período que a escola regular passou a demonstrar algumas preocupações em relação ao atendimento especializado, como por exemplo o caso dos atrasos na aprendizagem e as adaptações didáticas necessárias para o atendimento das diferenças individuais.

A legislação é clara quanto a obrigatoriedade que as escolas têm de matricular e acolher a todos os alunos independente das suas diferenças e limitações, conforme aponta a Lei 9394/96 ao afirmar que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para atender os educandos PNE e assegurar as condições necessárias para que tenham educação de qualidade (BRASIL, 1994).

Mas o que realmente preocupa todos os envolvidos no processo da inclusão educacional não é que os alunos com deficiência estejam matriculados nas escolas regulares, e sim que eles sejam verdadeiramente incluídos e tenham uma aprendizagem efetiva, conforme discutem Frias e Menezes (2013) ao afirmar que o acolhimento não é suficiente, mas sim as condições que serão dadas a este aluno para que efetivamente possa aprender e desenvolver suas potencialidades. Para os

autores, é necessário e urgente que os sistemas de ensino se organizem para assegurar o ingresso e a permanência de todos os alunos.

Infelizmente ainda existem muitas dificuldades neste processo de inclusão educacional, dentre elas pode-se destacar o despreparo de todos os profissionais envolvidos e a falta de formação adequada dos professores. De acordo com a Declaração de Salamanca (ESPAÑA, 1994), a preparação adequada de todo pessoal da educação constitui um fator-chave na promoção do progresso em direção às escolas inclusivas.

Do ponto de vista pedagógico, o processo de integração no ambiente escolar também é extremamente importante, pois educadores como Vygotsky (1989) defendem que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores como a linguagem, o pensamento, o raciocínio lógico, a atenção, a memória, entre outros processos mentais que tornam o homem um ser racional superior em relação a outros animais, se dá sobre as funções herdadas biologicamente no contexto das relações interpessoais desenvolvidas em seu grupo social ou cultural.

Vygotsky defendia a ideia de que a deficiência não deveria ser estudada com base em componentes biológicos, e sim componentes sociais, ou seja, para ele o desenvolvimento cognitivo da criança com deficiência se dá pela conversão de relações sociais em funções mentais superiores, pois não é através do desenvolvimento cognitivo que o ser humano capaz de se socializar e sim através da socialização que o mesmo desenvolve os processos mentais superiores (MOREIRA, 1999).

A escola tem o papel de ser um espaço com o privilégio de ampliar as experiências culturais e sociais da criança, e abrir-lhe novas possibilidades de aprendizagem que não são oferecidas em seu dia-a-dia por seu grupo social mais próximo (FERNANDES, 2011).

Em contrapartida os cursos de formação de professores abordam muito pouco a respeito da educação inclusiva, desta forma é constatada a necessidade de introduzir modificações na formação inicial de todos os envolvidos na área da educação e também promover uma formação continuada e sistemática ao longo da carreira dos mesmos (PAULON et. al, 2005).

### **3. MATERIAL E MÉTODOS**

A pesquisa realizada, é exploratória e descritiva, pois segundo Gil (1994) tem como objetivo principal a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre as variáveis. Foi realizado um levantamento de dados, que segundo Moreira e Caleffe (2008) é o tipo de pesquisa descritiva mais comum, que inclui a utilização de questionários, entrevistas e levantamentos normativos.

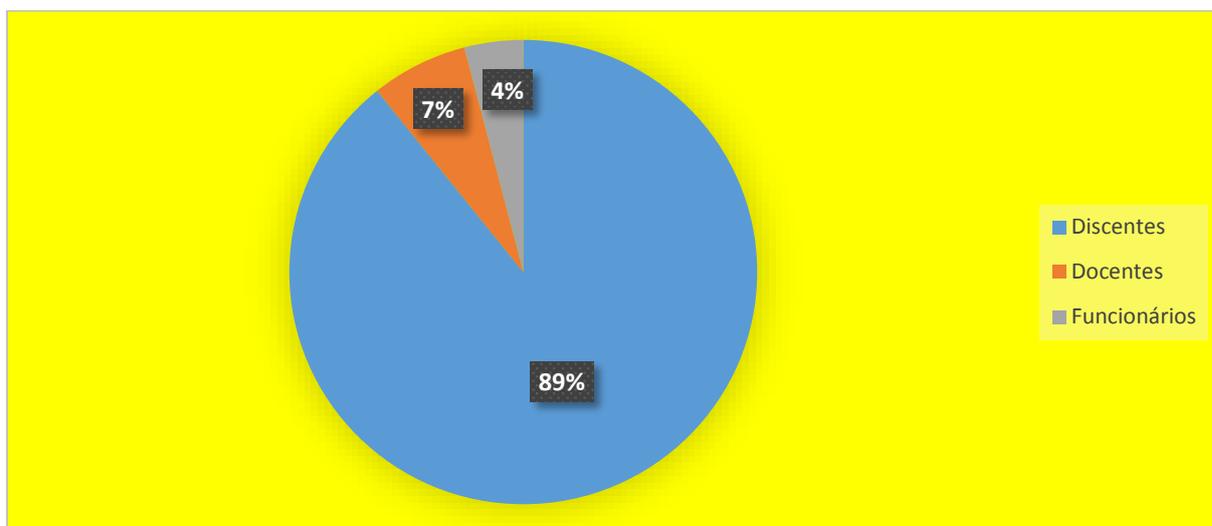
A metodologia utilizada foi de cunho qualitativo e quantitativo, pois foram coletados dados por meio de questionários, mas também houve a coleta de dados numéricos que permitiram fazer uso de estatística básica.

A pesquisa foi realizada com toda comunidade acadêmica da Universidade Tecnológica Federal do Paraná Campus Ponta Grossa. Foi estruturado e aplicado um questionário, contendo questões descritivas e objetivas a fim de se obter informações sobre o conhecimento dos participantes acerca dos aspectos legais e pedagógicos da inclusão, sua possível vivência com pessoas com necessidades especiais durante a sua trajetória escolar e estágios realizados durante a graduação, bem como suas expectativas ao trabalhar com alunos e colegas da inclusão, entre outras.

## 4 RESULTADOS

Participaram desta pesquisa 419 pessoas, entre elas 374 discentes, 28 docentes e 17 funcionários entre eles, técnicos administrativos, equipe pedagógica e prestadores de serviços que trabalham nos mais variados ambientes institucionais, conforme ilustra o Gráfico 1.

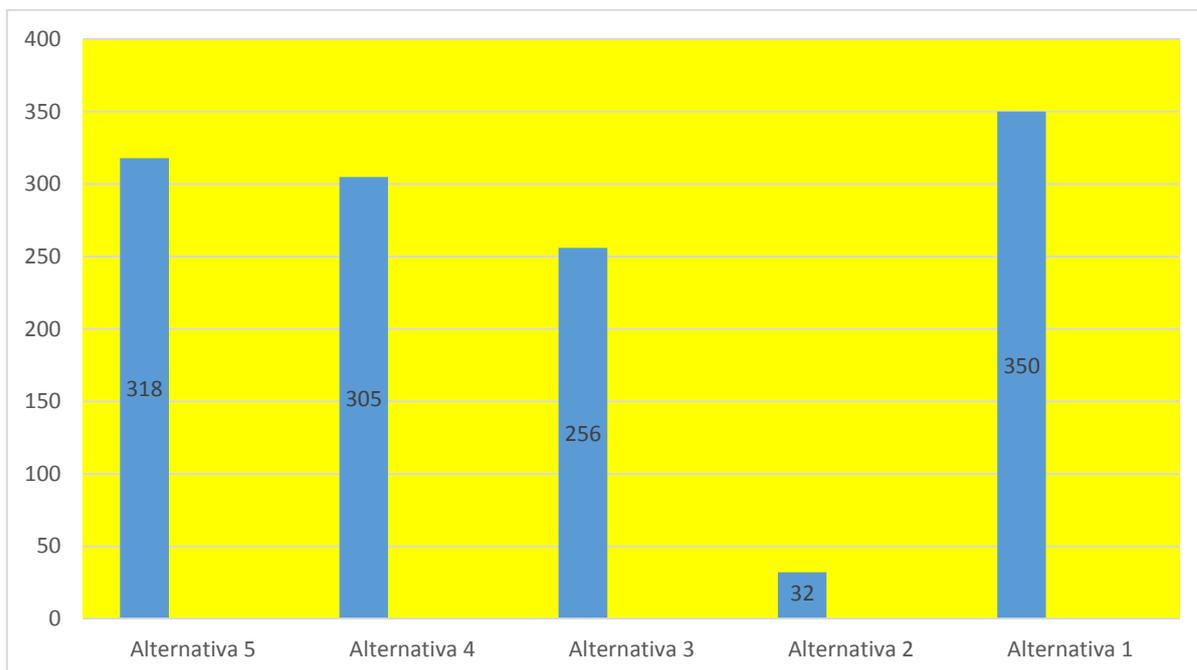
Gráfico 1: Participantes da Pesquisa. Fonte: o autor



Sobre o conceito de educação inclusiva, as hipóteses apresentadas no questionário permitiam escolher entre as seguintes afirmações quantas o respondente julgasse corretas: (1) A inclusão de todos, independentemente de suas deficiências ou dificuldades. (2) A modificação de pessoas com deficiência para o convívio social. (3) A garantia de ingresso e permanência de pessoas com deficiência nas escolas regulares. (4) Oferecer facilidades de acesso a pessoas com dificuldade de locomoção com a construção de rampas, banheiros especiais, etc. (5) A oferta de educação de qualidade sem excluir nenhum aluno.

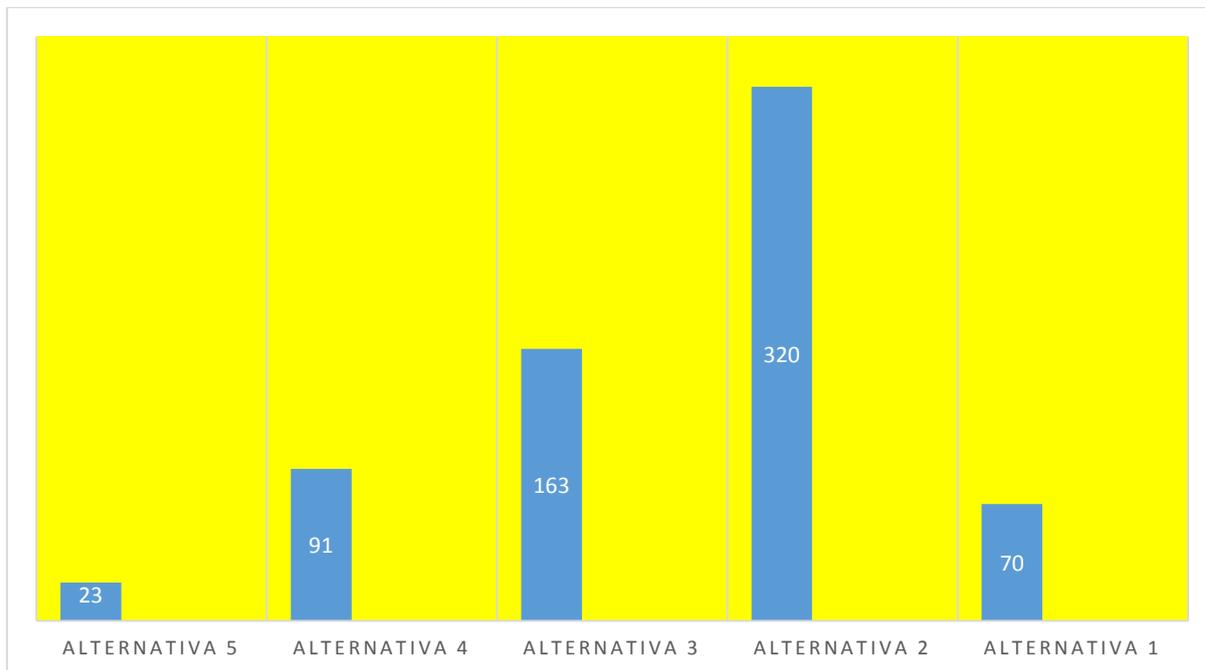
O item indicado com maior frequência foi a alternativa 1, “A inclusão de todos, independentemente de suas deficiências ou dificuldades”, (a qual foi marcada como correta por 350 participantes da pesquisa ou seja cerca de 84%). Esses dados indicam uma coerência quanto à concepção do que significa educação Inclusiva para os atores sociais da UTFPR-PG (Gráfico 2).

Gráfico 2: Conceito de Educação Inclusiva. Dados do autor



O item apontado com menor frequência, pelos atores sociais foi a alternativa 2, “Modificação de pessoas com deficiência para o convívio social”, (a qual foi marcada como correta por 32 participantes da pesquisa ou seja cerca de 7,7%) Essa concepção, é menor, mas ainda assim é expressiva, porque diferentemente das demais, não apresenta coerência com os pressupostos da educação inclusiva, que nos dizem que é a escola que precisa adaptar-se para atender os alunos com deficiência, e não são eles que precisam adaptar-se para o convívio social com os alunos sem deficiência. Outra concepção a respeito da educação Inclusiva que é necessário destacar, pode ser verificada no Gráfico 3, que oferecia as seguintes afirmativas sobre o processo de educação inclusiva: (1) Não acontece, por falta de condições do aluno com alguma deficiência em acompanhar aulas e desenvolver atividades requeridas pelos cursos. (2) Não acontece, por falta de conscientização e capacitação de professores e funcionários e por falta de adequação da estrutura física das instituições de ensino regular. (3) Não acontece, pois, a escola regular é mais apropriada para atender alunos sem deficiência. (4) Não acontece, pois, a escola especial (APAE, por exemplo) é mais apropriada para atender alunos com deficiência. (5) Acontece, pois a escola regular já está apropriada para atender e educar alunos com deficiência.

Gráfico 3: Afirmativas sobre a educação Inclusiva. Dados do autor.



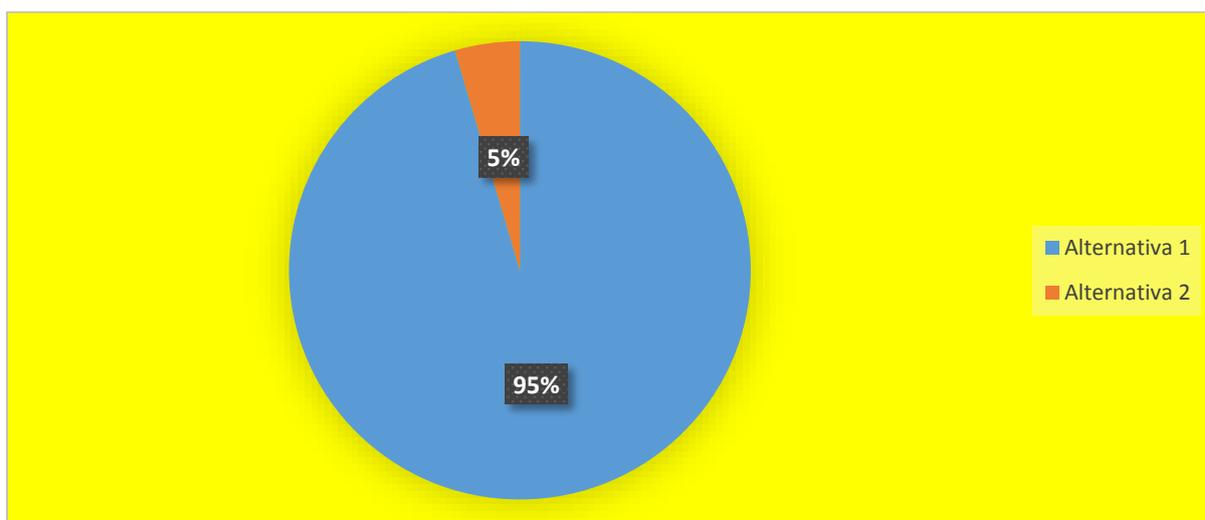
É possível observar que o item indicado com maior frequência (78% de participantes) foi a alternativa 2 quando indicam que a educação inclusiva “não acontece, por falta de conscientização e capacitação de professores e funcionários e por falta de adequação da estrutura física das instituições de ensino regular. Quanto ao item menos apontado (5,6% de participantes) foi a alternativa 5 que indica que a educação inclusiva “Acontece, pois, a escola regular já está apropriada para atender e educar alunos com deficiência”.

Ainda nesta questão, 22,1% dos participantes consideram que a escola especial (APAE) é a mais apropriada para atender alunos com deficiência. Um número considerado alto que defende a segregação dos alunos especiais somente em escolas especiais.

Sobre a função da escola regular no processo de inclusão dos indivíduos com necessidades educacionais especiais, ofereceram-se duas alternativas para escolha: (1) A escola regular deve se adequar as necessidades educacionais especiais do aluno com deficiência. (2) A escola regular não deve se adequar as necessidades educacionais especiais do aluno com deficiência, pois é o aluno que deve se adequar as normas, atividades e currículo da escola.

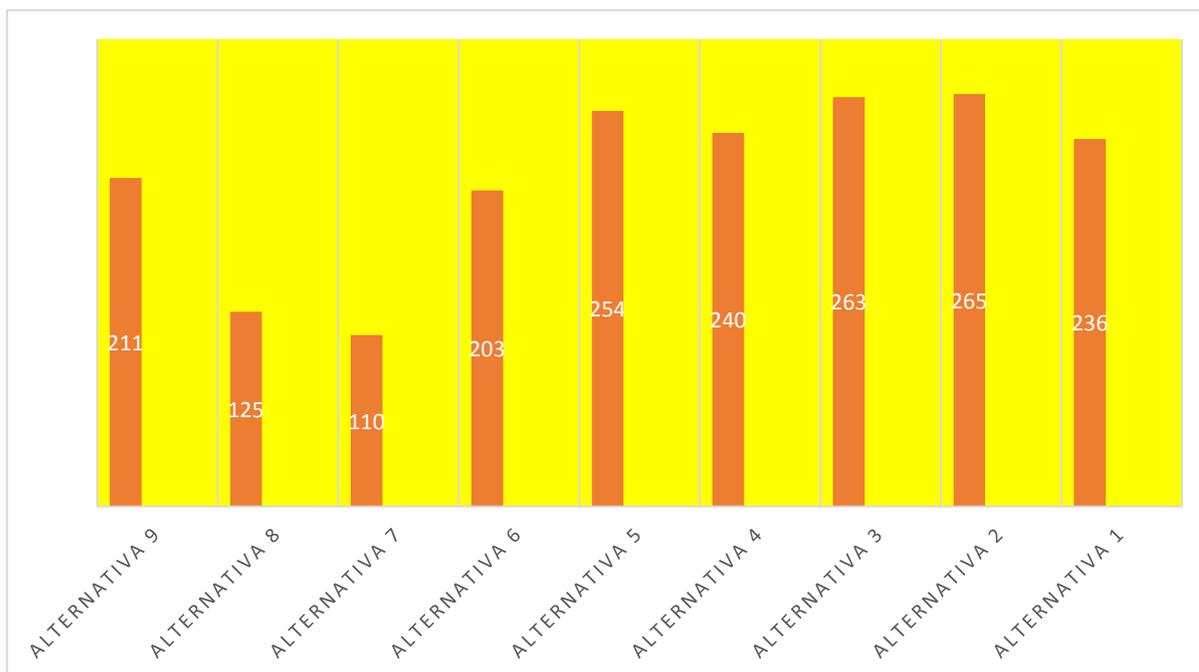
Pode-se verificar a partir desses dados (Gráfico 4) que 400 atores sociais da UTFPR-PG ou seja cerca de 95% do total dos pesquisados concordam com o ideal da Educação Inclusiva, ao apontar que as instituições de ensino regular devem se adequar, em termos de modificações pedagógicas, curriculares e físicas, às necessidades educacionais especiais do aluno com necessidades educacionais especiais. Em contrapartida, 19 atores sociais ou seja cerca de 5% do total dos pesquisados acham que as instituições de ensino regular não devem se adequar as necessidades educacionais especiais do aluno com deficiência, pois é o aluno que deve se adequar as normas, atividades e currículo da escola. Embora seja um número baixo (19 participantes) é preocupante encontrar este tipo de resposta no ambiente acadêmico na atualidade.

Gráfico 4 – Concepções a respeito da adequação da Escola regular no processo de Inclusão Educacional. Dados do autor.



Também foi avaliada a concepção sobre o que é considerado como necessidade educacional especial. Esses dados estão apresentados no Gráfico 5 cujas opções de resposta eram: (1) Deficiência física; (2) Deficiência visual; (3) Deficiência auditiva; (4) Deficiência mental; (5) Deficiência múltipla (surdo-cegueira, por exemplo); (6) Dificuldades acentuadas de aprendizagem; (7) Superdotação/Altas habilidades (grande facilidade de aprendizagem); (8) Problemas acentuados de comportamento; (9) Todas as opções estão corretas.

Gráfico 5: Concepções sobre o que são necessidades educacionais especiais. Dados do autor.

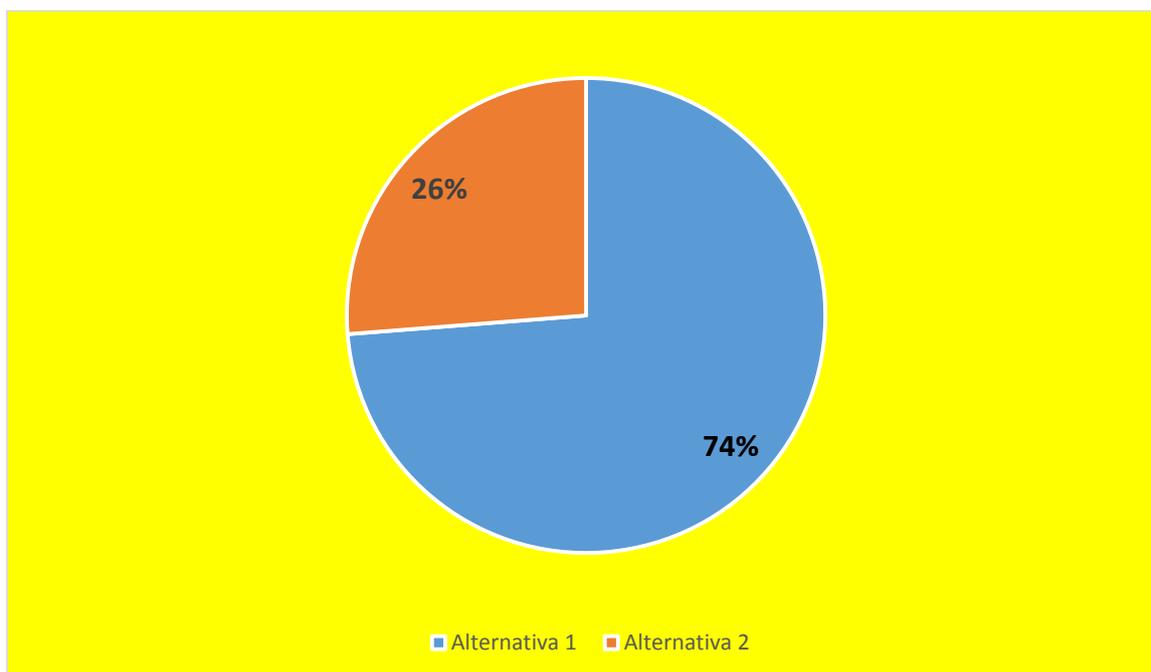


De acordo com as respostas obtidas, 265 pesquisados (cerca de 67,5%), indicaram com maior frequência a deficiência visual como uma necessidade educacional especial, seguida da deficiência auditiva onde 263 pesquisados (cerca de 63,1%) apontaram como sendo uma necessidade educacional especial, depois a deficiência múltipla com onde 254 (cerca de 60,9%) pesquisados apontaram como sendo uma necessidade educacional especial, a deficiência mental com 240 pesquisados (cerca de 57,6%), a deficiência física com 236 pesquisados (cerca de 56,6 %), Todas as alternativas com 211 pesquisados (cerca de 50,6 %), as dificuldades acentuadas de comportamento com 203 pesquisados (cerca de 48,7%), os problemas acentuados de comportamento com 125 pesquisados (cerca de 30%), e por último a superdotação/altas habilidades com 110 pesquisados (cerca de 26,4%). Importante ressaltar que esta questão permitia múltiplas opções de resposta, conforme foi verificado.

Os resultados obtidos nesta avaliação, nos mostram que é necessária revisão com toda a comunidade acadêmica sobre conceituação de necessidades educacionais especiais, e que não são somente as deficiências visíveis e que todo aluno no decorrer de seu processo de escolarização pode apresentar alguma necessidade educacional, requerendo por parte da escola estratégias de orientação inclusiva como modificações nas grades curriculares, novos critérios de avaliação e parcerias com outras instituições.

Quando questionados sobre ter algum conhecimento sobre educação inclusiva ou inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais nas escolas instituições de ensino regular o resultado foi bem surpreendente, pois 309 pesquisados (cerca de 74,3%) afirmaram não ter nenhum conhecimento sobre educação inclusiva ou inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em instituições de ensino regular (1), e apenas 110 pesquisados (cerca de 24,7%) afirmaram ter conhecimento sobre esta questão (2).

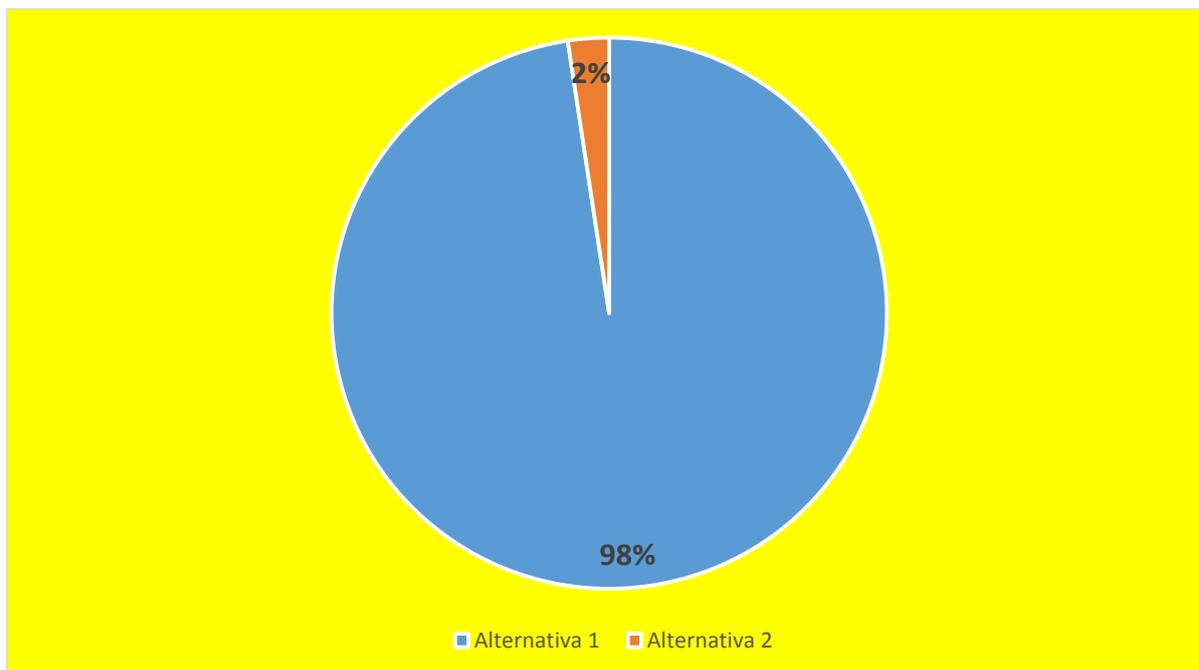
Gráfico 6: Conhecimentos a respeito de educação inclusiva. Dados do autor.



Os resultados obtidos nesta questão foram bastante preocupantes, pois a maioria dos entrevistados afirmaram não terem nenhum conhecimento sobre educação inclusiva ou inclusão de pessoas com deficiência, o que é um indicativo de obstáculos para permanência de PCDs dentro da UTFPR – Campus Ponta Grossa.

Ainda falando a respeito das concepções de inclusão, na questão que sondou a importância atribuída ao acompanhamento pedagógico aos alunos com necessidades educacionais especiais, 409 pesquisados (cerca de 98,8%) consideram importante o acompanhamento pedagógico dos alunos com necessidades educacionais especiais (1), e apenas 10 pesquisados (cerca de 1,2%) não consideram importante o acompanhamento pedagógico de alunos com necessidades educacionais especiais (2).

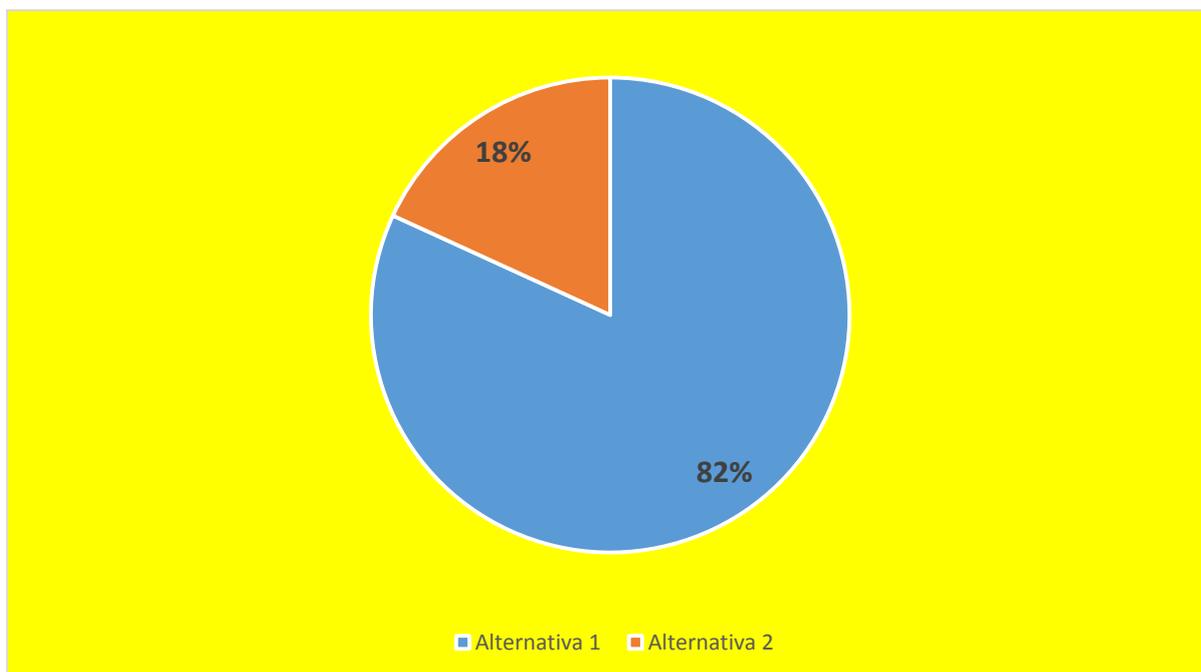
Gráfico 7: Importância do acompanhamento pedagógico de pessoas com deficiência. Dados do autor.



Falando a respeito de estabelecer diferentes formas de avaliação para o aluno com alguma deficiência ou necessidade especial, 384 pesquisados (cerca de 80,5%) consideram importante estabelecer diferentes formas de avaliação para os alunos com algum tipo de deficiência ou necessidade especial (1), por julgarem injusto avaliar um aluno que tem necessidades especiais da mesma maneira como se avalia qualquer outro aluno que não possui limitações. E por outro lado 85 pesquisados (cerca de 19,5%) consideram que não é necessário estabelecer diferentes formas de avaliação para alunos com deficiência ou necessidades especiais (2), por que julgam que se o aluno com deficiência receber formas diferentes de avaliação o processo de inclusão não será completo.

Neste item, embora um numero pequeno (85 pesquisados) tenha informado que não é necessário estabelecer diferentes formas de avaliação para PCDs índices, sabemos que isto é preocupante, pois esses resultados não são condizentes com a proposta de educação Inclusiva para a qual a avaliação deve estar sempre voltada para compreender as necessidades educacionais especiais de cada educando.

Gráfico 8: Diferentes formas de avaliação para pessoas com deficiência. Dados do autor.



Com relação à capacitação de todos os atores sociais da UTFPR-PG para trabalhar, conviver ou estudar com indivíduos que possuem necessidades educacionais especiais em instituições de ensino regular. Nesta questão, 319 pesquisados (cerca de 76,9 %) afirmaram nunca terem recebido nenhuma capacitação ou orientação para trabalhar, conviver ou estudar com indivíduos que possuem necessidades especiais (1). Por outro lado 100 pesquisados (cerca de 23,1%) afirmaram já terem recebido algum tipo de orientação a respeito (2).

Dos 23,1% de participantes que responderam que já receberão algum tipo de capacitação ou orientação para trabalhar, conviver ou estudar com indivíduos que possuem necessidades especiais, foram elencadas as seguintes formas de capacitação: disciplinas sobre o tema dentro dos cursos da UTFPR-PG, aulas de Libras, vivência com familiares e colegas que possuíam algum tipo de necessidade especial como surdos por exemplo, entre outras.

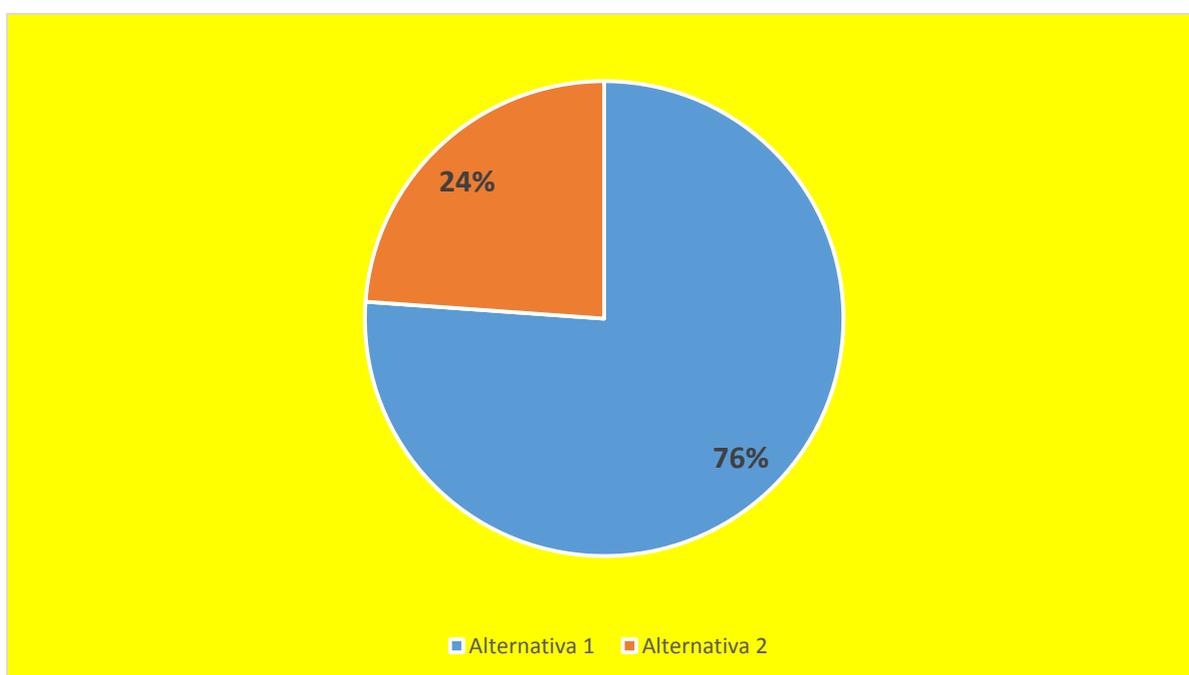
Os índices referentes a capacitação dos atores sociais da UTFPR – PG, nos mostram que os mesmos estão despreparados para acolher, conviver e trabalhar com PCDs. Vários estudos realizados no Brasil confirmam esse dado, destacando a falta de capacitação principalmente por parte do professor para trabalhar com PCDs.

Os dados que serão apresentados a seguir, têm o objetivo caracterizar as condições da UTFPR-PG em relação ao processo inclusivo, em termos das

estratégias presentes e também problemas e dificuldades relatados pelos pesquisados.

Nesse sentido, em um dos itens do questionário foi investigado se os participantes já tinham presenciado algum processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais dentro da UTFPR-PG. Cerca de 69,4% dos pesquisados (319) afirmaram nunca ter presenciado nenhum processo de inclusão de pessoas com necessidades educacionais dentro da UTFPR-PG (1), e por outro lado 100 pesquisados (cerca de 30,6%) afirmaram já ter presenciado algum processo de inclusão dentro da instituição (2).

Gráfico 9: Processos de inclusão presenciados dentro da UTFPR-PG. Dados do autor

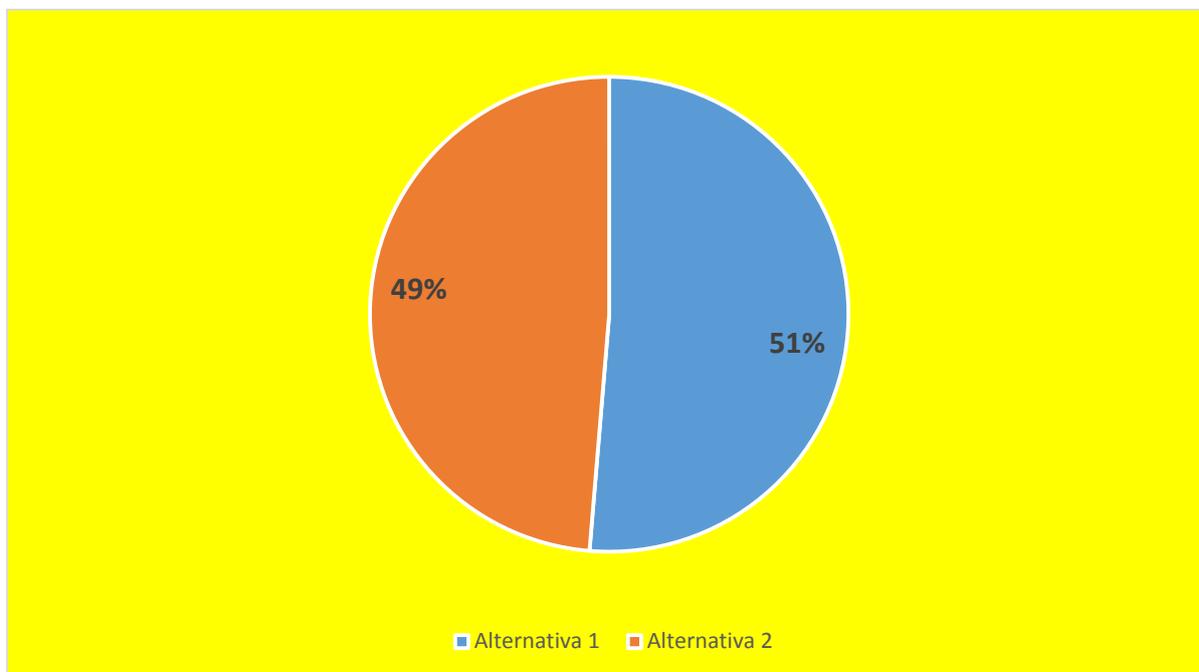


Entre os pesquisados que afirmaram ter presenciado algum tipo de processo de inclusão dentro da instituição 14 deles (cerca de 14%) avaliaram o processo desta experiência de inclusão como sendo excelente; 40 deles (cerca de 40%) avaliaram o processo desta experiência de inclusão como sendo bem-sucedida; 35 deles (cerca de 35%) avaliaram o processo desta experiência de inclusão como sendo parcialmente bem sucedida; e 11 (cerca de 11%) avaliaram o processo desta experiência de inclusão como sendo mal sucedida.

Também foi avaliada através do questionário a percepção das dificuldades para permanência de alunos com necessidades educacionais especiais dentro da UTFPR-PG. Onde 215 pesquisados (cerca de 51,2%) afirmaram não perceber nenhuma

dificuldade para permanência de alunos com necessidades educacionais especiais dentro do campus UTPR-PG (1), e 204 pesquisados (cerca de 48,8%) afirmaram perceber dificuldades para permanência de alunos com necessidades educacionais especiais dentro do campus da UTFPR-PG (2).

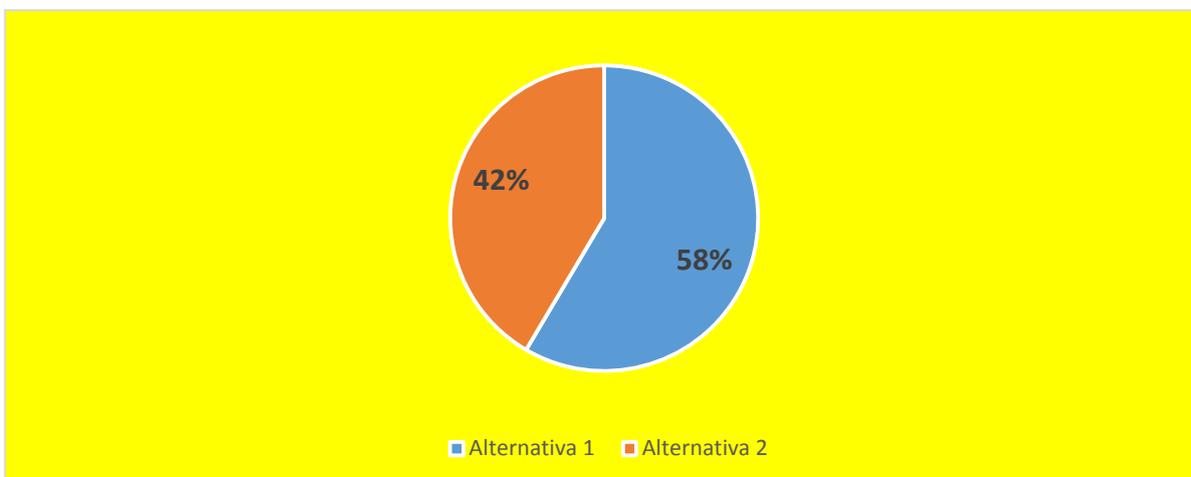
Gráfico 10: Dificuldades para permanência de PCDs dentro da UTFPR-PG. Dados do autor.



Entre as principais dificuldades apresentadas pelos pesquisados pode-se destacar: A acessibilidade e o deslocamento dos mesmos dentro da instituição; A falta de formação adequada dos profissionais, de infraestrutura, e apoio psicológico e pedagógico aos professores; entre outras.

Quando perguntado se já haviam verificado alguma modificação ou adaptação na estrutura física da UTFPR-PG, 245 (cerca de 58,6%) dos pesquisados afirmaram ter percebido modificações na estrutura física da UTFPR-PG para atender portadores de necessidades especiais (1), e 174 (cerca de 41,4%) afirmaram não ter percebido nenhuma modificação na estrutura física da UTFPR-PR para atender portadores de necessidades educacionais especiais (2).

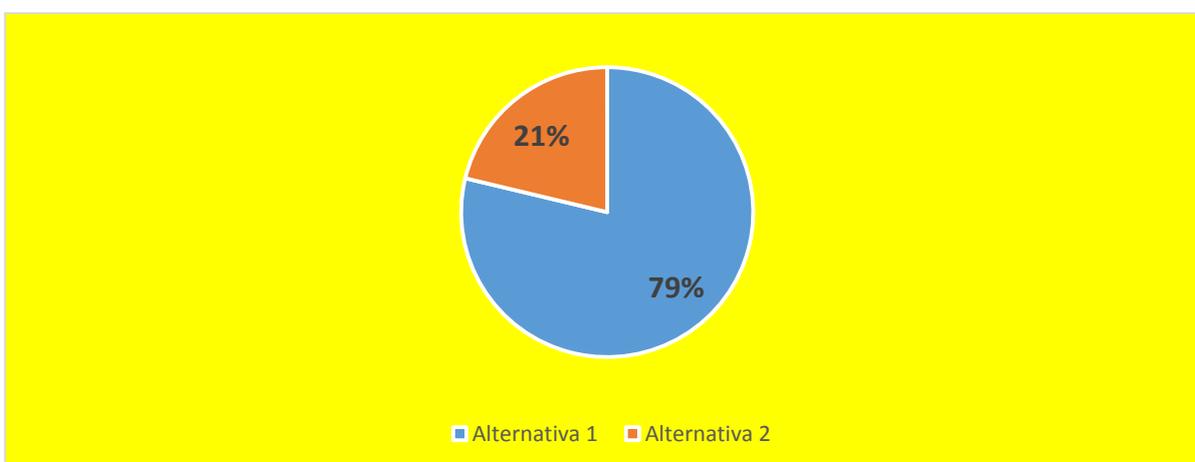
Gráfico 11: Modificações na estrutura física da UTFPR-PG para atender PCDs. Dados do autor.



Dentre as principais modificações observadas e relatadas pelos pesquisados, pode-se destacar: as rampas, os elevadores, os banheiros adaptados, piso tátil para deficientes visuais, entre outras que foram descritas pelos pesquisados.

Quando foi perguntado se os pesquisados tinham o conhecimento a respeito do atendimento, atualmente, de algum aluno com necessidades educacionais especiais dentro da UTFPR-PG, 330 pesquisados (cerca de 78,8%) afirmaram que não tinham conhecimento se a instituição atualmente atende algum aluno com necessidades educacionais especiais (1). E 89 pesquisados (cerca de 21,2%) afirmaram ter conhecimento a respeito do atendimento de pessoas com necessidades educacionais especiais dentro da instituição (2).

Gráfico 12: Conhecimento sobre atendimento de PCDs na UTFPR-PG. Dados do autor.

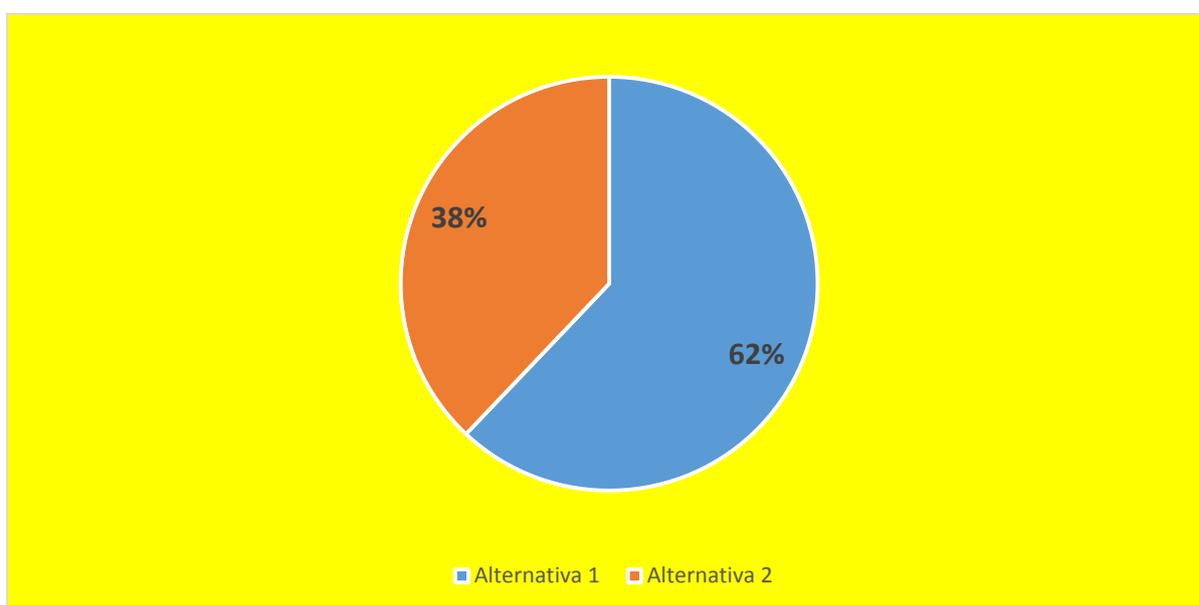


Dentre os tipos de deficiência relatados pelos pesquisados, pode-se destacar: deficiência física; deficiência auditiva; projeto realizado com alunos com deficiência no CAFIS; projeto de extensão do departamento de informática (DAINF), chamado

Projeto de Letramento Digital Infantil, onde são ministradas aulas de informática para alunos da APAE, entre outros, que foram relatados pelos pesquisados.

Quando questionado se os participantes já tiveram em algum momento, ou atualmente tem alguma vivência com pessoas com alguma deficiência, 260 deles (cerca de 62,1%) afirmaram que nunca tiveram e não tem atualmente nenhuma vivência com pessoas com deficiência ou necessidades educacionais especiais (1), e 159 deles (cerca de 37,9%) afirmaram que já tiveram ou tem atualmente algum tipo de vivência com alunos portadores de necessidades educacionais especiais em seu dia-a-dia (2).

Gráfico 13: Vivência com PCDs durante a sua trajetória. Dados do autor.



Entre as principais experiências relatadas pelos pesquisados, pode-se destacar: professor de libras da UTFPR que possui surdez; Vivência com colegas e amigos portadores de deficiência física; vivência com colegas com deficiência visual, vivência com colegas com déficit de atenção; pessoas que possuem limitações visuais, entre outras.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados obtidos foi possível estabelecer um diagnóstico nítido a respeito das concepções de toda comunidade acadêmica da UTFPR Campus Ponta Grossa, em relação à inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais, o que permitiu responder aos objetivos inicialmente propostos.

Foi possível observar que a maioria dos participantes da pesquisa, foram discentes dos cursos de graduação, e teve-se pouca participação de docentes e técnicos administrativos, o que é bastante preocupante, pois demonstra o desinteresse dos mesmos a respeito desta questão social importantíssima.

A verificação dos conceitos de toda comunidade acadêmica permitiu conhecer a realidade da instituição e mostrar caminhos que podem levar à implementação de um processo inclusivo eficaz, construído sobre bases sólidas e que vise ao acesso e permanência de todos com a garantia de uma educação de qualidade para todos sem exceção.

Os dados coletados através desta pesquisa indicam que a comunidade acadêmica da UTFPR-PG não está completamente preparada para trabalhar, conviver e/ou estudar com pessoas com deficiência, por isso colocamos algumas sugestões para implementação de um projeto de inclusão eficaz que abranja toda a comunidade acadêmica, entre elas pode-se destacar: Formação continuada de todos os profissionais que atuam na UTFPR-PG (professores, técnicos administrativos e todos os demais funcionários), pois percebeu-se um certo desinteresse dos mesmos em colaborar com a pesquisa. Também seria importante a inclusão de disciplinas obrigatórias sobre inclusão educacional em todos os cursos presentes na instituição, e a criação da semana da inclusão educacional, para discutir sobre o tema, trazendo-o para toda comunidade acadêmica e também para a sociedade em geral.

Esta pesquisa contribuiu significativamente para minha formação como professor de ciências, e também como cidadão onde estarei bem preparado para trabalhar e conviver com pessoas com deficiência.

Considera-se que o tema escolhido bem como os resultados obtidos sejam de grande relevância para o cenário atual no que concerne ao ambiente educacional, social, comunitário, e que através desta pesquisa possam ser desenvolvidas outras pesquisas em outras instituições de ensino, com o objetivo de melhorar cada vez mais o processo pedagógico de inclusão de pessoas com deficiência.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Luciana Dantas. "**Concepções sobre Educação Inclusiva em uma Escola Regular da Rede Federal em Minas Gerais.**" Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva. Cuiabá-MT 2009.

BOLSANELLA Maria Augusta **Educação especial e inclusiva** Curitiba-PR, 2010.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente, Câmara dos Deputados, Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF.

BRASIL. Lei nº 3.691, de 19 de dezembro de 2000. Regulamenta a Lei no 8.899, de 29 de junho de 1994, que dispõe sobre o transporte de pessoas portadoras de deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 dez. 2000. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3691.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3691.htm) . Acesso em: 03 de novembro de 2018.

BRASIL. Lei nº 3.956, de 08 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as 103 Pessoas Portadoras de Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 08 out. 2001. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2001/d3956.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm) Acesso em: 03 de novembro de 2018.

BRASIL. Lei nº 7.045, de 12 de novembro de 1985. Torna obrigatória a colocação do "Símbolo Internacional de Acesso" em todos os locais e serviços que permitam sua utilização por pessoas portadoras de deficiência e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 nov. 1985. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/1980-1988/L7405.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/1980-1988/L7405.htm) . Acesso em: 03 de novembro de 2018.

BRASIL, Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para

Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 out. 1989. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm)  
Acesso em: 03 novembro de 2018.

BRASIL. Lei nº 8.899, de 29 de junho de 1994. Concede passe livre às pessoas portadoras de deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 29 jun. 1994. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8899.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8899.htm) . Acesso em: 03 de novembro de 2018.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. Política Nacional de educação especial. Brasília: MEC, SEESP, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 03 de novembro 2018.

BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 dez. 2000. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm) . Acesso em: 03 de novembro de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei número 9394 de 23 de dezembro de 1996. Institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn2.pdf). Acesso em 03 de novembro de 2018.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Manual de legislação em saúde da pessoa portadora de deficiência.** Editora MS, 2003. Disponível em [http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/legislacao\\_deficiencia.pdf](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/legislacao_deficiencia.pdf) Acesso em 03 de novembro de 2018.

DECLARAÇÃO, DE SALAMANCA. Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. **Brasília, DF: MEC**, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> Acesso em: 03 de novembro de 2018.

COSTA, Analia Maria de Fátima. **Atividades pedagógicas de inclusão para o aluno com necessidades educativas especiais: uma proposta colaborativa com docentes em formação**. 2013. Dissertação de Mestrado. Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

FEDERAL, SENADO. Estatuto da pessoa com deficiência. **Institui o Estatuto da Pessoa com Deficiência e dá outras providências**. **Brasília**, 2006. Disponível em <file:///C:/Users/user/Downloads/Estatuto%20da%20pessoa%20com%20defici%C3%Aancia.pdf> Acesso em: 03 de novembro de 2018.

FERNANDES, Sueli. **Fundamentos para educação especial**. 2 ed. Curitiba: Ibpex, 2011.

FRIAS, Elizabel Maria Alberton, MENEZES Maria Christine Berdusco. **Inclusão Escolar do Aluno com Necessidades Educacionais Especiais: Contribuições ao professor do ensino regular**. 2013. Disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1462-8.pdf> Acesso em: 03 de novembro de 2018.

GIL, A. C. **Metódos e tecnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

JANNUZZI, G. de M. **A Educação do Deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2004. 234 p.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer?** Summus Editorial, 2015.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v.11, n.33, 2006, p. 387 -559.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MOREIRA, M. A. **Teorias da Aprendizagem**. São Paulo. E.P.U. – Editora Pedagógica e Universitária, 1999.

ONU. Declaração de Direitos do Deficiente Mental. 1971. Disponível em <http://www.crfaster.com.br/Declar%20Def.%20Mental.pdf> Acesso em: 03 de novembro de 2018.

ONU. Declaração dos Direitos da Criança. 1979. Disponível em <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Crian%C3%A7a/declaracao-dos-direitos-da-crianca.html>> Acesso em: 03 de novembro de 2018.

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos. 1948. Disponível em [https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR\\_Translations/por.pdf](https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf)> Acesso em: 03 de novembro de 2018.

PAULON, Simone Mainieri; FREITAS, Lia Beatriz de Lucca; PINHO, Gerson Smiech. Documento subsidiário à política de inclusão. 2005. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/26653/000531919.pdf?sequence=1> Acesso em: 03 de novembro de 2018.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. **Inclusão**: Revista da educação especial, Brasília, v.1, n.1, p. 7, 2005.

SASSAKI, R. K. Inclusão. **Construindo uma sociedade para todos**. 7. ed. – Rio de Janeiro: WVA, 2006. 176 p.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: o paradigma do século 21. **Revista Inclusão**, v. 1, n. 1, p. 19-23, 2005.

SCHENEIDER, Roseleia. Inclusão do aluno com necessidades educativas especiais no ensino regular: um desafio para o educador. **Revista de Ciências Humanas** vol 4, num 4, 2012, p. 85-98.

UNICEF et al. Declaração Mundial sobre Educação para todos. **Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem**. Jomtiem, 1990.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. 2º ed. brasileira. São Paulo, Martins Fontes, 1988.

WERNECK, Claudia **Você é gente? O direito de nunca ser questionado sobre o seu valor humano**. 1º ed. Rio de Janeiro: Editora WVA, 2003.

APENDICE A – Questionário investigativo sobre a concepção da comunidade acadêmica da UTFPR Campus Ponta Grossa, a respeito da inclusão educacional de pessoas com deficiência.

**Função:**

- Aluno
- Professor
- Funcionário
- outro \_\_\_\_\_

**1- Para você, educação inclusiva significa:** (Assinale com um X todas as afirmações que você considera corretas.)

- A inclusão de todos, independente de suas deficiências ou dificuldades;
- A modificação de pessoas com deficiência para o convívio social;
- A garantia de ingresso e permanência de pessoas com deficiência nas escolas regulares (comuns);
- Oferecer facilidades de acesso à pessoas com dificuldade de locomoção com a construção de rampas, banheiros especiais, etc.;
- A oferta de educação de qualidade sem excluir nenhum aluno.

**2 – Para você, a educação inclusiva:** (Assinale com um X as alternativas que considerar corretas.)

- Não acontece, por falta de condições do aluno com alguma deficiência em acompanhar aulas e desenvolver atividades requeridas pelos cursos;
- Não acontece, por falta de conscientização e capacitação de professores e funcionários e por falta de adequação da estrutura física da escola.
- Não acontece, pois a escola regular (comum) é mais apropriada para atender alunos sem deficiência;
- Não acontece, pois a escola especial (APAE, por exemplo) é mais apropriada para atender alunos com deficiência;
- Acontece, pois a escola regular (comum) já está apropriada para atender e educar alunos com deficiência.

**3- Para você, a escola regular:** (Assinale com um X a alternativa que achar correta, somente uma.)

- Deve se adequar as necessidades educacionais especiais do aluno com deficiência;
- Não deve se adequar as necessidades educacionais especiais do aluno com deficiência, pois é o aluno que deve se adequar as normas, atividades e currículo da escola.

**4- Você tem algum conhecimento sobre educação inclusiva ou inclusão de pessoas com necessidades educacionais em instituições de ensino regular? ( Assinale com um X a alternativa que achar correta.)**

Sim.  Não

**Em caso de resposta SIM, que tipo de conhecimento?**

---

---

**5- O que você considera como necessidades educacionais especiais? (Assinale com um X).**

- Deficiência física;
- Deficiência visual;
- Deficiência auditiva;
- Deficiência mental;
- Deficiência múltipla (surdo-cegueira, por exemplo);
- Dificuldades acentuadas de aprendizagem;
- Superdotação/Altas habilidades (grande facilidade de aprendizagem);
- Problemas acentuados de comportamento.
- Todas as afirmações estão corretas

**6- Você considera importante o acompanhamento pedagógico aos alunos com alguma deficiência ou necessidade especial?**

Sim.  Não.

**7- Você considera necessário estabelecer diferentes formas de avaliação para aluno com alguma deficiência ou necessidade especial?**

Sim  Não

**Porquê?**

---

---

**8- Você teve alguma orientação ou capacitação para conviver, estudar e/ou trabalhar com pessoas com deficiência ou necessidade especial?**

Sim. Quais? \_\_\_\_\_

Não.

**9- Você já participou, acompanhou ou presenciou algum processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na UTFPR ?**

Sim.  Não.

**- Em caso de resposta SIM, como você avalia o processo dessa experiência de inclusão?**

Excelente.

Bem sucedido.

Parcialmente bem sucedido.

Mal sucedido.

**10- Você percebe dificuldades para permanência de alunos com necessidades educacionais especiais na UTFPR (dificuldades no processo de inclusão desses alunos na universidade)?**

Sim.  Não.

**- Em caso de resposta SIM, que tipo de dificuldade?**

---

---

**11- Você verificou/percebeu se a UTFPR fez alguma modificação na estrutura física para receber alunos com necessidades especiais?**

Sim. Quais? \_\_\_\_\_

Não.

**12- Você tem conhecimento se a UTFPR atende atualmente alunos com alguma necessidade especial?**

Sim. Qual tipo de deficiência? \_\_\_\_\_

Não.

**13- Você já teve em algum momento, ou atualmente tem alguma vivência com pessoas com alguma deficiência?**

sim

não

**Se SIM, diga qual o tipo de deficiência e faça um breve relato de como foi ou está sendo vivência:** \_\_\_\_\_

---

---