

Escola Inclusiva: um estudo sobre a infraestrutura escolar e a interação entre os alunos com e sem deficiência

INCLUSIVE SCHOOL: A STUDY ON SCHOOL INFRASTRUCTURE AND INTERACTION BETWEEN STUDENTS WITH AND WITHOUT DISABILITIES

Jéssica Fernanda Lopes

Unesp (Bauru) | jessica.lyz@hotmail.com

Vera Lúcia Messias Fialho Capellini

Unesp (Bauru) | vlmfcapellini@gmail.com

RESUMO

Considerando a importância da Educação Inclusiva, pretendeu-se com essa pesquisa verificar quais adaptações físicas são necessárias a uma escola e mapear as relações entre os estudantes com deficiência e os demais membros da equipe escolar. Participaram 460 alunos, sendo 26 deles com deficiência e 31 membros da equipe escolar. Para coleta de dados utilizaram-se filmagens e formulários de observação cujo enfoque foi qualitativo. Dentre os resultados, tem-se que a infraestrutura da escola ainda não é adequada, há espaços e objetos que precisam ser adaptados. Existe considerável interação entre os alunos, inclusive em ambientes externos à sala de aula. O planejamento das aulas e a escolha de estratégias que permitam a participação de todos os alunos são imprescindíveis para a constituição de uma cultura inclusiva, portanto, o papel do professor é fundamental. Concluiu-se que condições para a construção de uma cultura de respeito às diferenças devem ser criadas nessa escola.

Palavras-chave: Inclusão Educacional. Acessibilidade. Relações escolares.

ABSTRACT

Considering the importance of inclusive education, the aim of this research was to verify which physical adaptations are necessary in a school and map the relations between students with disabilities and other members of the school staff. 460 students participated, 26 of them with disabilities and 31 members of school staff. For data collection we used footage and observation forms, whose

focus was qualitative. Among the results, it follows that the school infrastructure is not yet suitable for spaces and objects that need to be adjusted. There is considerable interaction between the students, even in environments outside the classroom. The lesson planning and the choice of strategies to enable the participation of all students is essential for the formation of an inclusive culture, so the teacher's role is crucial. We conclude that conditions for building a culture of respect for differences should be created at the school.

Keywords: Educational Inclusion. Accessibility. Relations.

Introdução

A cultura relacionada à exclusão das pessoas que não se enquadravam a um padrão de normalidade, imposto socialmente, perpetuou-se e consolidou-se, historicamente. Tais pessoas eram marginalizadas e não tinham acesso aos espaços sociais gerais. Nesse contexto, a sociedade organizou-se para atender somente a uma parcela da população, ou seja, àquela considerada normal.

Após o período de exclusão, outros momentos se fizeram presentes no que se refere ao reconhecimento das pessoas com deficiência na sociedade. Dentre eles, encontraram-se a segregação, a institucionalização, a integração e a inclusão, respectivamente.

Um dos princípios fundamentais da inclusão é a reorganização da sociedade, objetivando acolher todos os cidadãos, independentemente de suas características individuais, de modo que suas necessidades fundamentais sejam atendidas.

A inclusão educacional, por sua vez, é um processo em construção e envolve vários segmentos da sociedade, começando pelas políticas públicas de valorização docente e de melhor formação. A formação inicial e continuada de toda a equipe escolar é fundamental para que se possa caminhar em direção a uma escola inclusiva, assim como devem ser asseguradas condições dignas de trabalho a todos.

Grande parte das escolas, hoje, precisa se reorganizar, objetivando a gestão democrática, o trabalho colaborativo entre os membros da equipe escolar, a cultura de estudos e busca pelo conhecimento e a atenção aos novos paradigmas que permeiam o campo educacional para que práticas excludentes não sejam perpetuadas.

A acessibilidade física é um elemento essencial para a legitimação da inclusão educacional, uma vez que sua natureza é garantir o acesso de todos os alunos, nos mais diversos espaços, com facilidade, autonomia e segurança, sendo um facilitador para a participação de todos nas atividades escolares.

A acessibilidade física consiste na remoção de barreiras de um determinado espaço para que todos tenham acesso a ele. As condições de acessibilidade física nas escolas são precárias, principalmente, quanto à presença de barreiras arquitetônicas, visto que muitas construções são antigas, construídas quando o paradigma da inclusão ainda não existia. Além disso, não se considerava a presença dos alunos com deficiência, em classes regulares.

Atualmente, no Brasil, há um quadro de leis que determina a acessibilidade física na escola, no entanto, somente a lei não é suficiente para garantir ambientes acessíveis.

A preocupação com a acessibilidade física das escolas está sendo demonstrada com as pesquisas desenvolvidas, recentemente, em todo o Brasil. Nesse sentido, utilizaram-se como referencial os estudos de Audi; Manzini (2006), Corrêa; Manzini (2010), Dischinger (2004). Em relação aos princípios da inclusão educacional e formação docente destacaram-se os estudos de Ferreira (2006), Glat, Santos, Sousa e Xavier (2006) e Stainback; Stainback (1999). Utilizou-se, também, como referencial teórico a Constituição Federal do Brasil (1988), a Declaração de Salamanca (1994), além das leis e decretos nacionais relacionados à acessibilidade.

A avaliação é um elemento importante no campo da acessibilidade, uma vez que possibilita ao profissional da educação realizar um planejamento do ambiente escolar para identificar quais as barreiras arquitetônicas que interferem na execução das atividades educacionais. Mesmo que com a avaliação e planejamento a equipe escolar tenha dificuldade para a adaptação dos espaços, ela pode, estrategicamente, adequar a utilização dos mesmos. No entanto, para que esse processo seja realizado é necessário que os profissionais da educação tenham conhecimento sobre essa área do conhecimento e suas respectivas implicações.

Em decorrência do contexto histórico pelo qual a sociedade passou quanto às práticas sociais, as barreiras físicas nas escolas são históricas. Com o passar dos anos, a legislação e as políticas públicas avançaram. A Lei federal nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, determina que as escolas

necessitam tornar seus ambientes acessíveis a todos.

A acessibilidade física possui também um caráter de auxílio às condições de aprendizagem, não só para alunos com deficiência, mas para toda a comunidade.

Com base nessa concepção estabeleceram-se como objetivos:

- a) verificar se e quais adaptações físicas são importantes à unidade escolar a fim de atender às necessidades de todos os alunos.
- b) mapear as relações estabelecidas entre os estudantes com deficiência e deles com os demais membros da instituição.

Entende-se que o tema seja de relevância científica e social em função dos objetivos enunciados, principalmente, por trazer à luz o mapeamento das relações estabelecidas no ambiente escolar entre os alunos com necessidades educacionais especiais e os demais membros da escola, assim como verificar quais adaptações são necessárias à escola a fim de atender a todo o alunado.

Assim, estrutura-se esse texto em quatro partes: *introdução*, *fundamentação teórico-metodológica*, *resultados (com discussão fundamentada)* e *considerações finais*. Ressalta-se que os resultados estão subdivididos em tópicos - com as respectivas indicações das questões de coleta - para melhor elucidar a análise/discussão do tema problema.

Caminhos percorridos até a almejada Escola Inclusiva

A partir das pressões internacionais vindas de associações de defesa à pessoa com deficiência, de agências econômicas e políticas internacionais, a Constituição Federal de 1988, assim como a LDB/1996, sofreram influências e trazem em seus textos a necessidade de incluir a pessoa com deficiência.

A Constituição Federal de 1988, em seu art. 3º, determina ainda a promoção do bem-estar de todas as pessoas, independentemente, de origem, raça, sexo, cor, idade ou qualquer outra forma que remeta à discriminação. Nesse sentido no art. 208 fica determinado que é dever do Estado ofertar atendimento educacional, preferencialmente, na rede regular de ensino. A educação passa a ser direito de todos (art. 205). A igualdade de condições de acesso e permanência na escola é garantida no art. 206.

A Constituição Brasileira (1988) legitima o direito de todos à educação, portanto, o atendimento educacional às pessoas com deficiência deve ser

oferecido. De acordo com a Declaração de Salamanca (1994), o Estado deve assegurar que a educação de pessoas com deficiência seja parte integrante do sistema educacional.

Ainda segundo a Declaração de Salamanca (1994), as escolas precisam se empenhar em buscar formas de educar as crianças com deficiência. A ideia proferida na Declaração, de que as pessoas com deficiência devem ser incluídas no campo educacional como todas as outras, fez com que, posteriormente, surgisse o conceito de escola inclusiva.

O desafio que confronta a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança e capaz de bem-sucedidamente educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas. O mérito de tais escolas não reside somente no fato de que elas sejam capazes de prover uma educação de alta qualidade a todas as crianças: 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).

A LDB/96 passou a ser caracterizada pela flexibilidade e alguns avanços e inovações no campo educacional. Por exemplo, o Capítulo V é destinado à Educação Especial, o que assegura, legalmente, o direito das pessoas com deficiência. Esse capítulo é dividido em três artigos. A LDB/96 passa a aproximar a Educação Especial da Educação Geral.

O professor por sua vez, com esse novo quadro, precisa estar preparado para trabalhar, pedagogicamente, com as necessidades e diferenças dos alunos. Nesse sentido, emerge o princípio de que os professores devem trabalhar em equipe e não sozinhos. Equipe esta que se caracteriza pela colaboração e cooperação, além da busca por um objetivo comum atrelado ao oferecimento de uma educação de qualidade para todos os alunos.

A inclusão educacional implica o surgimento de uma escola reorganizada, bem como práticas pedagógicas flexíveis, inovadoras e voltadas para a diversidade e necessidades individuais dos alunos. Portanto, a inclusão de modo geral se pauta em alguns princípios e fundamentos. “O primeiro e talvez o principal passo para a criação de uma escola inclusiva de qualidade é estabelecer uma filosofia da escola baseada nos princípios democráticos

e igualitários da inclusão, da inserção e da provisão de uma educação de qualidade para todos os alunos” (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 70).

A escola deve ter o ambiente acessível e fazer com que todos os estudantes participem ativamente de todas as atividades escolares, além de promover um local propício à celebração da diversidade. É preciso oferecer todos os suportes de que os alunos necessitam. A parceria entre os pais e a escola deve ser consistente, assim como a promoção de atividades colaborativas. O currículo e métodos devem ser elaborados e escolhidos de acordo com a necessidade local.

As práticas inclusivas não se pautam em adaptações para beneficiar uma minoria, mas, sim, proporcionar uma educação diferenciada para todos os alunos.

A acessibilidade é requisito indispensável, através dela é possível garantir o acesso de todos os alunos na escola, assim como a circulação dos mesmos pelos diversos espaços escolares. De acordo com o Decreto 5.296 de 2 de dezembro de 2004 a acessibilidade é definida como:

[...] condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRASIL, 2004, p. 45-46).

Nesse sentido, é necessário que os espaços sejam constituídos por uma infraestrutura adequada que garanta a locomoção de todos. A acessibilidade permite que os membros da equipe escolar e alunos circulem pelos ambientes da escola com facilidade, conforto e segurança.

Não há um modelo único que possa ser empregado em todas as escolas para torná-las acessíveis, uma vez que cada unidade possui suas particularidades e atende a um alunado diferente. É necessário, portanto, um olhar sensível para com a escola e seus sujeitos, levando sempre em consideração as necessidades das pessoas que ali se encontram.

Esse é um processo que requer a mobilização da gestão, dos professores, dos alunos, da comunidade escolar, da secretaria de obras, da secretaria de educação, assim como o estabelecimento de outras parcerias, objetivando cada vez mais o aprimoramento dos espaços escolares.

Método

Para atingir os objetivos já enunciados, optou-se pela pesquisa empírica descritiva.

A pesquisa empírica foi realizada em uma escola pública da rede municipal de ensino de Bauru, cidade do interior do estado de São Paulo, durante oito meses, nos anos de 2011 e 2012.

Essa Unidade Escolar oferece o Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) em dois períodos, nos períodos da manhã e tarde. Atende a 460 (quatrocentos e sessenta alunos), tem 23 (vinte e três) professores em seu quadro, além de três membros da equipe gestora e cinco funcionários.

Participantes

Participaram das filmagens e observações 460 alunos, regularmente, matriculados no Ensino Fundamental (I ciclo). A idade das crianças variou entre seis e dez anos.

Também participaram 31 membros da equipe escolar, dentre eles professores, gestores e funcionários. A coleta compreendeu todas as salas e os dois períodos de funcionamento da escola: manhã e tarde.

Procedimentos de coleta dos dados

Para a coleta de dados foram empregados dois instrumentos: a) filmagens de diferentes ambientes e situações na escola; b) formulários de observação, contendo itens para a descrição do cotidiano escolar, tal como infraestrutura e interação entre os alunos com deficiência e os demais membros da equipe escolar.

As *filmagens* sobre o que se passava no cotidiano escolar foram realizadas na quadra e no pátio, sem aviso prévio aos participantes.

As *observações* ocorreram no espaço escolar - empregando-se dois protocolos com itens previamente elencados - para verificar: estrutura física; rotina dos alunos na escola; relação entre alunos com deficiência e deles com os outros estudantes e demais membros da equipe escolar.

Tratamento dos resultados

Escolheu-se a abordagem qualitativa, pois permite melhor descrição e aprofundamento do estudo.

Por sua vez, a pesquisa qualitativa dá profundidade aos dados, à riqueza interpretativa, à contextualização do ambiente, aos detalhes e às experiências únicas. Também oferece um ponto de vista ‘recente, natural e holístico’ dos fenômenos, assim como flexibilidade. (COLLADO; LUCIO; SAMPIERI, 2006, p. 15).

Na descrição, análise e discussão de todos os dados, foram considerados os registros dos formulários de observação e filmagens, agrupando-se os resultados em categorias de acordo com similaridade ou recorrência, pertinência e relevância para exame.

Resultados e Discussões

Todas as filmagens e observações foram realizadas sem aviso prévio em ambientes e horários diversificados, no ambiente escolar.

Fundamentadas, então, nos autores estudados, podem ser tecidas inferências sobre cada um dos resultados.

Filmagens de Intercorrências na escola

De acordo com o já enunciado nos objetivos, as *filmagens* realizaram-se na quadra e no pátio, sem aviso prévio aos alunos.

Tabela 1 - Uso da quadra

Itens Observados	Ocorrem?
Participação dos alunos sem deficiência	Sim
Participação dos alunos com deficiência	Sim
Planejamento das aulas/conteúdos de Educação Física de acordo com os anos/séries	Sim

Fonte: As autoras.

Participação dos alunos com e sem deficiência

Durante as aulas de Educação Física, o professor não permitia que as atividades fossem livres, ou seja, havia direcionamento. Os alunos, desde os mais tímidos até os mais agitados, apreciavam muito essas aulas. Todos os alunos, inclusive os com deficiência, puderam participar das atividades de alguma forma.

As interações dos alunos, durante essas aulas, foram intensas.

Exemplificando: um aluno com Deficiência Múltipla, nas aulas de Educação Física, saía da cadeira de rodas e ficava no chão. Ele se movia, arrastava-se, gostava da bola e se movia para pegá-la. Quando estava fora da cadeira de rodas, as crianças se aproximavam para brincar, assim como esse aluno, em alguns momentos, também se aproximava das outras crianças para interagir. Quando ele estava na cadeira de rodas, as crianças, às vezes, até brigavam para ver quem iria empurrar a cadeira. Os alunos com Deficiência Intelectual participavam, normalmente, das aulas de Educação Física, da mesma forma que os alunos com dificuldades motoras, baixa visão e aqueles com síndromes.

Por meio das filmagens e observações, infere-se que o professor sempre buscava meios para incluir todos os alunos em suas aulas e sentia-se responsável pela educação e desenvolvimento dos mesmos. Oliveira (2002), no entanto, destaca que um grande número de professores não se sente responsável pelo insucesso escolar dos alunos, culpabiliza o meio socioeconômico e cultural, afirmando que a incapacidade encontra-se no próprio aluno.

Planejamento das aulas/conteúdos de acordo com os anos/séries

Foram realizadas filmagens durante as aulas de Educação Física, em dias alternados e em diferentes anos-séries. Notou-se que, para cada ano, o professor trazia brincadeiras, esportes e atividades diversas, de modo estratégico, ou seja, adequados ao ano e a idade. Nesse caso, o professor planejava suas aulas, antecipadamente, pois sabia quais atividades e métodos ele iria utilizar, assim como os materiais necessários.

Ferreira (2006) corrobora o que se filmou: o professor de escola inclusiva precisa trabalhar, colaborativamente, além de ser capaz de refletir sobre sua prática, criar novas estratégias quando necessário, avaliar seu desempenho e, quando for preciso, readequar a prática de acordo com as necessidades peculiares a cada caso de deficiência.

Tabela 2 - Interação entre os alunos

Itens Observados	Ocorrem?
Conversas entre os alunos com e sem deficiência	Sim
As crianças sentam-se juntas para comer e brincar no intervalo?	Sim
Realizam juntas as atividades no intervalo?	Sim

Fonte: As autoras.

Conversas entre os alunos com e sem deficiência

As observações e as filmagens revelaram que os alunos conversavam entre eles, rotineiramente. Stainback e Stainback (1999) afirmam que, em uma escola inclusiva, não é preciso somente se garantir acesso a espaços, mas, sim, se fortalecer a valorização à diversidade humana, a aceitação das diferenças, promover uma convivência harmônica, em que a cooperação prevaleça e todas as pessoas contribuam de alguma forma, cada um a sua maneira.

Nesse contexto, todas as crianças, inclusive as com deficiência, têm direito à educação regular de qualidade, assim como o direito de atingir o sucesso escolar.

As crianças sentam-se juntas para comer e brincar no intervalo

As filmagens dos períodos de intervalo revelaram que as crianças com deficiência sentavam-se juntamente com os demais alunos durante o lanche, realizavam suas refeições juntas, conversavam entre elas e, quando havia intervalo dirigido com brincadeiras, também participavam. Apenas três alunos, em alguns momentos, permaneceram mais isolados: dois com Síndrome de Asperger e um com Deficiência Múltipla. No entanto, todas as crianças, de modo geral, sempre buscavam interagir entre si.

Os dois alunos com Síndrome de Asperger não eram isolados pelos colegas, mas eles se isolavam, em alguns momentos, dos demais. É como se vivessem em um mundo particular. Exemplificando, todos os dias depois que um deles acabava de comer, o mesmo pegava um livro e ficava sozinho lendo, ou folheando o livro até acabar o intervalo; caso percebesse a aproximação de muitas pessoas, mudava de lugar e sentava-se em outro local.

Já a aluna com Deficiência Múltipla utilizava cadeira de rodas e não conseguia movimentar-se sozinha. Dessa forma, a professora de Educação Especial ficava com ela em todos os momentos. Essa aluna participava do

intervalo com o restante dos colegas, mas, geralmente, ficava em um canto com a professora. No entanto, logo as crianças se aproximavam e pediam para que a professora deixasse levá-la para passear no pátio.

Percebeu-se que as crianças apreciavam bastante o fato de empurrar a cadeira de rodas; então, a professora permitia, porém, sempre, acompanhando tudo de perto. As crianças, de modo geral, sempre buscavam interagir com a menina.

Em diálogo com os estudos de Stainback; Stainback (1999), para que a escola seja para todos é necessária a valorização da diversidade humana, igual importância das minorias, direito de pertencer, qualidade de vida, dentre outros. É fundamental que todas as pessoas possam ter oportunidades iguais na sociedade e na escola, assim como o acesso a todos os serviços oferecidos. A escola deve compreender que precisa se reorganizar para atender às necessidades de todos os seus membros. Portanto, mudanças são necessárias a todo o momento, mudanças essas que podem ser pequenas ou grandes, físicas ou atitudinais.

Realizam juntas as atividades nos intervalos

Há interação entre os alunos nos ambientes externos à sala de aula: comem juntos, brincam juntos e conversam.

Nesse sentido, Glat, Santos, Sousa e Xavier (2006) defendem que um professor também deve estar atento aos aspectos ligados à socialização, à participação e à afetividade dos estudantes. Não se pode ignorar características voltadas para a empatia, para o relacionamento individual, pois todos somos indivíduos carregados de emoções que são afloradas durante a troca de saberes, na sala de aula e fora dela.

No próximo tópico, descrevem-se e discutem-se as observações realizadas no tocante à infraestrutura física da escola.

Análise da infraestrutura física da escola

O protocolo de observação foi organizado com itens previamente elencados, baseando-se na legislação e em autores consagrados na área, sobre como deve ser o espaço físico adequado para que a inclusão se viabilize. Os resultados das observações encontram-se demonstrados no quadro a seguir.

Tabela 3- Infraestrutura da Escola

Itens Observados	Há?	Adequado	Inadequado
Rampas	Sim		X
Corrimão	Sim		X
Banheiro	Sim		X
Bebedouro	Sim		X
Palco	Sim		X
Arquibancada	Sim		X
Parque	Sim		X
Portas	Sim	X	

Fonte: As autoras.

Embora haja rampa em toda a escola, ainda há espaços e objetos (torneiras, bebedouros, inclinação da rampa, corrimão, brinquedos do parque, arquibancadas e palco) que necessitam de adequações para se constituírem acessíveis.

A acessibilidade, nos espaços escolares, é avaliada de acordo com elementos arquitetônicos que se relacionam e organizam-se em rotas de acesso por meio dos quais os alunos se conduzem, durante as atividades escolares (AUDI; MANZINI, 2006).

As rampas, apesar de apresentarem largura adequada, possuem inclinação inadequada: um aluno que utiliza cadeira de rodas e precisa mover-se sozinho, dificilmente, conseguirá circular por todas as rampas de que a escola dispõe.

Os corrimãos presentes nas rampas são inadequados por não se encontrarem em todas as laterais e por não possuírem dupla altura. A dupla altura é essencial, visto que essa escola atende a alunos de diferentes idades e estaturas.

Apesar de ter na escola um banheiro feminino e um masculino destinados a alunos que fazem uso de cadeira de rodas, a distância das barras em relação ao vaso sanitário não atende a todos eles: somente oferece segurança aos alunos maiores.

Para utilizar os bebedouros implica que o aluno não tenha nenhuma dificuldade motora, uma vez que a utilização destes exige que os alunos tenham controle nas mãos e força para apertar o botão ou até mesmo girar a torneira. É necessário que haja, pelo menos, uma torneira que funcione por meio de sensor, já que há estudantes com dificuldades motoras.

O palco e as arquibancadas presentes na escola e na quadra não possuem rampas, o que restringe o acesso dos alunos que utilizam cadeira de rodas, dificultando sua participação em algumas atividades. Portanto, é emergencial que rampas de acesso sejam construídas nesses espaços.

O parque é muito pequeno e encontra-se inadequado para todas as crianças por não apresentar bom estado de conservação, além de necessitar de adaptações. Os balanços e bancos, por exemplo, não possuem apoio para as costas. Em muitos espaços, não há local para os alunos se apoiarem. Alunos com dificuldades motoras mais graves e que fazem uso da cadeira de rodas não conseguem utilizar o parque.

Já a largura das portas é adequada: alunos que fazem uso de cadeira de rodas conseguem circular pelas salas, sem grandes dificuldades.

Corrêa e Manzini (2010) corroboram esses dados, afirmando que as escolas por eles analisadas em seus estudos apresentavam certas características de acessibilidade física para receber alunos que utilizavam cadeira de rodas, tais como: corredores amplos, portões e portas adequadas. Alguns espaços e objetos, no entanto, ainda necessitavam de melhor projeção para atender às diferentes características e necessidades de todos os alunos. Exemplificando, banheiros e bebedouros adaptados, remoção de degraus, cuidado com pisos lisos, dentre outros. Nesse trabalho, infere-se que o diagnóstico das condições de acessibilidade não acontece por falta de conhecimento dos agentes escolares.

Dischinger (2004) confirma esses dados em seu estudo ao propor que, para a inclusão se legitimar enquanto prática, são necessárias mudanças físico-espaciais que assegurem o acesso e o significativo desempenho das atividades humanas por meio de um desenho adequado, tanto de equipamentos, quanto de espaços e ambientes construídos.

De acordo com os resultados encontrados, nem sempre a organização do ambiente escolar é favorável às aprendizagens entre os pares, considerando-se as diferenças individuais. Glat, Santos, Sousa e Xavier (2006) revelam que essas diferenças precisam ser vistas como meio para as transformações e não como obstáculos. Segundo eles, é preciso planejar a escola para atender às diversas modalidades de vida e aprendizagem.

Com base nesses resultados, pode-se inferir, também, que, quanto à cultura inclusiva nessa escola, ainda há muitos fatores para se desenvolver, a começar pela infraestrutura física.

Considerações finais

A Escola, atualmente, matricula obrigatoriamente todos os alunos de mesma idade, segundo a série/ano indicados. No entanto, para que a escola de fato possa se tornar para todos, são necessários, entre outros aspectos, estrutura física adequada e boa interação, não somente entre todas as crianças com e sem deficiência, como também, delas para com os funcionários da escola.

Assim, observando o modo como se instituem as relações nessa escola, em seus múltiplos aspectos, e mapeando espaços e objetos que precisam se constituir acessíveis a fim de atender a todos os alunos, desse modo pôde se perceber como melhorá-la.

Nesse sentido, acredita-se que os objetivos propostos foram alcançados: a) verificar se e quais adaptações são importantes à unidade escolar, a fim de atender às necessidades de todos os alunos; b) mapear as relações estabelecidas entre os próprios estudantes, deles com demais membros da instituição.

Sistematizam-se, então, os principais resultados encontrados:

a) Há relevante interação entre os alunos com e sem deficiência.

b) Quanto à infraestrutura física, ainda há espaços e objetos que devem se constituir acessíveis a fim de atender às necessidades de todos os alunos.

c) As interações dos alunos com deficiência foram intensas com os demais alunos, durante as aulas de Educação Física e no pátio da escola.

d) O professor de Educação Física planejava suas aulas, antecipadamente e buscava meios para incluir todos os alunos durante suas aulas, assim como se sentia responsável pela educação dos mesmos.

e) A interação entre os alunos nos ambientes externos à sala de aula é mais intensa se comparada com as relações estabelecidas com os demais membros da equipe escolar e no interior das salas de aula.

Esse estudo evidenciou a realidade da escola em que a pesquisa de campo foi realizada, portanto, não se pretende fazer generalizações, mas, sim, fomentar discussões acerca dessa problemática. Considera-se que os resultados encontrados acrescentaram informações significativas sobre o tema em pauta. Em função dos resultados obtidos, almeja-se contribuir para a transformação do cotidiano escolar, visando sempre à melhoria da escola e educação para todos.

Referências

AUDI, E. M. M.; MANZINI, E. J. **Protocolo para avaliação de acessibilidade em escolas do Ensino Fundamental: um guia para gestores e educadores**. Marília: ABPEE, 2006.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. In: **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 05 de outubro de 1988. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 20 out. 2010.

_____. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educacionais especiais**. Brasília, DF: UNESCO, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/salamanca.txt>>. Acesso em: 12 ago. 2010.

_____. **Decreto N° 5.296, 2 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis N° 10.048, de 8 de novembro de 2000, e a Lei N° 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <<http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/23/2004/5296.htm>>. Acesso em: 22 maio 2012.

_____. **Lei N° 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/L10098.htm>>. Acesso em: 10 jun. 2012.

_____. **Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2011.

COLLADO, C. H.; LUCIO, P. B.; SAMPIERI, R. H. **Metodologia de pesquisa**. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.

CORRÊA, P. M.; MANZINI, E. J. **Avaliação da acessibilidade em escolas do ensino fundamental usando a tecnologia digital**. 2010. Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 23 out. 2011.

DISCHINGER, M. **Desenho Universal nas escolas: acessibilidade na rede municipal de ensino de Florianópolis**. Florianópolis: Prelo, 2004.

FERREIRA, J. R. Educação especial, inclusão e política educacional: notas brasileiras. In: RODRIGUES, D. (Org.). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus Editorial, 2006.

GLAT, R. et al. **Formação de professores na educação inclusiva: diretrizes políticas e resultados de pesquisas**. 2006. Disponível em: <http://www.eduinclusiva-pesq-uerj.pro.br/livros_artigos/artigos.asp?page=5>. Acesso em: 23 out. 2011.

OLIVEIRA, G. **Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.