



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Ações e Implicações para a (Ex) Inclusão 2

 **Atena**
Editora

Ano 2020

The cover features a vertical wooden grain background. A thick, braided rope, composed of light and dark grey strands, runs vertically down the center. A dark grey curved shape in the upper left contains the author's name. The title is printed in large white font on a dark grey curved shape at the bottom. The publisher's logo and year are at the very bottom.

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Ações e Implicações para a (Ex) Inclusão 2

 **Atena**
Editora

Ano 2020

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Geraldo Alves

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Msc. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Msc. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Msc. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Msc. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Msc. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Msc. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Prof^a Msc. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Msc. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Msc. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Msc. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Prof^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof^a Msc. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

A185 Ações e implicação para a (ex) inclusão 2 [recurso eletrônico] /
Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta
Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: Word Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-86002-17-1

DOI 10.22533/at.ed.171200403

1. Brasil – Política social. 2. Cidadania – Brasil. 3. Exclusão
social – Brasil. 4. Pobres – Estudo de casos. I. Monteiro, Solange
Aparecida de Souza.

CDD 305.560981

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O que significa “educar”? Para muitos autores no campo da Educação sua forma e aplicação é de diferentes maneiras, na compreensão dos diversos processos que envolvem a aprendizagem, o ensino, a transmissão, a socialização. Sabemos que a educação não se dá apenas na escola – instituição que segue um certo tipo de comunicação e de relação com a autoridade (escolar) preocupada com as possibilidades de progressão linear de estudantes (de uma classe para outra). Passar por novas experiências na forma de aprender-e-ensinar, experiências pluridirecionais de transmissão, não apenas naquela tradicional de professor-aluno, sendo o aluno um receptáculo, a incorporação de outros saberes ao currículo, dinâmicas contemporâneas de processos educativos são alguns temas que têm mobilizado pesquisas no campo da Educação. Este e-book “Ações e Implicação para a (Ex) Inclusão 2”, dedicado ao tema “Educação e questões de como se organiza em torno de reflexões acerca do fazer científico e da relação entre dois campos Exclusão e Inclusão. Os artigos aqui reunidos fazem pensar sobre o lugar que assume o método e os pressupostos epistemológicos na produção das questões que envolvem objetos que tocam aos dois campos tanto na perspectiva da interação/aproximação, quanto na perspectiva das fronteiras teórico-conceituais. Discutem, em diferentes perspectivas, como a (Ex) Inclusão e a suas diferentes abordagens constituem importantes aportes teóricos e metodológicos para a produção de conhecimento fundado na transformação de formas de investigação e de outras possibilidades de enunciação. As experiências de campo, pesquisas originais desenvolvidas em diferentes contextos sobre processos educativos/culturais diversos, nos convida a refletir sobre o que o conhecimento “aproximado” da realidade pode nos revelar sobre o Outro e sobre Nós mesmos.

Desejo a todos uma boa leitura e que os artigos aqui reunidos sejam fonte de inspiração para reflexões sobre o lugar do pesquisador e da pesquisa na produção em Ações e Implicação para a (Ex)Inclusão 2.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A IMPORTÂNCIA DO MEDIADOR ESCOLAR PARA POTENCIALIZAR O PROCESSO DE BRINCAR DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA VISUAL	
Fabiane Araujo Chaves Thacio Azevedo Ladeira	
DOI 10.22533/at.ed.1712004031	
CAPÍTULO 2	11
A INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO ENSINO FUNDAMENTAL	
Edivaldo Lubavem Pereira Eduardo Gonzaga Bett	
DOI 10.22533/at.ed.1712004032	
CAPÍTULO 3	24
A REFLEXÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	
Ivan de Oliveira Silva Silvia Carbone Denise de Almeida Robson Paz Vieira Franklin Portela Correia	
DOI 10.22533/at.ed.1712004033	
CAPÍTULO 4	32
A INCLUSÃO ESCOLAR E O USO DO NOME SOCIAL POR ALUNOS TRAVESTIS E TRANSEXUAIS MENORES DE IDADE	
Cilene Angelica Peres	
DOI 10.22533/at.ed.1712004034	
CAPÍTULO 5	53
ALUNOS COM AUTISMO O RECONHECIMENTO DE SUAS IDENTIDADES NA CONCEPÇÃO DO DESENHO UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM	
Marco Antonio Serra Viegas	
DOI 10.22533/at.ed.1712004035	
CAPÍTULO 6	65
AS CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR	
Sonia Ribeiro de Lima Solange de Castro Elisabeth Rossetto	
DOI 10.22533/at.ed.1712004036	
CAPÍTULO 7	74
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO COM UM ALUNO AUTISTA: UM ESTUDO DE CASO	
Silvia Raquel Schreiber Boniati Idorlene da Silva Hoepers	

CAPÍTULO 8 87

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO ENSINO MÉDIO E SUPERIOR: VIVENCIANDO DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA REDE DE ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO

Judith Mara de Souza Almeida

Luana Tillmann

DOI 10.22533/at.ed.1712004038

CAPÍTULO 9 95

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO OFERTADO AOS ALUNOS SURDOS EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO DE SANTARÉM

Patrícia Siqueira dos Santos

Eleny Brandão Cavalcante

DOI 10.22533/at.ed.1712004039

CAPÍTULO 10 108

ATUAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR NA INCLUSÃO SOCIAL NO ENSINO FUNDAMENTAL

Edivaldo Lubavem Pereira

Eduardo Gonzaga Bett

Piery Teza

Tatiani Fernandes Teixeira

DOI 10.22533/at.ed.17120040310

CAPÍTULO 11 119

ATENDIMENTO PEDAGÓGICO DOMICILIAR: UM PROCESSO DE INCLUSÃO

Silvia Cristina Pereira dos Santos

Renata Souza Vogas

Cintia Soares Romeu

Geilsa Soraia Cavalcanti Valente

DOI 10.22533/at.ed.17120040311

CAPÍTULO 12 132

AVALIAÇÃO E IMPLICAÇÕES PSICOMOTORAS EM ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Maria Beatriz Campos de Lara Barbosa Marins Peixoto

Jair Lopes Junior

Vera Lucia Messias Fialho Capellini

DOI 10.22533/at.ed.17120040312

CAPÍTULO 13 140

CONCEPÇÕES DE GESTORES SOBRE A INFRAESTRUTURA PARA O ATENDIMENTO DO ALUNO PAEE

Camila Elidia Messias dos Santos

Vera Lucia Messias Fialho Capellini

Kátia de Abreu Fonseca

DOI 10.22533/at.ed.17120040313

CAPÍTULO 14 149

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E INCLUSÃO SOCIAL: ATIVIDADES LÚDICAS APLICADAS AO DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS

Jôsi Mylena de Brito Santos
Larissa Gonçalves Moraes
João Carlos dos Santos Duarte
Natália Cristina de Almeida Azevedo
Erika da Silva Chagas
Vânia Silva de Melo

DOI 10.22533/at.ed.17120040314

CAPÍTULO 15 160

ENTRE ATOS E FATOS: DA DISCRIMINAÇÃO ÉTNICO-RACIAL A CONSCIENTIZAÇÃO HUMANÍSTICA EM UM CAMPUS UNIVERSITÁRIO

Isadora Polvani Barbosa
Lucy Verônica Mendes Garcia David
Marcio Roberto Ghizzo

DOI 10.22533/at.ed.17120040315

CAPÍTULO 16 169

ESTÁGIO EM PSICOLOGIA ESCOLAR CRÍTICA NUMA ESCOLA DO CAMPO: APRENDIZADOS E DESENVOLVIMENTOS MÚTUOS

Caroline Boaventura Czelusniak
Roger Alloir Alberti
José Alexandre de Lucca

DOI 10.22533/at.ed.17120040316

CAPÍTULO 17 178

DO PIQUE PEGA ÀS GARGALHADAS: APRENDENDO COM AS DIFERENÇAS

Lívia Mello Lopes de Almeida

DOI 10.22533/at.ed.17120040317

CAPÍTULO 18 189

INCLUSÃO E PERTENCIMENTO: APROPRIAÇÕES DE HISTÓRIAS EM UM AMBIENTE DE ESCOLARIZAÇÃO

Caroline Boaventura Czelusniak
Roger Alloir Alberti
José Alexandre de Lucca

DOI 10.22533/at.ed.17120040318

CAPÍTULO 19 201

POSSIBILIDADE RUMO À INSTITUCIONALIZAÇÃO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO IFRS: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Cláudia Terra do Nascimento Paz
Cláudia Medianeira Alves Ziegler

DOI 10.22533/at.ed.17120040319

CAPÍTULO 20 211

PARATY: POR UMA EDUCAÇÃO DECOLONIAL

Waleska Souto Maia

Mariana Roque Lins da Silva
Erica Silvani Souza
Isabel Rodrigues Monteiro

DOI 10.22533/at.ed.17120040320

CAPÍTULO 21 220

TECNOLOGIAS ASSISTIVAS NA ESCOLARIZAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA
EM COMUNIDADES QUILOMBOLA E PESQUEIRA

Mequias Pereira de Oliveira
Odinilton Pacheco de Deus
Raquel Amorim dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.17120040321

CAPÍTULO 22 234

CONCEPÇÕES DE PAIS COM FILHOS COM DEFICIÊNCIA: UM ESTUDO
EXPLORATÓRIO SOBRE O ENTENDIMENTO DOS PAIS ACERCA DAS
DEFICIÊNCIAS NA CIDADE DE BELÉM (PA)

Marcelo Marques de Araujo
Elizabeth Cardoso Gerhardt Manfredo
Isabel Lopes Valente

DOI 10.22533/at.ed.17120040322

CAPÍTULO 23 248

AMARRAS E ARMADILHAS DO CURTA DE ANIMAÇÃO *CUERDAS*

Lidnei Ventura
Simone De Mamann Ferreira
Klalter Bez Fontana

DOI 10.22533/at.ed.17120040323

CAPÍTULO 24 258

POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E INCLUSÃO DE SURDOS NA UNIVERSIDADE A
PARTIR DO EVENTO ARTES & LIBRAS EM CICLO

Natália Schleder Rigo
Bianca de Oliveira
Érica Caléfi

DOI 10.22533/at.ed.17120040324

CAPÍTULO 25 276

EDUCAÇÃO SEXUAL: AÇÕES E IMPLICAÇÕES PARA A (EX)INCLUSÃO DA
SEXUALIDADE, DO CORPO E DO GÊNERO E DE SUAS EXPRESSÕES

Solange Aparecida de Souza Monteiro
Paulo Rennes Marçal Ribeiro
Melissa Camilo
Débora Cristina Machado Cornélio
Valquiria Nicola Bandeira
Carlos Simão Coury Corrêa
Andreza De Souza Fernandes
Marilurdes Cruz Borges
Monica Soares
Fernando Sabchuk Moreira

DOI 10.22533/at.ed.17120040325

SOBRE A ORGANIZADORA.....	300
ÍNDICE REMISSIVO	301

CONCEPÇÕES DE PAIS COM FILHOS COM DEFICIÊNCIA: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE O ENTENDIMENTO DOS PAIS ACERCA DAS DEFICIÊNCIAS NA CIDADE DE BELÉM (PA)

Data de aceite: 20/02/2020

Marcelo Marques de Araujo
Isabel Lopes Valente
Elizabeth Cardoso Gerhardt Manfredo

RESUMO: O presente trabalho é resultado de análises de pesquisas do eixo temático do curso de Licenciaturas Integradas da Universidade Federal do Pará, com a temática: Compreensão e Explicação dos processos de desenvolvimento da aprendizagem III. A pesquisa que foi realizada com 104 participantes na condição de pais de alunos (crianças) com alguma deficiência, visando perceber o conhecimento que os mesmos possuem sobre essas necessidades e de que forma isso impacta no desenvolvimento cognitivo, educacional e social. A pesquisa teve como metodologia a aplicação de uma entrevista aos pais de filhos com alguma deficiência, a qual tinha como objetivo verificar quais conhecimentos estes pais tinham de alguns elementos ligados a etiologia e informações pertinentes sobre algumas categorias de deficiência. Os resultados obtidos pela pesquisa inferem que as concepções parentais dos responsáveis mesmo tendo filhos com deficiência ainda são equivocadas e desconhecidas ao que se entende como

adequadas, a fim de compreender elementos considerados elementares das referidas deficiências.

PALAVRAS-CHAVE: Concepções parentais. Deficiência. Inclusão.

INTRODUÇÃO

A pesquisa “Concepções parentais sobre a inclusão escolar e social de filhos com deficiência em uma unidade especializada no município de Belém – PA” foi desenvolvida com a participação de discentes de duas turmas do ano de 2016 (tarde e noite) da graduação do curso de Licenciaturas Integradas da Universidade Federal do Pará. Os discentes destas duas turmas participaram da coleta, análise e parte da tabulação dos dados. Essa experiência aos discentes possibilitou um contato mais significativo de aprendizagem em pesquisa na formação inicial desses acadêmicos.

A pesquisa que foi realizada com 104 participantes na condição de pais de alunos (crianças) com alguma deficiência, visando perceber o conhecimento que os mesmos possuem sobre essas necessidades e de que forma isso impacta no desenvolvimento

cognitivo, educacional e social.

A pesquisa teve como metodologia a aplicação de um formulário aos pais de filhos com alguma deficiência, o qual tinha como objetivo verificar quais conhecimentos estes pais tinham de alguns elementos ligados a etiologia e informações pertinentes sobre algumas categorias de deficiência.

Os resultados obtidos pela pesquisa possibilitou um capítulo no livro “Ações e implicação para a (Ex)Inclusão 2, com o título: “concepções de pais com filhos com deficiência: um estudo exploratório sobre o entendimento dos pais acerca das deficiências na cidade de Belém (PA), a ser lançado em fevereiro de 2020, conforme anexo neste relatório..

A inclusão escolar da pessoa com necessidades educacionais especiais é um tema de grande relevância e vem ganhando espaço cada vez maior em debates e discussões, que explicitam a necessidade de a escola atender às diferenças intrínsecas à condição humana.

Existe outra situação que não podemos deixar de relacionar, são as crianças com altas habilidades, essa é uma questão que requer um olhar tão especial quando as com limitações, pois a escola e os pais devem estar atentos para que haja um desenvolvimento cognitivo satisfatório. A escola precisa também de um planejamento multidisciplinar para que as atividades em sala de aula não se tornem desinteressantes para este aluno e também para que a atenção não esteja voltada apenas para o aluno com deficiência em detrimento dos outros. No âmbito familiar, os pais, muitas das vezes, podem entender que pelo fato da criança ter essas habilidades não precise de atenção adequada nas tarefas escolares e assim ocorrer um processo de “negligencia involuntário”, acreditando que por terem altas habilidades as crianças por si só, podem resolver seus problemas, solucionar atividades. Este aluno precisa também ser incluso de forma adequada no processo de ensino e aprendizagem.

O aluno que apresenta deficiência física ou mental, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade considerada esperada de matrícula e os com altas habilidades deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

As demandas que envolvem as crianças com deficiência merecem ter uma atenção muito especial e específica dos que são responsáveis por criar políticas educacionais, que sejam abrangentes e de fato inclusivas.

No Brasil, dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), responsável pelo censo demográfico, revelou que no ano de 2010 existia aproximadamente 45,6 milhões de pessoas com pelo menos alguma dificuldade para se locomover, ver e/ou ouvir, como também aquelas com limitações severas. Na análise por sexo, observou-se que a população feminina, representada por 26,5% (25,8 milhões), era mais afetada por pelo menos uma deficiência do que a população

masculina, cujo percentual chegava a 21,2% (19,8 milhões) (IBGE, 2010).

Os pais devem de fato fazer o processo de aceitação que a deficiência existe e que seus filhos precisam desse apoio e não procurar respostas ou culpados desta situação. E ter definido de que está chegando em sua casa é uma criança especial não pela necessidade que apresenta, mas pelo fato de ser criança e não com a conotação de um problema ou estorvo.

Antes de serem pessoas com necessidades especiais, esses filhos são crianças, com os mesmos desejos, sonhos e demandas de toda criança. Assim, logo após saber que esta apresenta algum problema, a família deve cuidar para não iniciar um processo de receber um defeito, ao invés de uma criança. (BATISTA; FRANÇA, 2007, p. 51).

A pesquisa realizada foi de cunho qualitativo, a qual aplicamos um questionário de múltipla escolha de perguntas fechadas com 3 alternativas, que poderiam ser respondidas: *Concordo*, *Discordo* e *Não tenho certeza*. A pesquisa também abordou acerca da escolaridade, renda familiar e se os pais participantes da pesquisa atuavam na área da docência ou não.

De acordo com a amostra coletada, 60% dos participantes tinham filhos com transtorno do Espectro Autista, seguidos de 30 % com deficiência intelectual (Síndrome de down, microcefalia e outras síndromes). As demais categorias foram deficiência auditiva, múltipla com 5 % em cada.

Constatou-se que 65% dos pais participantes da pesquisa tinham uma renda familiar de apenas um salário mínimo, o que enquadra estas famílias em uma renda baixa. Essa renda baixa também reflete em pouca possibilidade de serviços e atendimentos específicos para garantir os cuidados, saúde e alimentação adequadas aos filhos com alguma deficiência, que por conta de seu quadro demandam um ponto mais de investimento de serviços, alimentação e intervenção de medicamentos e auxílios especializados de diversos profissionais de saúde.

Outro dado percebido na presente pesquisa foi a baixa escolaridade dos pais. Já que apenas 40 % destes apresentavam o Ensino Médio concluído e 20% destes apenas tinham o Ensino Fundamental Incompleto, outros apenas 5 % apenas com o Ensino Fundamental completo, o que totalizaria 65% da amostra quanto a escolaridade dos participantes da pesquisa.

Essa baixa escolaridade pode explicar também a ausência de informações básicas quanto ao entendimento de elementos investigados na referida pesquisa sobre as concepções e entendimentos quanto as categorias de deficiência quanto sua manifestação, características, etiologia e processamento, embora 15 % dos pais participantes da pesquisa atuem como docentes.

Nota-se que a questão referente ao gráfico 01, relacionava uma afirmação tão frágil e elementar ao fato de generalizar que todas as deficiências houvesse um comprometimento cognitivo. Fato que não procede e de modo algum deve ser vinculado. No entanto, 45% dos participantes afirmaram tal aceção, o que indicou o maior escore dentre as demais possíveis opções. Se levarmos em consideração a outra categoria de resposta “Não tenho certeza”, fato indicado por 20% da amostra sinaliza a gravidade de desconhecimento e ausência de informação por parte dos participantes da pesquisa. Já que apenas 30% dos mesmos foram adequados ao discordarem de tal afirmativa. De acordo com Sasaki (1997), as pessoas ainda lidam com a ausência de informação para a eventual construção de uma postura mais inclusiva por parte dos indivíduos em uma sociedade na perspectiva inclusiva.

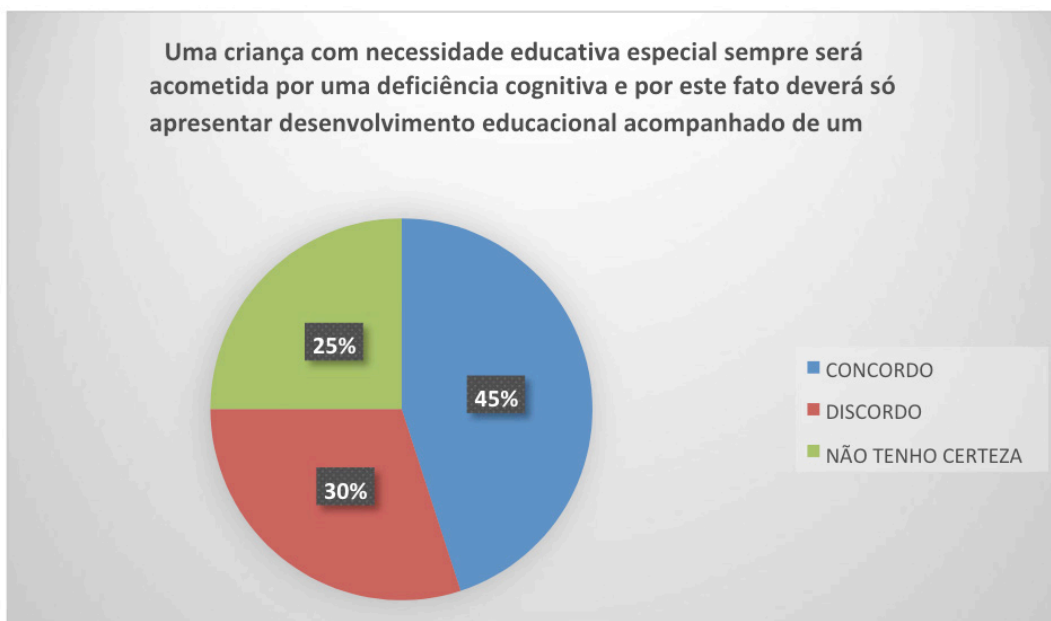


Gráfico 01: Demonstrativo das respostas dos participantes acerca da questão 01.

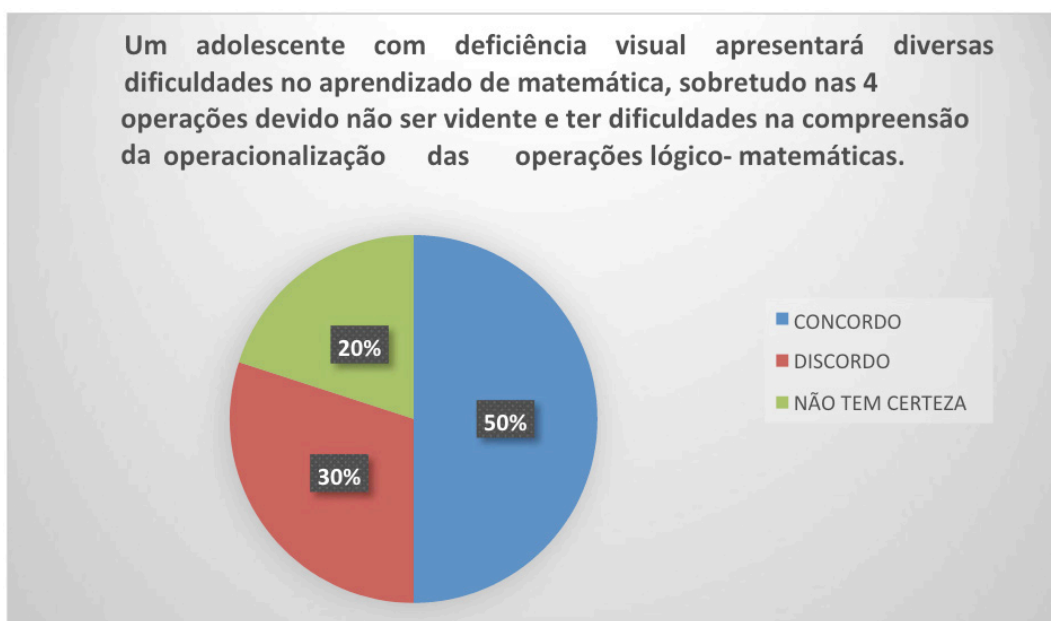


Gráfico 02: Demonstrativo das respostas dos participantes acerca da questão 02.

Analisando os dados obtidos no gráfico 02, podemos perceber que dentre 50% dos participantes da pesquisa concordaram que a deficiência visual apresentará diversas dificuldades no aprendizado da matemática, como se a deficiência visual em si fosse um entrave e barreira para se aprender a matemática e até as quatro operações. O que não há correlação alguma direta, já que há diversas metodologias e recursos didáticos para se usar no ensino da matemática oportunizando uma aprendizagem adequada por parte dos discentes. Hallahan e Kauffman (1994, p. 132) dizem que: “Nós não devemos deixar que as incapacidades das pessoas nos impossibilitem de reconhecer as suas habilidades. As características mais importantes das crianças e jovens com deficiências são as suas habilidades”. Com isso, podemos perceber que o fato da criança não ser vidente prejudicará totalmente o seu desenvolvimento na aprendizagem das 4 operações, pois as características mais importantes da criança com deficiência são as suas habilidades e não as suas limitações ou deficiências. Esse fato ainda somado com o percentual de 20% dos participantes que indicaram “Não ter certeza”, totalizaria 70 % dos escores ligados a respostas dos participantes, somados com o item concordo.

Apenas 30% dos participantes discordaram de tal aceção, o que está plenamente correto. No entanto, este baixo escore de resposta adequada corrobora fato que a maior parte dos participantes em suas percepções e crenças ainda relacionam os conteúdos matemáticos como elementos complexos e difíceis para indivíduos relacionados a deficiência visual.



Gráfico 03: Demonstrativo das respostas dos participantes acerca da questão 03.

O gráfico 03 demonstra que 55% dos participantes discordaram da ideia de o indivíduo surdo não conseguir compreender o que uma pessoa ouvinte possa dizer.

Fato que possa ser explicado por, em geral, estar disseminada a ideia que o indivíduo surdo possa efetuar a leitura labial para os ouvintes.

Apesar disso ainda há os que não enxergam esse potencial tendo em vista os 25% que concordaram com essa afirmativa. O que pode indicar que parte dos participantes ainda têm uma ideia equivocada de possibilidade de comunicação e entendimento por parte da pessoa surda dentro de uma comunicação efetivada por um falante. Como se a ausência da audição fosse um grande obstáculo para o processamento de entendimento e compreensão das situações e enunciados comunicativos no âmbito social.

Quanto aos 20% que “não tem certeza” sobre a afirmativa, são aqueles que ainda projetam certa incompreensão das potencialidade e habilidades das pessoas surdas, associando uma certa limitação devido estas pessoas terem um certo comprometimento da audição, o que para estes seria um impedimento na compreensão e entendimento decorrente da existência da própria deficiência auditiva em si.

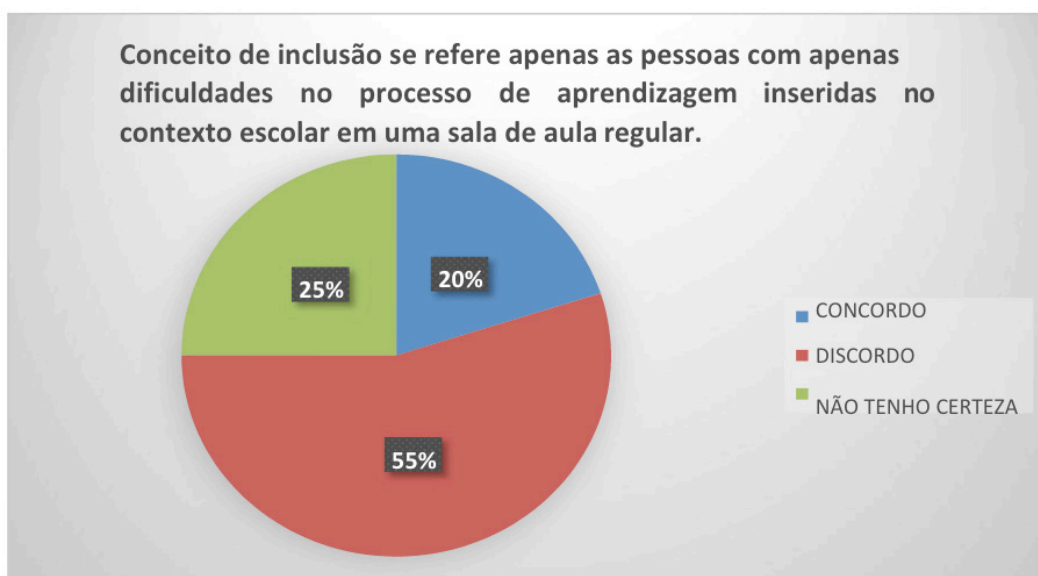


Gráfico 04: Demonstrativo das respostas dos participantes acerca da questão 04.

O Gráfico 04 demonstra que 55% dos participantes discordaram da aceção que o conceito de inclusão esteja relacionando apenas pessoas com dificuldades no processo educacional. Fato que está realmente profundamente equivocado, já o conceito de inclusão não concebe estes indivíduos como pessoas com apenas dificuldade e sim como indivíduos com potencialidades e habilidades. A afirmativa também relaciona a inclusão apenas a um eventual grupo de indivíduos, o que também não procede em função do conceito ser amplo e considerar o acolhimento a diversidade humana em um aspecto mais amplo relacionado a etnia, sexualidade, condição social e sociocultural.

Apenas 20% dos participantes concordaram com o conceito equivocado de

inclusão e 25% indicaram não terem certeza, fato que representa somados 45% dos escores. Estes escores nos fazem pensar que quase metade dos participantes ainda apresentam uma ideia equivocada acerca da inclusão e isso pode estar condizente as crenças e percepções ainda equivocadas de entendimento e compreensão destes participantes, o que inviabilizaria de certa forma uma postura e ação mais inclusiva e prospectiva de fortalecimento e respeito a diversidade humana, como infere Mantoan (2002).

Assim, a escola deve ser entendida apenas como um lócus de um amplo conjunto de ações para se construir uma sociedade que pense, viva e partilhe da inclusão como um direito de fato de todos inseridos em uma sociedade, que acolha e respeite a diversidade humana.

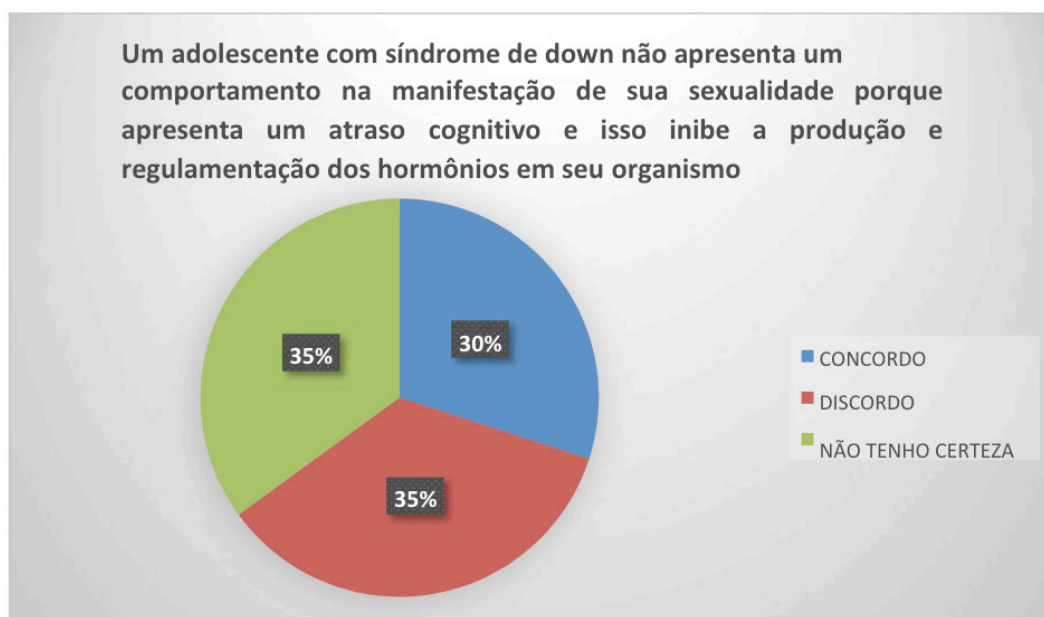


Gráfico 05: Demonstrativo das respostas dos participantes acerca da questão 05.

Pela análise dos dados, verificamos que estão bem aproximadas as respostas, percebe-se que há muitas dúvidas quanto a isso se síndrome de Down impacta na sexualidade e estudos comprovam que não, pois a sexualidade constitui o ser humano desde a sua concepção até a sua morte. Assim, não há qualquer relação entre a existência e manifestação da síndrome de down com os mecanismos de não manifestação da sexualidade no indivíduo.

Há uma concepção equivocada de grande parte dos pais quanto a manifestação da sexualidade de um filho com deficiência. Geralmente, os pais pensam que os filhos por terem uma deficiência não manifestam a sexualidade, o que é um grande equívoco. Uma outra concepção diz respeito ao pensamento dos pais de relacionarem um problema ligada a gênese da causa da deficiência há manifestação de um eventual problema de não efetivação da sexualidade. Nestas duas percepções dos pais há crenças e valores ligados há um pensamento empírico equivocado difundido

no interior da cultura, que remonta ao modo como na Antiguidade se percebia a própria deficiência e sexualidade humana.

Ao se tratar desse assunto em pessoas com deficiência cognitiva, como as com Síndrome de Down, as dificuldades ainda são maiores, pois, muitas vezes, são vistas como seres incapazes de vivenciarem a sua própria autonomia e conseqüentemente a sua sexualidade. De maneira geral, a sociedade encontra dificuldade para lidar com o assunto que está relacionado intimamente aos valores sociais e culturais das pessoas, sendo assim, as respostas se baseiam numa percepção do ser enquanto pessoa e não levando em consideração a deficiência, por isso as respostas bem aproximada.

[...] a sexualidade nasce e morre conosco, transformando-se com a idade, em experiências e acontecimentos de nossa vida. Diante dessa verificação, é preciso afirmar que a sexualidade, direito intrínseco ao ser humano, não pode ser abolida ou marcada pela sociedade (PINEL, 1999 apud MAIA, 2006, p.119).

Para Bonfim (2012), a sexualidade pode ser definida também como a necessidade que todo ser humano tem de buscar sensações, bem-estar, prazer, afeto, contato e carinho, e pode se manifestar de diferentes maneiras: bem-estar, alegria, estímulo, desejos, fantasias, curiosidade do outro, relacionamentos de amizade, amor, afeto, carinho, contato físico, sexo, sensibilidade, prazer, entre outras. Assim, o entendimento do conceito de sexualidade se constitui muito mais amplo ao entendimento demonstrado pelo pais, geralmente, quando interpretam ou pensam no conceito de sexualidade o ligando há uma prática de uma relação sexual.

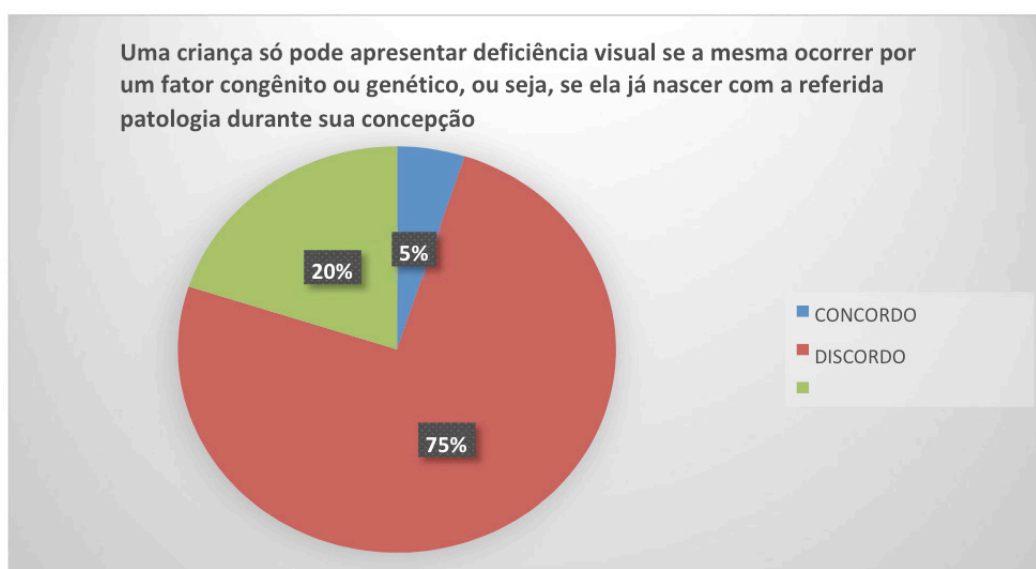


Gráfico 06: Demonstrativo das respostas dos participantes acerca da questão 06.

Levando em consideração as respostas do gráfico 06, notamos que 75% dos pais tem clareza que fatores externos podem acometer a criança, que nasce com

uma visão normal e os mesmos podem comprometer a acuidade visual. Esses fatores são relacionados a doenças como: glaucoma, miopia, retinopatia, catarata, entre outras ou acidentes, que comprometem a visão no indivíduo e podem ser adquiridos no decorrer de sua existência. Mas existem ainda as doenças, que podem ser repassadas na gravidez como a sífilis, a qual pode afetar a criança ora na sua concepção ou mesmo o adulto e comprometer a sua acuidade visual, caso não seja realizado o tratamento de forma correta e em tempo hábil.

No entanto, 20% declararam ser verdadeira a afirmação que a deficiência visual teria apenas uma causa genética ou congênita, fato que não há fundamentação científica em tal única possibilidade quanto a sua etiologia. Já apenas 5% da amostra afirmou não ter certeza da causa e manifestação de uma deficiência visual.

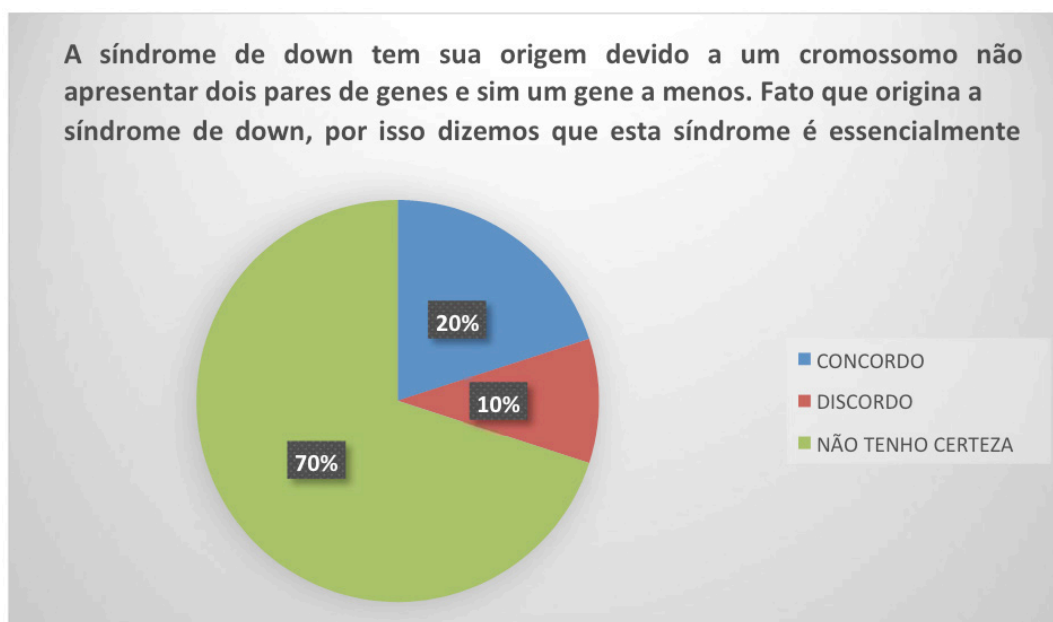


Gráfico 07: Demonstrativo das respostas dos participantes acerca da questão 07.

Apesar do grupo de pais ou/e responsáveis ter, em sua maioria, ensino médio completo e outros com ensino superior ainda há incertezas em afirmar que a doença da síndrome de Down é causada por um fator congênito, que ocorre na falha de um cromossomo, ficou clara. Os pais ainda apresentam muita incompreensão do entendimento da etiologia, que está ligada a materialização de uma deficiência, tal como a etiologia da deficiência da síndrome de down, conforme notamos nos escores do gráfico 10, já que 70 % dos pais pesquisados afirmaram não terem certeza da etiologia da síndrome de down.

Esse escore alto simboliza a falta de informação básica e fundamental dos pais em relação ao entendimento de uma temática amplamente difundida inclusive nos conteúdos escolares de biologia na educação básica em nosso país, já que a etiologia da síndrome de down se refere a trissomia do gene 21, ou seja, em vez de existia os dois pares de genes, há a presença de três.

Desta forma, nota-se que os pais desconhecem informações elementares sobre as causas de algumas deficiências, o que pode estar atrelado ao modo como eles irão ressignificar, entender e agir diante da própria deficiência no âmbito de suas crenças, percepções, entendimentos e práticas sociais vinculadas há um modo de entendimento equivocado no ambiente familiar e além deste.

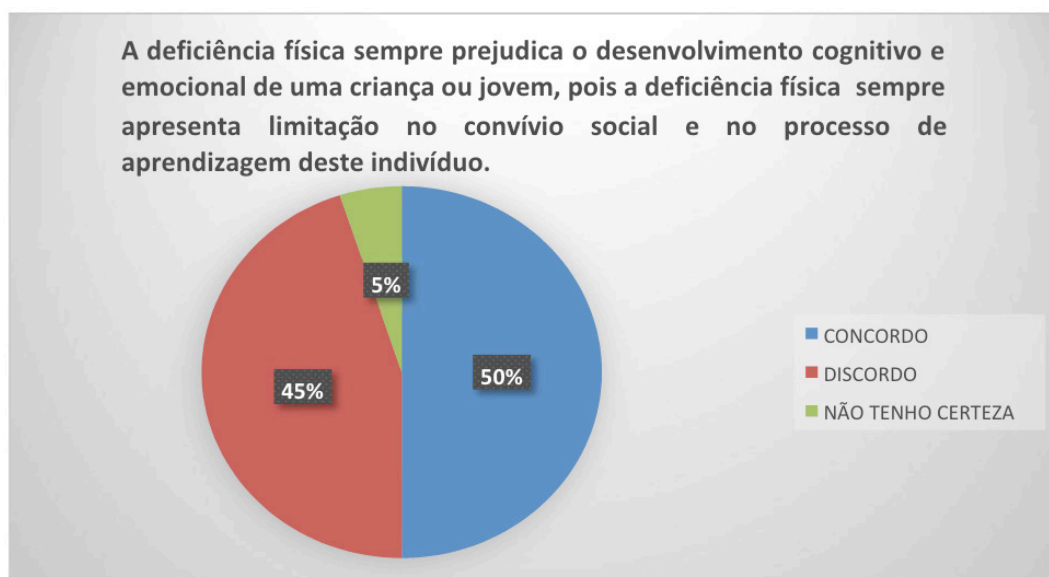


Gráfico 08: Demonstrativo das respostas dos participantes acerca da questão 08.

De acordo com 50% dos participantes, a deficiência física sempre afetaria o desenvolvimento cognitivo e emocional do sujeito, além de significar a existência de uma limitação no convívio social e ao processo de aprendizagem deste indivíduo acometido por tal deficiência, fato que não condiz a verdade em qualquer eventual afirmação. Esse entendimento reforça a ideia de que a existência de uma deficiência está atrelada há uma ideia associada de forma pejorativa, já que para o entendimento dos valores sociais a ideia de normalidade está ligada a desenvolvimento. Logo, a ideia de deficiência está vinculada a percepção de desajuste, ausência e até limitação.

Este escore afirmado pelos participantes quanto a essa ideia demonstra a falta de conhecimento sobre a deficiência física, talvez pela falta de informação ou pela baixa escolaridade, pois apesar das eventuais limitações de ordem física, isso não o impedirá de conviver socialmente com outras pessoas e nem tão pouco na sua aprendizagem. Já que o que se torna necessário é criar meios e recursos, que favoreçam e facilitem o aprendizado desses indivíduos para que tenham as oportunidades e os atendimentos corretos, a fim de se desenvolver como qualquer outra pessoa.

Já apenas 45% dos participantes afirmam que a deficiência física não estaria vinculada há um eventual prejuízo do funcionamento cognitivo e nem atrelado a existência de uma barreira no convívio social e na aprendizagem. Fato que deveria

ser plenamente compreendido pelos participantes, já que a deficiência física, geralmente, não tem uma causa congênita, já que pode ser adquirida por um eventual acidente de causa plenamente difundida nos meios de comunicação de massa e até mesmo decorrentes dos conflitos sociais.

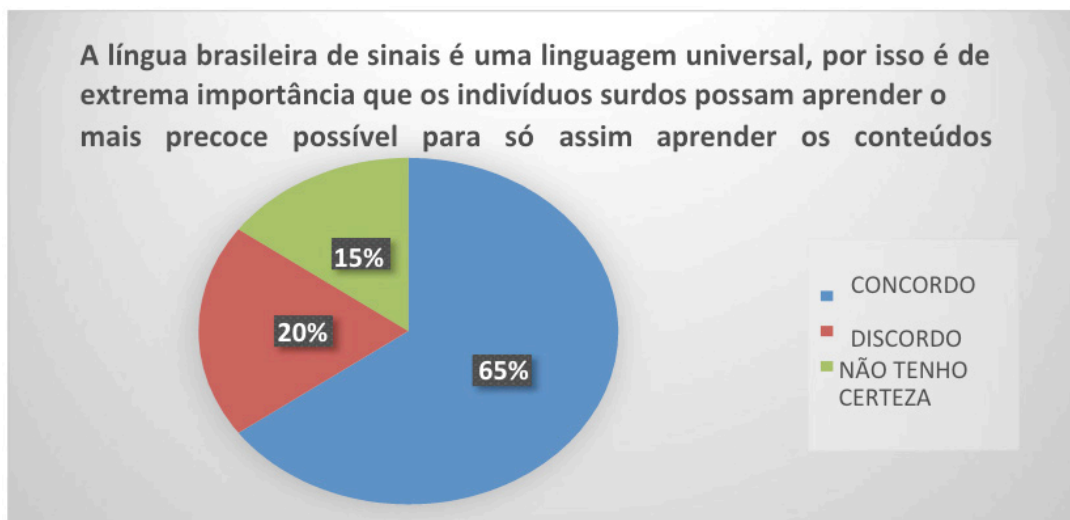


Gráfico 09: Demonstrativo das respostas dos participantes acerca da questão 09.

De acordo com o gráfico 09, 65% dos participantes concordam com a ideia de que a língua brasileira de sinais ser um a linguagem universal. Fato ser um algo infundado, pois uma das crenças mais recorrentes quando se fala em língua de sinais é ela ser universal. Uma vez que essa universalidade está ancorada na ideia de que toda a língua de sinais é um 'código' simplificado apreendido e transmitido aos surdos de forma geral, é muito comum pensar que todos os surdos falam a mesma língua em qualquer parte do mundo. Ora, sabemos que nas comunidades de línguas orais, cada país, por exemplo, tem sua(s) própria(s) língua(s). Embora se possa traçar um histórico das origens e apontar possíveis parentescos e semelhanças no nível estrutural das línguas humanas (sejam elas orais ou de sinais), alguns fatores favorecem a diversificação e a mudança da língua dentro de uma comunidade linguística, como, por exemplo, a extensão e a descontinuidade territorial, além dos contatos com outras línguas.

Apenas 20% dos participantes discordaram de aceitação de a Libras ser uma linguagem universal, ou seja, apenas estes participantes refutam a ideia de a Libras ser entendida como linguagem e ainda também entendida como universal. Já que Libras é a língua visual/gestual utilizada pela comunidade surda do Brasil. O surdo não aprende sozinho a Libras. Ele precisa conviver com um surdo adulto, que use esta língua para que possa adquirir língua e linguagem. Existem sinais diferentes em outras regiões do país, como também acontece com algumas palavras da Língua Portuguesa. A língua brasileira de sinais também sofre regionalismo, ou seja, variações de região para região. Assim, como qualquer outro idioma. Cada país ou

região possui sua própria língua de sinais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desta forma, a inclusão escolar pressupõe mudanças físicas relacionadas a posturas frente às concepções que coabitam na escola, sendo que um dos embates de maior significância é o que se refere à formação de professores em níveis teóricos, práticos e pessoais, que, na maioria das vezes, se mostra bastante insólita para edificar práticas que realmente estimulem a autonomia, a criatividade e a ampliação das competências do aluno com deficiência. Para Esteban (1998, p. 77), *“a concepção que o professor tem de mundo e de homem tem relação com sua concepção sobre o processo de alfabetização, assim como a leitura que faz do desenvolvimento da criança tem relação com a qualidade da sua intervenção”*.

Também se revestem de grande importância as concepções e expectativas dos familiares em relação à pessoa com necessidades educacionais especiais. Para Buscaglia (2006), as concepções e expectativas familiares proporcionarão um arsenal simbólico, que muito dirá sobre como essa criança deverá ser incluída no ambiente social. No entanto, para que essa inclusão aconteça de maneira efetiva, é preciso mostrar à criança as representações e os traços privilegiados pelo discurso social para possibilitar que ela possa vir a representar-se nesse discurso.

Estudos que abordam as relações familiares de crianças com problemas no desenvolvimento apontam um alto nível de estresse nos pais, em especial nas mães, de crianças com deficiências e uma maior tendência desses pais em desenvolverem depressão (DESSEN; SILVA, 2000).

Por se reconhecer a importância da escola e da família no desenvolvimento das crianças com deficiência múltipla, justifica-se a relevância do presente trabalho. As concepções das pessoas envolvidas no cotidiano dos deficientes múltiplos nos permitem entender a natureza e a qualidade de suas intervenções, considerando que as ações são orientadas pelas concepções historicamente construídas (OLIVEIRA, 1999).

Decorre destes pressupostos, a formulação desse estudo que teve como objetivo geral investigar as concepções dos pais e dos professores de crianças com deficiência múltipla sobre a inclusão escolar e social dessas crianças.

O nascimento de uma criança é muito esperado e desejado mas quando esta criança é especial vem representar um grande número de desafios para todos que compõem o círculo familiar e muito mais os pais terão diversas situações, que colaborarão de forma positiva ou negativa. Vai haver o preconceito os olhares, as acusações contudo o enfrentamento se faz necessário para que esta criança tenha sucesso em sua vida escolar e em todas as outras áreas.

O papel da escola é também fundamental nesse progresso das crianças com necessidades especiais, os professores devem ter um olhar sensível a essas demandas, que surgem dentro do espaço escolar, o que se quer, as vezes, é homogeneizar as crianças, fazer com que todas elas sejam iguais e sabemos que isso não é verdade. A escola de forma geral pode e deve contribuir de modo consolidador para que a criança tenha um desenvolvimento cognitivo adequado. Não é apenas colocar as crianças em turmas regulares e dar condições para que elas estejam ali, que elas de fato se façam presentes. Acreditamos que pensar uma reformulação do currículo do curso de formação dos professores de licenciatura seria um bom começo, o professor em formação que tiver acesso as informações necessárias para atuar na sala de aula frente esse desafio se sentirá mais seguro e qualificado, pois o que estaria sendo levado em consideração nesta formação seria como ensinar de forma diferente para cada educando.

O que trazemos de novo e de contribuição é que muitos dos pais por falta de informação acabam retardando o avanço dessa criança, o que poderia ser feito é que pelo grande avanço das ciências, os pais já poderiam mesmo antes dos filhos (as) nascerem, já terem informação de uma possível patologia que seu filho (a) já poderiam vir a ter e desde já ser aconselhado e equipado para esse enfrentamento. A não aceitação é também um forte fator, os pais devem entender que a deficiência não muda a condição do filho em sua constituição, ele ainda é uma criança, que demanda cuidado e direitos como qualquer outra criança.

Esta pesquisa trouxe como contribuição um olhar preliminar de imersão dos graduandos do curso de graduação do curso de Licenciaturas Integradas da Universidade Federal do Pará neste particular universo da educação inclusiva, o que pode permitir a reflexão destes em sua formação enquanto pesquisadores nesta área e indicar que há muito a ser feito para que a educação inclusiva ainda seja uma realidade existente não apenas no universo familiar, mas, sobretudo, no âmbito escolar.

REFERÊNCIAS

BONFIM, Claudia. *Desnudando a Educação Sexual*. 1ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília: MEC/Seesp, 1994.

BUSCAGLIA, L., *Os deficientes e seus pais: um desafio ao aconselhamento*. Rio de Janeiro: Record, 2006.

DALFOVO, Michael Samir; LANA, Rogério Adilson; SILVEIRA, Amélia. Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico. *Revista interdisciplinar científica aplicada*, v. 2, n. 3, p. 1-13, 2008.

DESSEN, M. A.; SILVA, N. L. P. Deficiência mental e família: uma análise da produção científica.

Paidéia – Cadernos de Psicologia e Educação. 10(19), 12-23. 2000.

ESTEBAN, M. T. Repensando o fracasso escolar. *Caderno de Pesquisa – CEDES. 28, 73-86. 1998.*

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). *Censo demográfico: contagem Populacional 2010. Brasília (DF): IBGE; 2011.*

HALLAHAN, Dan.; KAUFFMAN, James. *Exceptional children. Introduction to special education. 6ª ed. Boston: Allyn Bacon, 1994.*

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi. Reflexões sobre a educação sexual da pessoa com deficiência. *Rev. bras. educ. espec., Marília, v. 07, n. 01, p. 72 -94, 2001.*

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi. *Sexualidade e Deficiências. São Paulo: Editora UNESP, 2006.*

OLIVEIRA, S. M. . *Valores e crenças de educadoras de creche sobre o desenvolvimento e educação de crianças de dois e três anos. 1999. 180 f. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília, 1999.*

PÁEZ, S. M. C.. A integração em processo: da exclusão à inclusão. *Escritos da criança, 6, 29-39. 2001.*

SASSAKI. R. K., *Inclusão: construindo uma sociedade para todos, Rio de Janeiro, WVA,1997.*

ÍNDICE REMISSIVO

A

A inclusão escolar 1, 11, 16, 17, 32, 34, 35, 36, 39, 48, 50, 64, 68, 116, 117, 147, 148, 234, 235, 245
Altas habilidades/superdotação 89, 90, 132, 134, 135, 136, 138, 139, 141
Ambiente de escolarização 189
Aprendizados 169, 178, 179, 181, 186
Artes 23, 102, 132, 134, 258, 260, 261, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 279, 285, 291
Atendimento educacional especializado 10, 41, 53, 74, 75, 76, 78, 85, 86, 87, 89, 90, 91, 93, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 102, 103, 104, 106, 107, 112, 119, 121, 131, 147, 151, 201, 203, 204, 209, 210, 224, 229, 233
Atendimento pedagógico domiciliar 119, 120, 130, 131
Autismo 53, 55, 56, 57, 59, 60, 63, 64, 80, 153, 207
Avaliação 77, 85, 93, 95, 99, 102, 103, 123, 132, 134, 135, 136, 137, 139, 140, 143, 147, 148, 152, 153, 160, 173, 204, 233

C

Comunidades quilombola 220, 225, 231
Corpo 4, 39, 81, 85, 133, 139, 161, 164, 167, 175, 204, 217, 265, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 288, 289, 295, 296, 297, 298, 299

D

Deficiência intelectual 11, 15, 17, 19, 20, 22, 64, 73, 153, 154, 207, 226, 233, 236
Deficiência visual 1, 2, 3, 4, 6, 9, 10, 88, 91, 232, 238, 242
Desenho universal 53, 54, 55, 57, 58, 60, 63, 146, 147, 148

E

Educação ambiental 149, 150, 151, 152, 158, 159
Educação decolonial 211, 212
Educação no brasil 24, 25
Educação sexual 47, 163, 168, 246, 247, 276, 278, 296, 298, 300
Ensino fundamental 11, 15, 26, 77, 108, 109, 115, 116, 142, 148, 178, 184, 195, 211, 221, 232, 236, 297
Escola do campo 169, 172, 177
Escolarização 47, 59, 130, 140, 141, 147, 175, 177, 189, 192, 199, 220, 221, 223, 228, 229, 232
Étnico-racial 117, 160, 168
Exclusão 1, 18, 24, 29, 33, 34, 37, 39, 42, 43, 44, 45, 46, 49, 50, 67, 78, 79, 82, 110, 111, 112, 113, 114, 116, 117, 174, 175, 191, 231, 247, 276

G

Gênero 32, 33, 34, 39, 42, 43, 44, 47, 48, 50, 115, 160, 161, 163, 164, 165, 166, 168, 175, 190, 250, 270, 276, 277, 278, 279, 283, 284, 287, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299

Gestão escolar 108, 109, 110, 114, 116, 140

Gestores 17, 111, 116, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 220, 231

H

Humanística 160

I

Identidades 7, 26, 53, 57, 61, 62, 71, 168, 288, 294, 297, 298, 299

Inclusão de surdos 105, 258, 261

Inclusão escolar 1, 11, 15, 16, 17, 18, 22, 23, 32, 34, 35, 36, 37, 39, 41, 48, 49, 50, 64, 65, 66, 67, 68, 70, 76, 94, 95, 116, 117, 128, 135, 140, 142, 143, 147, 148, 184, 187, 188, 190, 194, 200, 209, 220, 221, 225, 232, 233, 234, 235, 245

Inclusão social 4, 22, 37, 60, 108, 109, 110, 116, 129, 148, 149, 151, 174, 175, 200, 225

Institucionalização 25, 114, 118, 201, 204, 206, 207, 208, 210, 251

L

Libras 96, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 106, 244, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275

Linguística 101, 106, 244, 260, 261, 262, 263, 265, 266, 267, 271, 275

M

Mediador escolar 1, 6, 7

N

Necessidades especiais 13, 14, 16, 18, 21, 22, 71, 72, 116, 149, 150, 151, 152, 153, 158, 185, 191, 236, 246

Nome social 32, 34, 48, 50, 51, 52

P

Pae 140, 141, 142, 146, 147

Pertencimento 27, 54, 57, 61, 189, 199, 216

Política 6, 7, 9, 25, 28, 36, 37, 45, 46, 48, 50, 73, 75, 76, 78, 85, 89, 93, 95, 97, 98, 105, 106, 110, 113, 114, 116, 117, 118, 119, 121, 129, 130, 187, 191, 199, 200, 203, 204, 208, 209, 210, 218, 225, 229, 231, 232, 246, 261, 266, 271, 275, 288, 297

Processo de brincar 1, 8

Psicologia escolar 52, 169, 170, 171, 172, 177, 189, 194, 195, 199, 200

Psicologia histórico-cultural 65, 66, 67, 68, 70, 72, 73, 169, 177

R

Rede de ensino básico 87

S

Sexualidade 39, 47, 51, 239, 240, 241, 247, 276, 277, 278, 279, 280, 283, 287, 288, 289, 292, 295, 296, 297, 298, 299, 300

Superior 13, 26, 29, 30, 73, 87, 89, 90, 91, 92, 93, 111, 115, 134, 137, 138, 161, 162, 163, 164, 202, 208, 209, 218, 242, 259, 262, 270, 275, 280, 292

T

Técnico e tecnológico 87

Tecnologias assistivas 9, 53, 54, 92, 220, 221, 222, 225, 226, 227, 228, 230, 231, 233

Transexuais 32, 34, 37, 50, 51, 52

Travestis 32, 34, 37, 50, 51, 52

U

Universidade 1, 11, 24, 31, 65, 73, 95, 108, 117, 118, 119, 132, 136, 139, 140, 149, 151, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 160, 161, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 177, 183, 189, 200, 220, 222, 232, 233, 234, 246, 247, 248, 258, 259, 261, 262, 263, 270, 275, 296, 300

 **Atena**
Editora

2 0 2 0