

Importância dos educadores sociais nas escolas públicas do Distrito Federal: direito das pessoas com deficiência

Importance of social educators in public schools in the Federal District: right of people with disabilities

*Eduardo Dias Leite*¹
*Giovanna Cristina Moreira Guimarães*²
*Maria Eduarda Carvalho Santos*³
*Hellen Cristina Cavalcante Amorim*⁴

Resumo

O presente artigo traz por tema a atuação dos educadores sociais, com o título a importância dos educadores sociais nas escolas públicas do DF: direito à educação das pessoas com deficiência. As pessoas com deficiência têm dificuldade de escolarização, sendo a modalidade educação escolar oferecida preferencialmente no ensino regular. Desse modo, indaga-se qual a importância dos educadores sociais nas escolas públicas do DF para a educação dos alunos com deficiência? Diante da realidade do Brasil, nem toda escola está preparada para incluir esses alunos, cuja consequência pode ser a evasão. Para a educação dessas pessoas, surge a figura do educador social. Nessa perspectiva, o objetivo geral é demonstrar o papel dos educadores sociais nas escolas públicas do DF para o desenvolvimento e a inclusão dos alunos com deficiência. Os objetivos específicos visam compreender a formação dos profissionais para a inclusão de alunos com deficiência, descrever o funcionamento do Programa Educador Social Voluntário (ESV) e examinar a legislação relacionada à inclusão escolar. A pesquisa de abordagem qualitativa, descritiva e exploratória partiu da coleta de dados utilizados como fontes primárias, por meio de entrevistas semiestruturadas com quatro participantes, bem como fontes bibliográficas, legislações e trabalhos científicos. O resultado da pesquisa traz o educador social como figura essencial no cotidiano do aluno com deficiência. Ele dá suporte para o seu desenvolvimento e sua socialização no ambiente escolar.

Palavras-Chave: Alunos com deficiência. Educador social. Inclusão.

¹ Instituto Federal de Brasília - IFB. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7383-8168>. E-mail: eduardo.leite@ifb.edu.br

² Instituto Federal de Brasília - IFB. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-9397-6992>. E-mail: giovannaa.criss6@gmail.com

³ Instituto Federal de Brasília - IFB. ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-3782-8006>. E-mail: mariaeduardacarvalhosantos0@gmail.com

⁴ Instituto Federal de Brasília - IFB. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-7793-6004>. E-mail: 1799004@etfbsb.edu.br

Abstract

This article discusses the role of social educators, with the title the importance of social educators in public schools in the DF: right to education for people with disabilities. People with disabilities have difficulty in schooling, and school education is preferentially offered in regular education. Thus, the question is, what is the importance of social educators in public schools in the DF for the education of students with disabilities? Faced with the reality of Brazil, not every school is prepared to include these students, whose consequence can be evasion. For the education of these people, the figure of the social educator emerges. From this perspective, the general objective is to demonstrate the role of social educators in public schools in the DF for the development and inclusion of students with disabilities. The specific objectives aim to understand the training of professionals for the inclusion of students with disabilities, describe the functioning of the Volunteer Social Educator Program (ESV) and examine the legislation related to school inclusion. The qualitative, descriptive, and exploratory research started from the collection of data used as primary sources, through semi-structured interviews with four participants, as well as bibliographic sources, legislation and scientific works. The result of the research brings the social educator as an essential figure in the daily life of students with disabilities. It supports their development and socialization in the school environment.

Keywords: Disabled students. Inclusion. Social educator.

* * *

1 Introdução

Neste artigo intitulado a importância dos educadores sociais nas escolas públicas do DF: direito à educação das pessoas com deficiência, a compreensão do tema centra-se nos termos educador social e inclusão da pessoa com deficiência. Além dessa abordagem, discute-se que a escola, apesar de ser essencial no processo de formação e socialização dos indivíduos, nem sempre foi um local acessível. No século XX, ela passou a atender todos os sujeitos, sendo espaço para debates acerca da inclusão. Destarte, os movimentos político-sociais ganharam força e tiveram papel fundamental nesse segmento.

Pensando em novas conquistas, o debate sobre inclusão ainda há de percorrer um longo caminho para se tornar efetiva para todos. Apesar de a visão acerca da deficiência e de indivíduos com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação ter apresentado uma mudança significativa, as pessoas com deficiência ainda enfrentam grandes

desafios, como preconceito e falta de acessibilidade plena, especialmente na área da educação.

Na perspectiva de melhorar esse sistema, instituiu-se o Programa Educador Social Voluntário (ESV) no DF, com a Portaria 73, de 24 de abril de 2014. A atuação do educador social oferece suporte complementar aos alunos com deficiência durante a realização de atividades cotidianas. Ele tem essencial importância para a aprendizagem dos estudantes, seu bem-estar e sua integração no ambiente escolar.

Para nortear essas ideias, a questão é qual a importância dos educadores sociais nas escolas públicas do DF para a educação dos alunos com deficiência? Na perspectiva das respostas, este trabalho objetiva demonstrar o papel dos educadores sociais nas escolas públicas do DF. O desenvolvimento da inclusão de alunos com deficiência passa pela ajuda desses profissionais atuando com o coletivo. Os objetivos específicos visam compreender a formação dos profissionais da educação e sua contribuição para a inclusão de alunos com deficiência, descrever como funciona o ESV e examinar a legislação relacionada à inclusão escolar.

A justificativa do estudo está na atualidade do assunto e na falta de publicações relacionadas ao tema. As pessoas com deficiência têm dificuldade de escolarização, sendo a educação oferecida preferencialmente no ensino regular. Essas e outras realidades do Brasil mostram que ainda é preciso avançar as políticas de incluir plenamente esses alunos no ambiente adequado, conforme as necessidades de cada um, a fim de efetivar a permanência e combater a evasão

A pesquisa de abordagem qualitativa, descritiva e exploratória partiu da coleta de dados utilizados como fontes primárias, por meio de entrevistas semiestruturadas executadas de maneira presencial no Centro de Ensino Médio 1, do Riacho Fundo I, com dois educadores sociais voluntários e dois professores do ensino regular. As referências bibliográficas, legislações e trabalhos científicos estão discutidas compreendendo o educador social como figura essencial no cotidiano do aluno com deficiência. A não valorização

desse profissional impacta diretamente o interesse de outros para participarem do programa. Esse profissional da educação dá suporte para o desenvolvimento e a socialização do aluno no ambiente escolar.

2 Referencial Teórico

Esta seção trata dos principais pontos relativos às pessoas com deficiência, dentre os quais estão as definições desse tema ao longo dos anos, a contribuição dos movimentos político-sociais para a construção de seu arcabouço normativo e a visão de como se dá o desenvolvimento de sua autonomia e identidade. Ademais, a atuação dos profissionais da área de educação inclusiva, em especial os ESVs, destaca-se por seu papel no processo de inclusão.

2.1 O Entendimento de Deficiência

Ao longo dos anos, a deficiência foi tratada com tamanha rejeição pela sociedade, fato considerado exclusão e invisibilidade das pessoas com deficiência (PcDs). Nessa visão, Silva (1987, p. 10), em sua obra *A epopeia ignorada*, afirmou que há ainda o “[...] sentimento velado de rejeição contra tudo o que é diferente”. O estigma social mostrado desde a Idade Média se revelou contra qualquer tipo de deficiência, por ser sinônimo de anormalidade e incompetência.

Desde esse período, a eliminação das pessoas com deficiência se dava de forma simbólica ou real, associada ao contexto de segregação social ou física. Na contramão desse pensamento, os movimentos sociais buscaram discutir o tema, advindo daí estudos capazes de reverter esse cenário paulatinamente.

Assim, em 2015, com a criação do Estatuto da Pessoa com Deficiência, a definição desse público passou a ser atualizada diferindo daquelas até então vistas. PcD é a pessoa que tem impedimento de longo prazo, podendo ser de natureza física, mental, intelectual ou sensorial. Ocorre falta de

interação com uma ou mais barreiras, o que obstrui a sua participação plena e efetiva na sociedade. Desse modo, precisa de igualdade de condições para atuar com as demais pessoas.

2.2 Movimentos Sociais e Políticos

O caminho percorrido pela educação inclusiva obteve uma significativa participação de movimentos sociais e políticos, com maior visibilidade no final da década de 1970 e início de 1980. As organizações associativistas vêm atuando junto a PcDs com o poder de lutarem por seus direitos. Na atualidade, já adquiriram um papel de protagonismo político diante das adversidades enfrentadas em diferentes épocas, delineadas por um cenário de redemocratização, como no pós- Regime Militar.

Sob esse viés, a jornalista Ana Maria Crespo (2009), em sua tese de doutorado, aponta que a mobilização das pessoas com deficiência, até então invisíveis, objetivava reivindicar direitos e reconhecimento de existência. Nesse cenário, em 1981, a Organização das Nações Unidas (ONU) proclamou o Ano Internacional das Pessoas Deficientes (AIPD). Esse marco fortaleceu o movimento social e político, como aponta Mário Júnior (2011). O fenômeno proporcionou maior visibilidade acerca de desafios e direitos das pessoas com deficiência, enfatizando sua autonomia e identidade.

Assim, os movimentos mostraram suas forças fundamentais para a construção do arcabouço normativo de PcDs. A visão deles contribui para a reversão do que é a aceitação caritativa. Para Machado (2017), tal aceitação considera a deficiência um déficit, vendo essas pessoas como dignas de pena, já que são vítimas da própria incapacidade. O que se ressalta, porém, é que educação é direito de todos, independentemente de sua condição ou necessidade.

2.3 Educação como Direito de Todos

A educação como direito de todos, dever do Estado, está garantida pela Constituição federal de 1988, na seção I do capítulo III, arts. 205 a 214. No que se refere à inclusão, destacam-se os arts. 205 e 206:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (BRASIL, 1988).

Para que os PcDs fossem efetivamente incluídos como se dá na atualidade, após a exposição do texto constitucional, um longo caminho foi percorrido. Os conteúdos legais sobre o tema foram modificados e revogados várias vezes, já que apresentavam resquícios de segregação e/ou preconceito. Um exemplo prático é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 4.024/1961, a qual se referia às pessoas com deficiência como excepcionais, termo atualmente considerado inadequado.

Dez anos depois, essa lei foi substituída pela Lei 5.692 (segunda LDBEN) que, em seu art. 9º, estabelecia assim: “[...] os alunos que apresentassem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrassem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados, deveriam receber tratamento especial”. Nesse agrupamento, não havia a perspectiva atual de inclusão, mas de segregação daqueles com deficiência dos outros alunos.

Já em 1989, a Lei 7.853 dispôs sobre o apoio aos portadores de deficiência, como descreve a sua ementa. Esse termo é também considerado inadequado atualmente. Quanto à área de educação, ficou garantida a oferta obrigatória e gratuita da educação especial, em redes públicas de ensino.

Esse acesso continha os benefícios conferidos aos demais, como material, merenda e bolsas de estudo.

No ano de 1996, entra em vigor a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394, contando com um capítulo específico sobre a educação especial. O art. 58 traz a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente no ensino regular aos que tenham deficiência, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Há a necessidade de profissionais capacitados para a integração desses educandos. Para essa oferta, preveem-se currículos, métodos, técnicas, recursos e organização conforme as necessidades.

Em 2015, a Lei 13.146 tratou da inclusão da pessoa com deficiência, sendo também conhecida por Estatuto da Pessoa com Deficiência. Ela abrange os direitos das pessoas com deficiência, tais como: habilitação e reabilitação para o desenvolvimento de potencialidades e aptidões de PcDs. Todo enfoque contribui para a conquista da sua autonomia. Dentre a garantia da oferta, os recursos necessários para sua efetividade incluem acessibilidade, materiais e equipamentos, capacitação continuada de profissionais, tecnologia assistiva e de reabilitação.

No tocante à educação declarada como dever estatal, bem como família e sociedade, assegurá-la às pessoas com deficiência institui um sistema educacional inclusivo com as condições de acesso e permanência, cuja participação é refletida na plena aprendizagem. O desenvolvimento de um projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado (AEE) considera as características dos educandos, de modo a fomentar a sua autonomia. Essa legislação enfatiza também a adoção de medidas individualizadas e coletivas com os recursos de tecnologia assistiva. As habilidades funcionais dos estudantes, nessa perspectiva de autonomia e participação, são tratadas como equidade entre alunos.

2.4 Atendimento Educacional Especializado para Equidade do Direito à Educação

O atendimento educacional especializado propõe um serviço da educação especial. O Decreto 7.611/2011 normatiza a garantia de inclusão e equidade em todos os níveis educacionais. Esse apoio leva em conta as necessidades individuais dos educandos para a sua formação com integrativa proposta pedagógica de modo a eliminar as barreiras:

Art. 2º A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o caput serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:

I - Complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou

II - Suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação. [...]

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

Romper as barreiras das necessidades para equidade é ação mostrada por meio de recursos e formação adequada. Dessa forma, o AEE mostra-se um recurso fundamental para as crianças com deficiência, transtorno do espectro ou altas habilidades/superdotação. Elas esperam obter a aprendizagem com um currículo proposto para dar plenitude da garantia da educação para todos. Esse apoio se dá com a atuação conjunta de um profissional especializado na área e o educador social.

2.5 Formação dos Profissionais de Educação

A nova Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (PNEE) mostra-se como documento importante para a política educacional inclusiva. Ela se instituiu por meio do Decreto 10.502, de 30 de setembro de 2020, cujos objetivos são para melhorar a educação. O quarto objetivo estabelece o “[...] incentivo à qualificação para professores e demais profissionais da educação” (BRASIL, 2020).

A qualificação dos professores não é assunto atual, pois já foi tratado pelo PNE de 2001 que a previa em seus objetivos, que deveriam ser alcançados no prazo de 10 anos. Seu texto mencionou o assunto previsto para ser assim: “[...] melhoria da qualificação dos professores do ensino fundamental para essa clientela” (BRASIL, 2001).

A Portaria 1.793, de dezembro de 1994, recomenda a incorporação de disciplinas voltadas à educação e à inclusão de pessoas com deficiência. Atualmente, a única disciplina de inclusão obrigatória em todos os cursos de licenciatura é a Língua Brasileira de Sinais (Libras), instituída pelo Decreto 5.626/2005. Por não ser uma obrigatoriedade curricular para outros cursos, nem todas as universidades implementam esse currículo, mesmo sabendo de sua importância para todas as áreas, pois a atuação docente é exercida não apenas por professores com licenciaturas.

O professor é mediador das relações do conhecimento, cabendo que esteja o mais preparado possível para a sua atuação. Com a qualificação curricular esperada, ele auxilia as diferenças em salas de aula. Seu papel com importância indiscutível leva o aluno a adquirir conhecimento, sendo fundamental fortalecer suas práticas pedagógicas.

O Censo Escolar de 2019 feito pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), mostrou que cerca da metade (1,26 milhão) dos professores da educação básica tem a oportunidade de dar aula para alunos com deficiência. No entanto, a pesquisa apontou que

apenas 5,8% deles possuem formação continuada na área de atuação. Dessa forma, a formação continuada de professores e educadores sociais faz parte da previsão legal de qualidade da educação.

Para respaldar a ideia de transpor essa precariedade formativa, de modo a qualificar todos os professores, principalmente os da educação básica, conforme Rodrigues (2006, p. 174), a formação inicial e continuada proporciona “[...] aos professores das escolas regulares os conhecimentos básicos para uma prática inclusiva”. Tanto esses profissionais quanto os alunos são aprendentes, em que as formações dão base para o processo de inclusão. Com isso, o ensino de alunos com deficiência deixa de ser apenas para alguns especialistas para ter alcance unânime dos profissionais da educação.

2.6 O Programa Educador Social Voluntário e suas Mudanças

O trabalho social na educação se intensificou nos anos 1990, década marcada por diversas reformas e programas para as escolas brasileiras. Como consequência, os professores não deram conta da alta demanda nos projetos. É nesse cenário que se busca o suporte de Educadores Sociais.

Primeiramente, é de suma importância explicar o significado de educador social, inscrito na Lei Distrital 3506/2004 que criou o ESV. Segundo Pereira (2015), ele é o profissional “[...] que atua na situação vivida por certas pessoas, de maneira a consolidar mudanças em sua vida produtiva e social”. O art. 208, III, da Constituição federal de 1988, estabelece o papel do Estado de garantir o AEE aos portadores de deficiência, preferencialmente no ensino público regular (BRASIL, 1988).

Esse programa começou efetivamente em 2013, época em que se chamava Programa Jovem Educador. Sua finalidade era fortalecer o protagonismo juvenil, dar suporte às atividades integrais na educação infantil, nos ensinos fundamental e médio e atuar em laboratórios de informática em escolas que não ofertam atividades de tempo integral.

O programa teve suas vagas divididas em agentes de apoio, cultura, tutoria, universitário e tecnologia. A idade mínima para concorrer a uma das vagas era de 16 anos, com disponibilidade de 20 horas semanais. Por ser considerado de natureza voluntária, a Secretaria de Educação disponibiliza somente suporte para alimentação e transporte para esses profissionais, somando R\$ 462,00.

Com a Portaria 73/2014, ocorreu a mudança do nome do programa que ficou denominado por ESV. O ressarcimento diário para auxílio transporte e alimentação passou a ser R\$ 22,00, equivalendo a aproximadamente R\$ 484,00 mensais. Nos anos de 2015 a 2019, a idade mínima de 16 anos se dava para as unidades escolares que ofertam educação integral e atendimento aos indígenas e de 18 anos para atuação nas demais unidades escolares.

Atualmente, o ESV seleciona candidatos com idade mínima de 18 anos. O ressarcimento diário para cobrir despesas com alimentação e transporte é de R\$ 30,00, equivalendo R\$ 660,00 mensais. As finalidades do cargo abrangem auxiliar alunos nas atividades de educação em tempo integral na educação infantil e no ensino fundamental; auxiliar os estudantes com necessidades educacionais especiais e/ou deficiência e Transtorno do Espectro Autista (TEA) em momentos de alimentação, locomoção e higienização nas unidades escolares públicas do Distrito Federal.

Conforme a Portaria 63, de 27 de janeiro de 2022, os candidatos têm de atender a idade mínima, cujas seguintes exigências permitem a contratação de estudantes ou já graduados em licenciatura ou bacharelado com a formação específica:

- I - graduados em licenciatura ou bacharelado, de formação específica, nas áreas de desenvolvimento das atividades; II - estudantes universitários em licenciatura ou bacharelado, de formação específica, nas áreas de desenvolvimento das atividades; III - estudantes da Educação de Jovens e Adultos, 3º segmento (EJA); IV - estudantes do Ensino Médio (EM) ou

da Educação Profissional (EP), desde que atendam aos requisitos previstos no caput; V - pessoa com formação em Ensino Médio ou Educação Profissional (EP), com comprovação de conclusão; VI - experiência comprovada na área de educação especial e/ou saúde; VII - experiência comprovada na realização de oficinas lúdico-recreativas (BRASIL, 2022).

As experiências dos profissionais, pelo visto, são mais segmentadas, por serem possíveis atender o público especial. Por ter natureza voluntária, a atuação do profissional não gera nenhum vínculo empregatício com a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), nem obrigação trabalhista, previdenciária ou afim.

No entanto, a escolha da Secretaria de Educação por um modelo de trabalho voluntário para os Educadores Sociais (ESV) levanta questões significativas sobre a dignidade e a eficácia desse trabalho, especialmente considerando a complexidade das necessidades educacionais de alunos com deficiência.

A relação entre trabalho e voluntariado é abordada em diversas teorias. Nesse contexto, uma citação relevante pode ser encontrada na obra de Putnam (2000), que afirma: "O voluntariado é um dos principais mecanismos através dos quais os indivíduos investem em seu capital social.". Contudo, essa visão pode ofuscar a necessidade de um reconhecimento formal e de compensação pelo trabalho realizado, especialmente em áreas críticas como a educação. A dependência de voluntários pode ser prejudicial se não for acompanhada de uma estrutura que valorize e reconheça a complexidade do trabalho desempenhado.

A formalização do trabalho dos educadores sociais é crucial. Segundo a Organização Internacional do Trabalho (OIT, 2021), relações de trabalho dignas são fundamentais para a promoção de direitos humanos e sociais. A ausência de um vínculo formal significa que os educadores sociais não têm acesso a benefícios trabalhistas, como férias, licenças e aposentadoria, o que compromete sua segurança financeira e profissional.

Outrossim, o autor Smith (1975, p. 247), em sua publicação no *Annual review of sociology*, intitulada “Voluntary action and voluntary groups”, define o termo “voluntariado” como uma ação caracterizada principalmente pela busca de benefícios psíquicos, como autorrealização, estima e pertencimento. Sob esse viés, pode-se afirmar que a partir do momento em que as motivações do trabalho voluntário deixarem de existir para o voluntário, não apenas as relativas a questões econômicas, como também, ao reconhecimento e à valorização, ele deixe de ver sentido em seu trabalho.

Nesse contexto, o site do Sindicato dos Professores no Distrito Federal (Sinprodf) apresentou a entrevista da jornalista Sallorenzo (2022) dada por Luciana Custódio, em que a diretora tratou desse assunto com críticas da relação trabalhista e do papel essencial desenvolvido por educadores sociais:

Os educadores sociais voluntários estão submetidos a relações de trabalho precarizadas. Eles não são remunerados, recebem apenas ajuda de custo. Não há vínculos, tampouco obrigações trabalhistas nem do empregador em relação ao empregado, nem do empregado em relação ao empregador. Se um ESV, por algum motivo, não puder ir trabalhar, a escola fica desamparada. É triste perceber que esses profissionais poderiam ser concursados e criar vínculos com escola, colegas de trabalho, estudantes e famílias. O trabalho desenvolvido por essas pessoas é essencial, mas a situação imposta a elas e, conseqüentemente, à comunidade escolar, é completamente inadequada (SINPRODF, 2002, on-line).

Logo, a discussão evidencia o papel do educador social, requerendo que a sua importância precisa de reconhecimento, formalização e valorização (SILVA, 2018). O direito à educação dos alunos com deficiências também emerge a ideia de profissionais capacitados atuando com equidade para garantir a qualidade e a continuidade do atendimento educacional.

2.7 Democracia para a Educação de Pessoas com Deficiência

A educação inclusiva é pautada como recente fenômeno sociocultural, embora sua origem tenha por base os diversos movimentos realizados nas décadas de 1960 e 1970. Dessas épocas às atuais, os resultados representam

as conquistas e as lacunas ainda a serem preenchidas. No ano de 1994 na Espanha, foi estabelecido um compromisso organizado por governos internacionais, que foi respaldado pela declaração de Salamanca. O documento expôs o ato de incentivar a inclusão de todos os alunos no ensino regular, especialmente os com deficiência.

Nesse contexto, Barbato e Marciel (2015, p. 7) afirmam que “[...] a educação inclusiva é considerada como um requisito fundamental de uma sociedade democrática”. Em concordância, Sanches e Teodoro (2007, p. 106) pontuam que essa inclusão contempla “[...] crianças e jovens a quem são atribuídas necessidades educativas”. Pensa-se, assim, que a população com deficiência inscrita no ensino regular requer a desejável inclusão, para efetivar a permanência e romper com a crescente evasão.

A evasão escolar se dá quando o aluno deixa a escola, o que difere do abandono. Ela permite que haja o retorno do estudante, porém retarda o processo de aprendizagem. Nota-se que esse é um dos recorrentes problemas que assolam a comunidade escolar.

Consoante a isso, foi realizada, em 2019 pelo IBGE, a Pesquisa Nacional de Saúde (PNS). Os dados apontaram que, no mesmo ano, cerca de 67,6% da população com deficiência estavam sem instrução ou não concluíram o ensino fundamental. As taxas de abandono escolar indicaram que, dentre as 859.942 matrículas de estudantes com deficiência, 23.041 deixaram a escola naquele período.

Indaga-se, então, quais são os motivos que corroboram essa crescente evasão? As causas de evasão escolar são variadas, havendo a associação de vários fatores. Os estudantes e suas famílias apresentam diferentes necessidades, pelo que as escolas não contemplam cada uma delas.

Com a pandemia da covid-19, a realidade da evasão se ampliou, como infere Magalhães (2020), pois as escolas adotaram restrições com diversas medidas estabelecidas, tais como: isolamento social e fechamento das escolas, fazendo com que o ensino fosse 100% remoto. Com efeito, a grande maioria dos alunos deficientes não teve acessibilidade nas aulas. Os

recursos de acessibilidade para o AEE ficaram em segundo plano. Destarte, a pandemia acentuou as desigualdades existentes entre os alunos, já que a falta de suporte durante o período fez com que aqueles com deficiência tivessem maior risco de evasão escolar.

As causas de evasão estão taxadas numa abrangência geral, mas pode-se citar a grande dificuldade de aprendizagem para absorver a matéria lecionada nas aulas. Ela decorre da carência de bons métodos educacionais pedagógicos. Também se nota a questão da infraestrutura do ambiente inclusivo e a falta de capacitação dos profissionais de educação.

Nessa percepção, conforme Andrade (2008), falta de formação de professores e materiais didáticos, além de uso de meios de comunicação inadequados, quantidade excessiva de alunos por classe e precárias instalações, são fatores que não representam a democracia na educação pública. É preciso lutar contra o fato de crianças abandonarem prematuramente as escolas ou não aprenderem plenamente o currículo.

Por esse ponto de vista, para mais conquistas para a educação inclusiva, essas falhas precisam ser sanadas, pois isso leva a baixa qualidade do ensino nas escolas públicas. Combater as anomalias da lei com a prática é algo necessário para a grande reforma na educação nacional. Nessa ideia, os educadores sociais revelam-se como fontes essenciais nesse processo de aprendizagem dos alunos com deficiência.

3 Metodologia

A pesquisa possui uma abordagem qualitativa, do tipo descritivo e exploratório. Como forma de coleta de dados utilizaram-se fontes primárias e secundárias. O instrumento se deu por entrevistas semiestruturadas aplicadas de maneira presencial para dois educadores sociais voluntários e dois professores do ensino regular. O Centro de Ensino Médio 1, localizado no Riacho Fundo I, foi selecionado para a realização da presente pesquisa em virtude do envolvimento direto das discentes com educadores da referida

instituição, o que resultou em queixas acerca da desvalorização desses profissionais nas escolas públicas do Distrito Federal. Tais queixas suscitaram um alerta sobre a relevância do papel dos educadores sociais, motivando, assim, a investigação proposta.

3.1 Caracterização da Pesquisa

O presente artigo baseia-se em uma abordagem metodológica qualitativa. Para Creswell (2010, p. 207), essa investigação emprega diferentes concepções: “[...] filosóficas; estratégias de investigação e métodos de coleta de dados, análise e interpretação dos dados”. Em concordância, Gonsalves (2003, p. 68) ressalta que esse tipo de pesquisa possibilita tanto a compreensão como a interpretação do fenômeno.

Dessa forma, a natureza da pesquisa valoriza o detalhamento da caracterização dos fenômenos e as partes que a rodeiam. Trata-se de pesquisa qualitativa com entrevistas, cuja realidade dos participantes evidenciam os objetivos deste estudo de cunho descritivo e exploratório.

A pesquisa descritiva descreve, então, as características da população ou fenômeno, conforme Gil (2008), estabelecendo relações entre as variáveis. Já a exploratória proporciona maior familiaridade com o problema, tornando-o mais explícito ao constituir hipóteses. Em ambas pesquisas há levantamento bibliográfico, entrevistas e análise de dados. Com isso, a de cunho descritivo complementa a exploratória, sendo o problema descrito e explorado, em que as entrevistas dão proximidade com o tema.

3.2 Participantes da Pesquisa

Os participantes da pesquisa são quatro, sendo denominados por nomes fictícios para resguardar suas identidades. Ao mostrar apenas algumas informações dos perfis deles, em nada prejudica o conteúdo explanado de suas narrativas, nem mesmo a compreensão dos dados.

A primeira entrevistada foi a Participante B1, com 33 anos de idade, formada em Letras pela Universidade Católica de Brasília (UCB). Concluiu

sua graduação em 2018 e fez pós-graduação na mesma área. Possui formação continuada na área de Libras e surdo-cegueira. Atua como professora e intérprete na SEEDF há quatro anos.

A segunda entrevista ocorreu com o Participante G, com 24 anos, licenciado em Geografia pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Concluiu esse curso em 2017. Até a data da pesquisa estava cursando uma especialização na mesma área. Atua como docente na SEEDF há dois anos.

A terceira entrevistada foi cedida pela Participante B2, com 23 anos, formada em Técnico de Administração pelo Senac. Até o momento da pesquisa, estava cursando Técnico em Serviços Públicos no IFB e Tecnólogo em Marketing na UCB. Já exerceu atividade como voluntária por sete anos em um projeto social que ajudava crianças carentes. Atua na função de ESV há 1 ano e 8 meses.

A Participante E, com 34 anos, apenas com a conclusão do ensino médio, revelou que não possui cursos na área de educação. Sua experiência na função de ESV só tinha dois meses na época da entrevista.

3.3 Instrumento de Coleta de Dados

O instrumento que serviu de base para a pesquisa foi a aplicação de entrevistas de forma presencial. Segundo Gil (2008, p. 109) define-se a “[...] entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social”.

A entrevista semiestruturada seguiu o roteiro de questões abertas pré-estabelecidas, mas com flexibilização durante o diálogo. Foram elaboradas três questões para os professores e quatro para as educadoras sociais. Os assuntos abordaram a integração, os perfis e os desafios dos alunos com deficiência nas salas de aula, a proporcionalidade de PcD e ESVs, a importância e o reconhecimento desses profissionais, dentre outros.

Tabela 1- Roteiro de Entrevistas

Educador Social Voluntário	Professor
<p>1. De que maneira você observa que a má integração de PCDs à sala de aula afeta o processo de inclusão, e consequentemente, o desenvolvimento escolar desses educandos?</p> <p>2. Na sua opinião existe proporcionalidade entre a quantidade de alunos PCDs e a demanda de profissionais para atuarem na área?</p> <p>3. Está previsto no edital que o ESV receberá capacitação do professor do atendimento educacional especializado da unidade escolar. Você recebeu alguma qualificação ou preparo quando começou suas atividades como ESV?</p> <p>4. Você acredita que um não reconhecimento da sua profissão influencia no interesse das demais pessoas em se voluntariar? Se sim, como se sente em relação a isso?</p>	<p>1. Como você identifica a importância da atuação do educador social na sala de aula, e como percebe que isso influencia o aprendizado do aluno em questão?</p> <p>2. Na sua opinião, quais os principais desafios que os PCDs enfrentam na sala de aula, e como entende que a atuação do educador social possa ajudar a combatê-los?</p> <p>3. Na sua opinião existe proporcionalidade entre a quantidade de alunos PCDs e a demanda de profissionais para atuarem na área?</p> <p>XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX XXXXXX</p>

Fonte: Elaborada pelas autoras (2022).

3.4 Coleta e Análise de Dados

Os dados primários foram coletados pela aplicação de entrevistas semiestruturadas, a partir de questões levantadas para os diferentes participantes. Com essa fonte, fez-se a análise de conteúdo, técnica de

investigação sistemática e qualitativa. Este método consiste em três etapas: pré-análise, exploração dos materiais e tratamento dos resultados.

Ademais, a interpretação das comunicações consubstancia com as fontes secundárias, como bibliográficas, legislações e trabalhos alusivos à temática abordada.

4 Resultados e Discussão

Como forma de obter subsídios a serem apresentados no presente tópico, foram realizadas entrevistas em uma escola de ensino regular, denominada por Centro de Ensino Médio 1, do Riacho Fundo I. Dois ESVs e dois professores de ensino médio participaram voluntariamente do estudo, esclarecendo o tipo de público de PcDs. A escola conta com 12 estudantes com deficiência (Tabela 1).

Tabela 2- Perfis de deficiências e quantitativo

Tipo de deficiência	Quantidade de alunos
Transtorno do Espectro Autista (TEA)	4
Deficiência Múltipla (DMU)	3
Deficiência Física	2
Esquizofrenia	1
Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH)	1
Síndrome de Down	1

Fonte: Elaborada pelas autoras (2022).

A Tabela 1 mostra o TEA abrangendo quatro alunos, sendo o transtorno que mais aparece entre o grupo de PcDs. A deficiência múltipla chama bastante atenção, somando três estudantes, justamente pela complexidade de detalhar os perfis ou nomes das deficiências. Os últimos três perfis são de um para cada tipo: esquizofrenia, TDAH e Down. Independentemente da necessidade do aluno, sua condição exige maior

atenção dos profissionais da educação para a aplicação dos recursos pedagógicos, de modo que eles desenvolvam a aprendizagem.

4.1 Ponto de Vista do Professor

O questionário aplicado aos professores obtinha como ponto inicial a importância da atuação do ESV na sala de aula. Logo, os entrevistados puderam responder às questões de forma livre, revelando como percebiam a influência de sua prática no aprendizado dos alunos com deficiência.

Observou-se uma unanimidade nas respostas, visto que ambos os professores reconheciam os educadores sociais como figura de importância no cotidiano escolar, auxiliando na aprendizagem dos estudantes. Como a participante B2 citou, "são desvalorizados, especialmente em vias de remuneração", mesmo exercendo atividades que impactam a prática escolar com o fluxo pedagógico.

Pode-se dizer que o trabalho do ESV aprimora a prática da pedagogia social, campo da educação que visa ao ensino inclusivo. Essa pedagogia adentra em espaços obscuros e "[...] articula diferentes sentidos se esvaziando da possibilidade de um suposto fechamento" (Sirino, 2022, p. 254). A falta de reconhecimento se liga à desvalorização dos profissionais, mas não se tornaram empecilhos para os participantes do ESV seguirem firmes em seus papéis.

Dando continuidade à entrevista, os professores responderam a questionamentos sobre os principais desafios enfrentados por PcD na sala de aula e como o trabalho do educador pode ajudar a enfrentá-los. Os principais desafios se identificaram por falta de acessibilidade e empatia. A atuação do ESV, de acordo com o participante G, é bem ampla: "migração dos estudantes entre as salas de aula, assim como acompanhá-los ao banheiro e demais espaços da escola. Sem os educadores, provavelmente os estudantes teriam dificuldades mais complexas".

Inclusive, quando as pesquisadoras aplicaram as entrevistas, ocorreu uma situação na qual o aluno com deficiência teve problema ao usar o

banheiro. Por conta disso, ele ficou agitado, mas imediatamente as educadoras levaram-no para a sala de recursos e conseguiram acalmá-lo. Esse fato mostrou a prática desse importante trabalho dos educadores sociais nas escolas.

Quanto à formação de educadores, para Roman (2011, p. 172), está precária, sendo que o “[...] investimento por parte das escolas é insignificante e não existe a preocupação de oferecer cursos de nível superior ou mesmo técnico relacionados a manejo de pessoas com deficiência, com conteúdos sobre acessibilidade comportamental”.

Por fim, o roteiro da entrevista tratou da proporcionalidade entre a quantidade de alunos com deficiência e a demanda de profissionais para atuarem na área. Houve divergência nas respostas de cada professor. A Participante B2 relatou que não há proporcionalidade, apontando que “o número de estudantes com deficiência que estão desassistidos é enorme”. Em contrapartida, o Participante G identificou que a proporcionalidade é significativa, “pois há somente dois estudantes com necessidade de auxílio”. Porém ele ressaltou que, “caso algum educador falte, é perceptível a defasagem que ele faz”. Mesmo com as diferentes percepções do quadro, o ponto interessante enfatiza a importância do ESV, já que, sem esse profissional, o professor fica sobrecarregado para dar a atenção necessária a todos de igual forma. Com esse apoio, o desenvolvimento dos estudantes se realiza com a inclusão adequada.

4.2 Ponto de Vista do Educador Social Voluntário

Inicialmente, os entrevistados foram indagados sobre como observavam a má integração de PcD à sala de aula que afeta o processo de inclusão, e conseqüentemente, a sua aprendizagem escolar. As participantes educadoras apontaram que essa má integração interfere em aspectos de adaptação e “fomentação de um ambiente acolhedor e inclusivo, impactando o desenvolvimento de uma boa relação com os demais alunos e com os professores”.

Na questão sobre a existência de proporcionalidade entre a quantidade de alunos com deficiência e a demanda de profissionais para atuarem na área, as participantes B1 e B2 perceberam grande desproporcionalidade, apontando que “a grande maioria dos educandos segue desassistida, tendo apenas a parte básica de suporte e em situações extremas”. No aspecto de qualificação, elas afirmaram não ter recebido qualquer tipo de capacitação ou formação, embora haja essa previsão na Portaria 63, de 27 de janeiro de 2022:

Art. 21. A Equipe Gestora e/ou Equipe Pedagógica local deve realizar a capacitação/formação do ESV mediante circular com orientações da Subsecretaria de Educação Básica (SUBEB) e Subsecretaria de Educação Inclusiva e Integral (SUBIN), conforme as atribuições estabelecidas nesta Portaria, com o acompanhamento e suporte da UNIEB (BRASIL, 2022).

Nessa legislação, são requeridas dos profissionais da educação as devidas capacitações. As equipes trabalham com a qualificação prevista para dar qualidade à educação. Além disso, as orientações têm acompanhamento e suporte, pois ocorrem fatos novos no ambiente escolar que precisam ser atendidos no tempo oportuno. Para Zucchetti (2019, p. 119), o educador social tem em seu papel

[...] uma identidade de transformador da realidade social que possibilita a abertura de um espaço em que ele pode superar suas dificuldades de uma maneira assistida em que existe a compreensão, o diálogo, a aproximação da realidade vivenciada pelas crianças e adolescentes e assim, com segurança, avançar socialmente.

Diante do exposto, fica evidente a importância do trabalho do educador social, somando forças e estratégias com os professores no campo pedagógico. Desse modo, não é admissível a falta de valorização que ainda ocorre. O não reconhecimento da profissão influencia significativamente o interesse das demais pessoas em se voluntariar, como apontaram as entrevistadas.

5 Considerações Finais

Por meio dos resultados obtidos, foi possível evidenciar a atuação de ESVs nas escolas públicas do DF com fundamental importância para o desenvolvimento e a inclusão dos alunos com deficiência. O educador social, juntamente com os professores, leva em consideração as diferenças e particularidades de cada educando para ajudá-lo. Ele não se prende ao paradigma de que a inclusão se refere a um processo de homogeneização.

Em contrapartida, observou-se a desvalorização desse colaborador atuante na escola, sendo fato reconhecido por alguns profissionais, principalmente por não contar com remuneração equiparativa. Além disso, não recebe seu devido reconhecimento mesmo exercendo atividade primordial na educação. O pouco apreço dado a ESVs acaba não atraindo outros para participarem do programa.

Apesar dos desafios enfrentados, ainda há uma quantidade significativa de voluntários. Sabedores de seu papel no desenvolvimento do aluno, eles participam da concretude de uma educação inclusiva. Por meio de seu trabalho, colocam em prática o art. 205 da Constituição federal de 1988 por uma educação como direito de todos, sendo a sua colaboração singular para o público PcD e a sociedade.

No Centro de Ensino Médio 1, do Riacho Fundo I, atuam 2 Educadores Sociais Voluntários, enquanto apenas 1 professor é responsável diretamente pelo atendimento dos 12 estudantes com deficiência. Esse cenário reflete um déficit significativo no quadro de educadores especializados, considerando a proporção de estudantes e a complexidade das demandas que esses alunos requerem. A presença dos voluntários, portanto, torna-se imprescindível para minimizar os impactos desse déficit, pois eles auxiliam diretamente nas atividades pedagógicas e no suporte necessário aos estudantes. A atuação conjunta entre professores e voluntários possibilita um atendimento mais adequado, promovendo a

inclusão e o desenvolvimento dos estudantes com deficiência de maneira mais eficiente. (dados referentes ao ano em que a pesquisa foi aplicada)

As entrevistas realizadas possibilitaram a chegada dessa visão que respondeu à pergunta que norteou este estudo. As fontes contribuíram para o alcance dos objetivos apresentados, cujos apontamentos compreenderam a relevância educacional e social dos profissionais da educação. Não se tratou, portanto, de apenas falar sobre o tema inclusão, mas perceber a sua prática com pontos de vista de professores e ESVs. Entretanto, pesquisas futuras poderão aprofundar o tema com o contexto educacional e o aspecto político-pedagógico, visando à complexidade de cada perfil de deficiência.

Referências

Andrade, J. M. (2022). Uma educação inclusiva de qualidade. *Bengala Legal*, 13 dez. 2008. Disponível em: <http://www.bengalalegal.com/unesco>. Acesso em: 27 set. 2022.

Barbato, S., & Marciel, D. A. (2015). *Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar*. Brasília: Universidade de Brasília.

Brasil. Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 12 ago. 1971.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, Senado Federal, 05 out. 1988.

_____. Portaria 1973, de 16 de dezembro de 1994. Recomenda a inclusão da disciplina aspectos ético-político-educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas. *Ministério de Estado da Educação e do Desporto*, Brasília, 1994.

_____. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Decreto 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 nov. 2011.

_____. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. *Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida (PNEE)*. Brasília, 2020.

Crespo, A. M (2009). *Da invisibilidade à construção da própria cidadania: os obstáculos, as estratégias e as conquistas do movimento social das pessoas com deficiência no Brasil, através das histórias de vida de seus líderes*. Tese (Doutorado em História) - Universidade de São Paulo.

Creswell, J.W. (2010). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 3. ed. Porto Alegre, RS: Artmed.

Distrito Federal. Portaria 73, de 24 de abril de 2014. Institui o Programa Educador Social Voluntário com a finalidade de dar suporte às atividades de educação integral nas unidades escolares que desenvolvem atividades de educação em tempo integral, no período de 10 de março de 2014 a 05 de dezembro de 2014. *SINJ-DF*, Brasília, 2014a.

_____. Portaria 24, de 27 de fevereiro de 2015. Institui o Programa Educador Social Voluntário, no período de 09 de março de 2015 a 28 de dezembro de 2015. *SINJ-DF*, Brasília, 2015b

_____. Portaria 48, de 01 de março de 2016. Institui o Programa Educador Social Voluntário, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, no período de 14 de março de 2016 a 28 de dezembro de 2016. *SINJ-DF*, Brasília, 2016a.

_____. Portaria 51, de 17 de fevereiro de 2017. Institui o Programa Educador Social Voluntário, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, no período de 6 de março de 2017 a 22 de dezembro de 2017. *SINJ-DF*, Brasília, 2017a.

_____. Portaria 22, de 2 de fevereiro de 2018. Institui o Programa Educador Social Voluntário, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, a partir de 26 de fevereiro de 2018 até 21 de dezembro de 2018. *SINJ-DF*, Brasília, 2018.

_____. Portaria 07, de 23 de janeiro de 2019. Institui o Programa Educador Social Voluntário, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, a partir de 11 de fevereiro de 2019 até 19 de dezembro de 2019. *SINJ-DF*, Brasília, 2019.

_____. Portaria 50, de 04 de março de 2020. Instituir o Programa Educador Social Voluntário, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, a partir de 14 de fevereiro de 2020 até 16 de dezembro de 2020. *SINJ-DF*, Brasília, 2020.

_____. Portaria 63, de 27 de janeiro de 2022. Estabelece o Programa Educador Social Voluntário, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal para o ano letivo de 2022. *SINJ-DF*, Brasília, 2022.

Gil, A. C. (2008). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas.

Gonsalves, E. P. (2003). *Iniciação à pesquisa científica*. 3. ed. Campinas: Alínea.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2020). *Pesquisa Nacional de Saúde 2019 (PNS)*. Rio de Janeiro.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2019). *Censo Escolar de 2019* Brasília.

Machado, A. P. (2017). *Investigando as significações produzidas por segundos professores sobre seu trabalho no contexto das práticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade de Santa Catarina, Florianópolis.

Magalhães, T. F. de A. (2020). A escolarização do estudante com deficiência em tempos de pandemia da covid-19: Tecendo algumas possibilidades. *Revista Artes de Educar*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 205-221. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/53647/35501>. Acesso em: 18 de out. de 2023.

Mário Júnior (2011). *O movimento político das pessoas com deficiência*. Bengala Legal. Disponível em: <http://www.bengalalegal.com/movimento-historia-pcd>. Acesso em: 25 maio 2022.

Organização Internacional do Trabalho – OIT (2021). *Relatório sobre o Trabalho Decente*. Genebra.

Pereira, A. (2015). Formação de educadores sociais: profissionalização técnica, para quê? *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, v. 3, n. 6, p. 29. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/2136#:~:text=A%20quest%C3%A3o%20de%20partida%20foi,qualifica%C3%A7%C3%A3o%20ampla%2C%20profunda%20e%20cr%C3%ADtica%3F>. Acesso em: 17 set. 2023.

Putnam, R. D. (2000). *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster.

Rodrigues, D. (2006). *Inclusão e educação doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus.

Recebido em Fevereiro de 2024.
Aprovado em Novembro de 2024.