

BARREIRAS ATITUDINAIS: A EXCLUSÃO QUE LIMITA A ACESSIBILIDADE DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

BARRERAS ACTITUDINALES: LA EXCLUSIÓN QUE LIMITA LA ACCESIBILIDAD DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD

ATTITUDINAL BARRIERS: THE EXCLUSION THAT LIMITS THE ACCESSIBILITY OF PEOPLE WITH DISABILITIES

Marlene RODRIGUES¹
José Lourione Freitas BERNARDINO²
Melissa Velanga MOREIRA³

RESUMO: Os objetivos foram identificar as principais barreiras excludentes na vida do estudante jovem e adulto com deficiência e discutir o papel da escola e da Universidade como instituições pública no combate à discriminação e preconceito, gerados pela falta de acessibilidade atitudinal. Com abordagem qualitativa e do tipo exploratória e descritiva, teve como participantes seis alunos com deficiências variadas de escolas públicas de Porto Velho (Rondônia), uma professora e um mestrando cego, em 2019- 2020. Com metodologia da roda de conversa e problematização, em quatro reuniões em pequenos grupos através do *Google Meet*, deu-se a análise baseada na categorização temática (BARDIN, 2011). Os resultados indicam que a barreira atitudinal tem sido a mais difícil de transpor para todos os participantes, levando à falta de acessibilidade no espaço escolar e universitário para prosseguir com os estudos e a profissionalização, a necessidade de mais reflexão e conscientização sobre os direitos da pessoa com deficiência e de empoderamento por meio de engajamento social.

PALAVRAS-CHAVE: Educação inclusiva. Acessibilidade. Barreira atitudinal.

RESUMEN: *Los objetivos fueron identificar las principales barreras excluyentes en la vida de los estudiantes jóvenes y adultos con discapacidad y discutir el papel de la escuela como institución pública en la lucha contra la discriminación y los prejuicios generados por la falta de accesibilidad actitudinal. Con un enfoque cualitativo y exploratorio y descriptivo, participaron 6 alumnos con variadas discapacidades de escuelas públicas de Porto Velho (Rondônia), un docente y un alumno de maestría ciego, en 2019-2020.4 encuentros en pequeños grupos, en Google Meet, el análisis se basó en la categorización temática (BARDIN, 2011). Los resultados indican que la barrera actitudinal ha sido la más difícil de superar para todos los participantes, provocando una falta de accesibilidad en el espacio*

¹ Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho – RO – Brasil. Professora do Departamento de Ciências da Educação. Professora do Programa de Pós Graduação em Educação Escolar. Doutora em Educação Escolar. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3030-6057>. E-mail: marlene.rodrigues@unir.br

² Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho – RO – Brasil. Mestrando Profissional em Educação Escolar. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8629-2048>. E-mail: joselourione@gmail.com

³ Secretaria de Educação do Estado de Rondônia (SEDUC), Porto Velho – RO – Brasil. Professora de Língua Portuguesa. Mestrado em Letras (UNIR). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6269-363X>. E-mail: melissavelangamoreira@gmail.com

escolar y universitario, para cursar estudios y profesionalización; una mayor reflexión y conciencia sobre sus derechos a la accesibilidad y la necesidad de empoderamiento a través del compromiso social.

PALABRAS CLAVE: *Educación inclusiva. Accesibilidad. Barrera actitudinal.*

ABSTRACT: *The objectives were to identify the main exclusionary barriers in the life of young and adult students with disabilities and to discuss the role of the school as a public institution in combating discrimination and prejudice, generated by the lack of attitudinal accessibility. With a qualitative and exploratory and descriptive approach, participants were 6 students with varied disabilities from public schools in Porto Velho (Rondônia), a teacher and a blind master's student, in 2019-2020. After 4 meetings in small groups, on Google Meet, the analysis was based on thematic categorization (BARDIN, 2011). The results indicate that the attitudinal barrier has been the most difficult to overcome for all participants, leading to a lack of accessibility in the school and university space, to pursue studies and professionalization; greater reflection and awareness of their rights to accessibility, and the need for empowerment through social engagement.*

KEYWORDS: *Inclusive education. Accessibility. Attitudinal barrier.*

Introdução

Na busca de um espaço para o compartilhamento de aprendizagens é de grande relevância a discussão de temas que abordam o estudante público-alvo da Educação Especial, no que concerne a seus direitos pautados em leis, às formas de acessibilidade que visam garantir a prática desses direitos e o papel do professor e da equipe pedagógica no contexto da inclusão.

A pesquisa realizada com estudantes com deficiência da rede pública de Porto Velho, nos anos de 2019 e 2020, busca interpretar a queixa desses jovens e adultos em relação a sua inclusão na sociedade e como a escola ou a Universidade vem atendendo a essa necessidade. A partir desse levantamento piloto, chega-se à conclusão de que o principal problema, dentre outros apontados, pode se resumir à falta de acessibilidade aos alunos com alguma deficiência intelectual, visual, física, auditiva ou outra. Estende-se a investigação a pessoas com diferentes deficiências para chegar ao mesmo resultado: que a falta de acessibilidade é prejudicial à inclusão social, mas que, reconhecendo os diversos tipos, segundo o referencial teórico (BRASIL, 2015; SASSAKI, 2002) – arquitetônica, programática, metodológica, instrumental, nos transportes, comunicações e digital - a acessibilidade atitudinal se reveste de fundamental importância ao aluno com deficiência e resulta no encaminhamento das reflexões neste sentido.

A pesquisa, com abordagem qualitativa e do tipo exploratória e descritiva, tem como metodologia as rodas de conversa e a problematização inspiradas em Paulo Freire (1981). Os recursos técnicos foram possibilitados pela plataforma disponibilizada no *Google Meet*, em que as reuniões ocorreram nos anos de 2019 e 2020, em tempos de pandemia da Covid-19. Como método de análise, utiliza-se Bardin (2011) quanto à categorização temática. Estão registradas as principais percepções e discutidas as saídas para que esses estudantes encontrem algum empoderamento sobre como lidar com atitudes de rejeição, discriminação, preconceito e superioridade. Diante das informações obtidas, as reflexões se dirigem à função do educador diante da invisibilidade da pessoa com deficiência e da necessidade de buscar novas soluções para este problema, que remonta à história do mundo antigo e se estende até a contemporaneidade. Atualmente, mais que nunca, em tempos de ensino remoto e de novas formas de socialização do conhecimento, precisa-se de novos métodos que atinjam a aprendizagem desses alunos, a partir do conhecimento de suas necessidades acadêmicas e direitos sociais e do seu universo psicológico que, em última análise, é responsável pelo prosseguimento ou desistência dos seus estudos.

Toma-se como base teórica a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a Lei Brasileira de Inclusão/Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015), o Documento Orientador das Comissões de Avaliação *in loco* para Instituições de Educação Superior com enfoque em Acessibilidade (BRASIL, 2016), além de estudos importantes da área. O enfoque na exclusão e na acessibilidade atitudinal deu-se em virtude da inquietação dos professores pesquisadores sobre a Inclusão na “Perspectiva da Educação Inclusiva”, que mesmo com os significativos avanços, nos últimos anos, surgem questionamentos sobre o acesso e permanência das pessoas com deficiência na escola, ao ponto de familiares e até profissionais da educação defender a Escola Especial como o lugar próprio e adequado a estes alunos, uma realidade a ser questionada.

Assim, o artigo se define em três partes: na primeira, busca-se compreender brevemente as barreiras atitudinais que permeiam a história da Educação Especial. Na segunda parte, discute-se sobre as atuais barreiras que impedem a acessibilidade social do aluno, focando nas atitudinais, tomando como base as abordagens teóricas apresentadas nas rodas de conversas. Na terceira, argumenta-se sobre as barreiras atitudinais e o papel do professor e da sociedade para transpô-las, na esperança de um mundo mais inclusivo e menos excludente.

Inclusão em diferentes tempos históricos e as barreiras atitudinais

A história tem mostrado diferentes concepções acerca da Educação Especial, cuja principal barreira atitudinal resultou na exclusão das pessoas com deficiência dos diversos contextos sociais. Correia (1997) relata que a Educação Especial tem sua História desde a Idade Antiga, cujas práticas de exclusão com morte, abandono e rejeição explícita eram comuns e aceitas. Na Idade Média, associaram-se as pessoas com deficiência aos demônios e à feitiçaria, perseguindo-as selvagememente e as exterminando. Outra posição desta Era retratava a deficiência como uma marca da punição divina, ou seja, a expiação dos pecados.

Ferreira (1994) relata que o atendimento à “pessoa deficiente” tem início no século XVI, quando a medicina passa a categorizá-la como patologia, saindo do âmbito religioso.

Nos séculos que se seguem, até o século XIX, tem início a fase da institucionalização. Neste período, eram segregadas em instituições residenciais para protegê-las. Foi apenas em meados do século XX que surgem as escolas e as classes especiais, no interior das escolas públicas, com o objetivo de dar um atendimento diferenciado a essas pessoas. A História registra o importante papel do francês Jean Marc Itard, (1774-1838) no início do século XIX, considerado o pai da Educação Especial, que com seus estudos desafiou a medicina e o sistema escolar da época e conseguiu dar um grande passo no entendimento da deficiência.

Sobre o movimento histórico em relação à deficiência, Jannuzzi(2004) e Mazzota (1982) relatam que, no Brasil Colônia, as pessoas deficientes eram ignoradas pelo poder público e pela sociedade em geral, porém, por influência da filantropia, sempre presente de alguma forma. No final do século XIX, as primeiras instituições governamentais foram criadas em atendimento aos surdos e cegos, sendo marco histórico a criação do Instituto dos Meninos Cegos (1854), seguida dos Instituto dos Surdos-Mudos (1857).

Segundo os estudos de Jannuzzi (2004), a consolidação de uma Educação Especial no Brasil deve-se a duas vertentes: a médico-pedagógica e a psicopedagógica, ora enfatizando os aspectos médicos, ora os pedagógicos. Porém, é com o trabalho de Helena Antipoff (1892-1974), a partir de seus estudos na França, com a criação do Laboratório de Psicologia Aplicada na Escola de Aperfeiçoamento de Professores (Minas Gerais, em 1929), que uma primeira aproximação sobre a inclusão é realizada, propondo a composição de classes homogêneas e criando a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais (1932), que se expandiu para todo o país. Não resta dúvida, que as barreiras atitudinais dessa época foram colocadas em cheque com a iniciativa (e a luta) por chances iguais para todos em escolas gratuitas. No entanto, as exigências escolares não deram a oportunidade desejada, continuando a segregar

os alunos em classes especiais, nas escolas comuns e nas instituições específicas. A Lei nº 4.024, de Diretrizes e Bases, promulgada em 20 de dezembro, de 1961 (BRASIL, 1994, p. 78), “criou o Conselho Federal de Educação, e nela apareceu a expressão “educação de excepcionais” contemplada em dois artigos (88 e 89)”. Trata-se de um marco legal na área da Educação Especial, unificando em um sistema nacional as ações voltadas a esta área, segundo Mazzotta (1990).

Com o advento da escola nova, que pleiteava escolas com métodos integrativos e ativos, influenciada pelo desenvolvimento da Psicologia, a História da Educação Especial, no Brasil passa a contar com a ampliação de instituições especializadas. Era ainda um modelo segregacionista. Não se pode negar que houve um avanço no atendimento especializado para as diferentes deficiências. O poder público, entretanto, se isentava de seus compromissos, deixando para a iniciativa privada ou as organizações filantrópicas essa incumbência. Segundo Bueno (1993), apenas no final da década de 1970, foram implantados os primeiros cursos de formação de professores na área de Educação Especial, em nível superior e em pós-graduação. Mudando a marcha das barreiras legais, a promulgação da Constituição Federal Brasileira de 1988 traz, em seu bojo, a reforma no sistema educacional com várias ações oficiais, justificando a necessidade de alcançar a “equidade”, buscando a universalização do acesso à escola por todos e a “qualidade do ensino”.

Os estudos de Mendes (2006) indicam que a discussão sobre a inclusão no Brasil passa a ser destacada na década de 1990 por influência da cultura americana, considerando os movimentos de reforma no sistema educacional, como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (BRASIL, 1990) e a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994).

Esses documentos norteadores foram imprescindíveis para a consolidação dos debates e, conseqüentemente, a organização, sob a forma de lei, para definir e assegurar a acessibilidade para todos. Observa-se, por exemplo, que a adequação em obras literárias e outras foram tratadas, com clareza, na Lei nº 10.098/2000, que estabelece normas e critérios para a promoção das diferentes formas de acessibilidade e que não se constitui em ofensa aos direitos autorais e a reprodução de obras literárias, artísticas ou científicas, desde que, para o uso exclusivo de cegos, sejam alunos ou não de escolas regulares.

Em 2001, foi instituída a Lei nº 10.172, que trata da Educação Especial, no Plano Nacional de Educação. Em seu Artigo 5º, indica o atendimento na sala de recursos multifuncionais em turno contrário ao que o aluno estuda, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centros de Atendimento Educacional Especializado (AEE) da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou

filantrópicas, sem fins lucrativos, conveniados com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou Municípios (BRASIL, 2009).

Em 2002, foi promulgada a Lei nº 10.436, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS - como um meio de comunicação e expressão legal das comunidades surdas. Além desses documentos norteadores, o Brasil publicou a Resolução CNE/CP, nº 1/2002, sobre as Diretrizes Nacionais para a formação de Professores da Educação Básica, para a implantação de currículos em atendimento à diversidade e as especificidades das pessoas com necessidade educacional especial. No entanto, para consolidar a Era da inclusão no Brasil, radicalizando contra as antigas (e permanentes) barreiras à acessibilidade, foi promulgada, em 2008, a Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), alterando conceitos importantes, na tentativa de eliminar obstáculos à inclusão. Dessa forma, os termos “classes” e “escolas especiais”, respectivamente, foram substituídos por Salas de Recursos Multifuncionais Tipo 1 e Tipo 2. Acompanhando tal mudança, trouxe também o conceito e orientações para um currículo adaptado, que passa a ser considerado como Currículo Flexível e Dinâmico.

Outros debates foram travados na sociedade brasileira, sobretudo no que diz respeito à formação de professores, que deixou de ser exclusiva aos que atuam nas escolas de Educação Especial, para formar profissionais que atendam a escola para todos, ou seja, que reconhecem a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. A publicação da Lei nº 13.146/2015, institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, com a conceituação e especificação das formas de acessibilidade e foi importante para se pensar a necessidade de reconhecer a inclusão escolar de pessoas com deficiência, para além do direito constituído e reconhecer que, sem o atendimento das prerrogativas da referida lei, não se faz inclusão.

Instrumentos e método

A pesquisa tem como objetivo identificar quais as principais barreiras excludentes na vida da pessoa com deficiência. Realizou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo exploratória, a partir do desenvolvimento de rodas de conversas. Foram efetuados quatro encontros virtuais por meio do *Google Meet*, nos anos de 2019 e 2020. Participam da pesquisa seis pessoas com deficiências variadas, sendo cinco matriculadas em escolas públicas de Porto Velho, Estado de Rondônia, 1um mestrando cego e uma professora da Educação Básica que atua no Ensino Médio.

Os dados foram coletados a partir das respostas dos pesquisados em relação a pergunta central da pesquisa: *Quais são as principais barreiras excludentes na vida da pessoa com deficiência?* Para a análise, foram considerados os dados empíricos, oriundos das rodas de conversas e das reflexões apresentadas pelos colaboradores. Neste sentido, utiliza-se a categorização temática proposta por Bardin (2011), acerca da(s) queixa(s) que impede(m) a acessibilidade do estudante com deficiência, chegando então à categoria Acessibilidade Atitudinal. Elaboraram-se protocolos das falas registradas dos participantes nos encontros virtuais, enumerando-os segundo a frequência da ocorrência desejada e seguiu-se o recorte da temática, de acordo com o critério da expressividade, procedendo à análise mediante a teoria requerida à luz dos documentos da área e autores que estudam a Educação Especial e acessibilidade.

Dentro da roda de conversa: o que esses dados dizem e a reflexão acerca dos mesmos

A roda de conversa, na pesquisa, se caracteriza pelo encontro de pessoas interessadas em discutir um determinado tema, previamente estabelecido pelo pesquisador. É um método de ressonância coletiva, que consiste na criação de espaços de diálogo, em que as pessoas se expressam, escutam os outros e a si mesmas, estimulando a construção da autonomia dos sujeitos por meio da problematização, do compartilhamento de informações e da reflexão para a ação. Estando em acordo com Moura e Lima (2014, p. 99), opta-se por esta metodologia da problematização:

A conversa, na pesquisa que desenvolvemos, é um espaço de formação, de troca de experiências, de confraternização, de desabafo. Ela muda caminhos, forja opiniões, razão por que, no processo de escolha dos instrumentos de produção de dados da nossa pesquisa de doutoramento, a roda de conversa surgiu como uma possibilidade de reviver o prazer da troca e de produzir dados ricos em conteúdo e significado. Este texto objetiva, entre outras finalidades, contar como tudo aconteceu. Puxe uma cadeira, vamos conversar.

A metodologia da problematização, que enfatiza o diálogo, vai além de um simples ouvir empaticamente ou registrar algumas falas. Parte de um profundo respeito pelos interlocutores, pelos sujeitos que usam a palavra, na tentativa de expressar seus sentimentos, sua história e o que pensam. Assim, restringidos pelo impedimento de uma conversa face a face presencial, utilizou-se o recurso midiático do vídeo *on-line* proporcionado pela ferramenta *Google Meet*. A princípio, sentiram-se estranhos diante da situação inusitada, mas, por meio da amorosidade e respeito mútuo, sem fazer julgamento das percepções de cada um,

ficaram bastante à vontade para expressar o que sentiam, tecer seus comentários e participarem ativamente deste momento metodológico. Portanto, acredita-se nas rodas de conversa como um instrumento que utiliza o diálogo amoroso, baseado na dialética, sem deixar o rigor metodológico, como nos ensina Paulo Freire (1981).

Nas rodas de conversa, o diálogo é o instrumento metodológico por excelência, mas não um ato de comunicação qualquer, e sim de compartilhamento em que se agregam vários interlocutores e os momentos de escuta são mais numerosos do que os de fala (MOURA; LIMA, 2014). As interações obtidas nas rodas de conversa foram construídas no ouvir e no falar, na problematização e na reflexão que surgia com naturalidade, seja através de um comentário, de uma discordância ou aquiescência.

Pergunta-se aos colaboradores: quais são as principais barreiras excludentes na vida da pessoa com deficiência? A discussão sobre a Acessibilidade Programática foi citada por todos os participantes com deficiência, que disseram que as leis, hoje, garantem o acesso à escola, mas nem sempre foi assim. Que os familiares os levaram para Escola Especial, pois achavam que a escola comum não era para criança com deficiência. Relataram que as dificuldades para superar as barreiras colocadas pela metodologia da escola e os desafios no processo educacional ocorriam pela falta de conhecimento dos professores quanto aos recursos pedagógicos que podiam favorecer a aprendizagem. Enfatizaram ainda a questão da acessibilidade atitudinal, pois embora os professores demonstrassem muito carinho e afeto pelos alunos com deficiência, não havia um trabalho sistematizado dirigido às suas necessidades específicas, além de não promoverem ações ou situações favoráveis à aproximação de forma natural. Acrescenta-se, ainda, a ausência de convites para participar das atividades dentro e fora da escola, o que os incomodava bastante, pois sentiam que tais atitudes não favoreciam a inclusão. Sobre a acessibilidade física, relataram situações constrangedoras pela ausência de rampas cobertas, nos espaços escolares e falta de acessibilidade, em determinados ambientes das escolas, bem como a falta de sinalização.

De acordo com Freire (1981), não há diálogo verdadeiro se não há, nos seus sujeitos, um pensar verdadeiro (práxis). À medida que as rodas de conversa avançavam em reflexões sobre a prática vivida pelos participantes, notavam-se os avanços de seu pensar crítico, pois perceberam que as atitudes impedidoras de acessibilidade atitudinal faziam parte de um processo longo de exclusão, desconhecimento e falta de empatia, que fizeram com que as pessoas com deficiência fossem colocadas à margem da sociedade. Uma realidade dura, mas não desprovida de esperança. Refletiu-se sobre o pensar verdadeiro freiriano, que deve levar as pessoas oprimidas a se libertarem da situação de opressão, procurando, em comunhão com

seus companheiros, alternativas para ultrapassar as barreiras impeditivas. No caso, as atitudinais.

De fato, a problemática da inclusão ainda é um debate que perpassa vários níveis de discussão nos Sistemas Educacionais do Brasil. Desde o início do movimento pela inclusão, na década de 1980, discutem-se as perspectivas para um novo modelo educacional não excludente e inclusivo. Hoje, apesar de significativos avanços na inclusão de alunos com deficiência nas escolas brasileiras, ainda há uma parcela considerável de pais e profissionais da educação, que questionam a presença dos mesmos em sala de aula e defendem a existência de escolas especiais próprias, para o atendimento destes alunos.

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação (BRASIL, 2008). Se a inclusão se trata de uma ação política, cultural, social e pedagógica, busca-se, neste artigo, não respostas definitivas, mas refletir sobre as barreiras antagônicas que se opõem a essa ação, pois o paradigma da Inclusão sofreu ou sofre as maiores resistências, já que se passaram três décadas do ápice desse movimento e ainda se discute a Educação na Perspectiva da Inclusão. No campo político, observam-se significativos avanços no que diz respeito às políticas públicas, inúmeras leis, decretos, normas, portarias, convenções e planos. Trata-se de uma gama dos documentos legais que garantem os direitos das pessoas com deficiência, em todas as suas necessidades, para o exercício pleno de sua cidadania. Segundo Carneiro e Dall'Acqua (2014, p. 11), “no aspecto escolar, embora os documentos prevejam que a educação é um direito de todos, a escola nunca foi para todos”. Portanto, se o paradigma da Inclusão ainda continua no nível das perspectivas, não é por falta de leis, ou seja, assegura-se a acessibilidade programática que, segundo Sasaki (2002), constitui-se na eliminação de barreiras presentes nas políticas públicas (leis, decretos, portarias, normas, regulamentos, entre outras), mas ainda não promovem-se as transformações necessárias para a inclusão, no espaço escolar.

Será que as barreiras do paradigma da Inclusão estão implícitas na cultura antropológica do povo brasileiro, na miscigenação cultural e social das pessoas? O Brasil é uma nação constituída por indígenas, negros, europeus, latinos, orientais, entre outros; e as antigas concepções de segregacionismo fazem parte do imaginário do povo brasileiro, desde a colonização, ou não existiriam ainda barreiras e a dominação deste paradigma na cultura. Sabemos que há, na prática social, uma grande barreira que resiste aos esforços de especialistas, técnicos, professores, familiares e das pessoas com deficiência, que lutam para

que seus direitos tenham visibilidade política, cultural, social e pedagógica. Destaca-se aqui o lema: “Nada sobre nós sem nós”, que confirma a luta das pessoas com deficiência pela participação e inclusão, como protagonistas da própria história, evitando a defesa de interesses alheios à sua causa.

Restringindo-se à área pedagógica, reflete-se sobre qual o papel que a escola tem desempenhado frente ao paradigma da Inclusão. Segundo o que afirma Brasil (2008, p. 1): “A escola historicamente se caracterizou pela visão da educação que delimita a escolarização como privilégio de um grupo, uma exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social”. Ainda, de acordo com Brasil (2008, p. 1):

A partir do processo de democratização da escola, evidencia-se o paradoxo inclusão/exclusão quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola.

Assim, o primeiro impacto da exclusão escolar, recebido pela família da criança com deficiência, ocorre no momento de entrada na escola, principalmente se há na cidade associações ou instituições de ensino que ofereçam o atendimento especial. Neste caso, algumas instituições, ao serem procuradas pelos familiares, sob a alegação de que não estão preparadas para atender aquele aluno, acabam sugerindo matriculá-lo na escola especial. É obvio que essa é uma forma eufêmica da escola dizer que não quer conviver com aquela criança com deficiência, nem proporcionar essa convivência aos outros alunos, isso quando não o faz explicitamente, apesar da legislação atual indicar que a Educação Especial está assegurada na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008). Indiscutivelmente, a maior barreira excludente a ser enfrentada por uma pessoa com deficiência é conviver em um meio que o exclua, direta ou indiretamente.

Nessa perspectiva, indiretamente, quando tratadas com indiferença, o não se importar, a inacessibilidade, o preconceito intrínseco e a superproteção. Diretamente, a negação de direitos, o *bullying*, intimidação, proibições em eventos sociais, limites e regras diferenciadas, enfim, toda forma de preconceito e discriminação que afastam as pessoas com deficiência do convívio com as diferenças peculiares a todos os seres humanos. As situações citadas pelos colaboradores remetem a pensar sobre as barreiras excludentes. Pode-se considerar como barreiras excludentes todas aquelas que dificultam ou limitam o acesso seguro e com autonomia da pessoa, seja com deficiência ou não, a qualquer ambiente, seja público ou privativo. Estas barreiras podem ser naturais ou causadas. Usa-se o termo “causada” para justificar as edificações construídas por mãos humanas ou criadas por suas atitudes. Neste

contexto, para delimitar a reflexão, aborda-se, com maior ênfase, as barreiras atitudinais e seus impactos excludentes na vida social, escolar e profissional das pessoas com deficiência.

Certamente que as barreiras atitudinais oferecem as maiores resistências para a consolidação do paradigma da Inclusão. Definem-se as barreiras atitudinais, fazendo uma breve análise no texto do estatuto da pessoa com deficiência (2015), em seu artigo terceiro, item 4, que apresenta o seguinte conceito: “e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas”. O enfrentamento para a superação dos prejuízos gerados pela presença das barreiras atitudinais, remete a uma discussão sobre a acessibilidade atitudinal. Brasil (2015) diz que acessibilidade atitudinal se refere à percepção do outro, sem preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações. Todos os demais tipos de acessibilidade estão relacionados a essa, pois é a atitude da pessoa que impulsiona a remoção de barreiras. Neste sentido, Rodrigues (2018, p. 30) assegura que sem a acessibilidade atitudinal nenhuma outra forma de acessibilidade acontece e sem acessibilidade não se faz inclusão.

Neste contexto, ao observar os espaços públicos e privados de qualquer cidade brasileira, verifica-se as poucas condições de acessibilidade às pessoas com deficiência, quer nos transportes, nas vias públicas e na arquitetura urbana. É óbvio que a precariedade e a falta de acessibilidade atitudinal inibem as pessoas com deficiência a ocuparem seus espaços no mundo: nas instituições regulares de ensino, no trabalho, na cultura e até mesmo nas igrejas. Entende-se que a não oferta das formas de acessibilidade à pessoa com deficiência não deixa de ser uma ação discriminatória. Segundo o Estatuto da pessoa com deficiência, no Art. 4º, parágrafo primeiro:

Considera-se discriminação toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência [...] (BRAZIL, 2015).

Diante do exposto, analisa-se a expressão “por ação ou omissão”, entende-se ação excludente, aquela que impõe obstáculos, restringe ou exclui as pessoas com deficiência, do acesso e permanência, da garantia de seus direitos, da oportunidade em condições de igualdade com os outros, etc. A omissão é antagônica à ação, porque, muitas vezes, passa despercebida, é dissimulada, indiferente e desumana. Geralmente, as pessoas com deficiência têm seus direitos violados por omissão da família, da escola, da sociedade e do poder público. Ser omissor contribui para solidificar ainda mais as barreiras atitudinais. O sujeito omissor não

impede, não evita e nem se importa com questões que desrespeitam os direitos das pessoas com deficiência. No que concerne ao rompimento das barreiras, oriundas da falta de acessibilidade atitudinal, necessita-se de maior empenho da sociedade, das instituições formadoras e do Estado, no estabelecimento e fortalecimento de políticas públicas, que contribuam para formar uma sociedade mais democrática, inclusiva e uma escola justa, capaz de assegurar uma educação para todos, com princípios, valores e práticas pedagógicas voltadas para romper as atitudes inadequadas, causadas por omissão, discriminação, preconceito, medo, nojo, superproteção, indiferença, entre outras, quando se trata de pessoas com deficiência.

Constatou-se que a falta da acessibilidade arquitetônica, no transporte, na cultura, na informação, na comunicação e nos serviços, contribui para a exclusão das pessoas com deficiência de espaços considerados imprescindíveis na sua constituição enquanto cidadãos. Neste sentido, chama a atenção o papel de cada um na sociedade. Cidadãos conscientes podem empenhar-se na luta para construir um país para todos, sem barreiras, e se essas existirem, que sejam dadas condições necessárias para transpô-las. Entender que não existe um único caminho a seguir, mas, como seres históricos, os caminhos se fazem diante das escolhas e decisões. Neste sentido, recorre-se a Declaração de Salamanca (1994), que atribuiu às escolas um papel fundamental na consolidação de uma sociedade mais democrática e justa e menos discriminatória. Assim, a escola se consolida como um espaço fundamental para o desenvolvimento da sociedade inclusiva, mas é preciso que todos tenham consciência de que a acessibilidade atitudinal é o caminho para atingir essa finalidade.

Há de se pensar sobre os fatores que incidem na formação humana para romper com as barreiras postas pela falta de acessibilidade atitudinal, já que ela parece ser um caminho para a sociedade ideal. Apontada pelos colaboradores como um problema, a Acessibilidade Atitudinal pode ser um caminho para uma sociedade inclusiva, pois, por todo o Brasil, há movimentos de pessoas com deficiência que lutam, apoiados por seus familiares, amigos e profissionais que atuam para a consolidação da inclusão. Lutam por autonomia, para ter liberdade de seguirem por caminhos sem qualquer tipo de barreiras. Certamente que a Educação tem, assim, uma complexa tarefa: a de não permitir que pessoas com deficiência sejam invisibilizadas pelo sistema social, pelas políticas públicas, pelos professores e gestores que lidam diretamente com a inclusão. No entanto, é preciso conscientização. Essa é uma educação para o empoderamento.

Considerações finais

Os participantes da pesquisa, pessoas com deficiências diversas, foram unânimes em registrar o grande incômodo gerado pela falta de acessibilidade. Para além da lógica do que isso provoca na vida deles, impedindo os estudos, o trabalho, a profissionalização, o lazer e o acesso aos bens culturais, a marca mais forte na fala de todos foi a falta de acessibilidade atitudinal. Entendem que é muito sofrido perceber em outros a expressão do preconceito, da discriminação e da falta de atitudes e ações diante de situações complexas. Registram que percebem os estigmas e os estereótipos, a partir da própria família, por falta de conhecimento, mas que se estende à escola ou Universidade, na superproteção ou negligência as suas necessidades específicas. Sentem que todas as demais acessibilidades se relacionam à atitudinal, para colocar fim às barreiras.

Reflete-se sobre as barreiras que limitam e tiram a dignidade da pessoa com deficiência e sobre atitudes excludentes que subestimam o ser humano, embarreirando-o em um mundo à parte, invisível e cruel com aqueles que querem apenas uma oportunidade para viver com dignidade em um mundo acessível. Porém, é evidente que uma mudança na conduta e na cultura de um povo passa por uma Educação de excelência, que promove o bem-estar da pessoa em meio à diversidade humana. Esta é uma tarefa difícil, porque a acessibilidade atitudinal requer que a pessoa esteja aberta ao diferente, ao novo, ao desafio, enfim, também se dispa de todo o medo e preconceito que, por vezes, estão presentes na sociedade brasileira. A resposta à mudança de atitude ou comportamento está intrínseca em cada indivíduo, nas suas ações ou reações, bem como nos processos educativos e formativos.

Nesse sentido, como reeducar sentimentos? Como aferir emoções? Como transformar os espaços sociais para o desenvolvimento de nova cultura inclusiva em todos os seus aspectos? As indagações são abundantes, mas devem levar a uma profunda reflexão sobre o papel de cada um frente a isso tudo. As pessoas estão abertas a grande mudança? Diante disso, a acessibilidade atitudinal se coloca como pauta relevante para a sociedade brasileira pensar na inclusão de pessoas com deficiência. Não faltam exemplos indicadores da acessibilidade atitudinal. E diferente do que foi posto pelos colaboradores, muitas escolas, nos tempos atuais, estão modificando suas estruturas arquitetônicas internas (portas, corrimões, rampas, banheiros, sinalização em braile), seus métodos pedagógicos, quer seja na Sala de Recursos Multifuncionais, quer seja na sala comum, dando acesso a todos os espaços. Os professores buscam ajustar seus métodos de ensino e avaliação, produzem material pedagógico para todos e que alcancem, também, o aluno com deficiência, o ritmo, a forma de

explicar, de falar e a apresentação da atividade, promovendo a inclusão. Mas essa é a realidade de todas as escolas?

Nesse contexto, são atitudes individuais que geram as coletivas, como a atenção, respeito às diferenças, gentileza, solidariedade, companheirismo entre alunos e ajuda mútua. A falta de atitudes das lideranças, gestores de instituições públicas e privadas, de dirigentes de diversos setores da comunidade, sobretudo daqueles que tem condições de deliberar sobre recursos, perante os desafios da inclusão, não deve atemorizar e nem paralisar o entendimento de que a acessibilidade atitudinal, na prática, pode modificar uma situação coletiva. Este artigo não tem a finalidade de discutir as diversas barreiras sobre a educação inclusiva com êxito. Consideram-se todas as formas de acessibilidade importantes e complementares, a fim de que o objetivo central seja alcançado, o da inclusão na prática escolar e social e, para tanto, busca-se uma escola adequada e com princípios essenciais de qualidade na educação, reafirmando as potencialidades emancipatórias e inclusivas dos processos de escolarização. Dos tipos de acessibilidade, sem dúvida, a atitudinal é o caminho possível para uma sociedade, de fato e de direito, inclusiva. Sem atitude, os demais tipos de acessibilidade continuarão como obstáculos. Tudo pode ficar como está: na perspectiva. A acessibilidade atitudinal a ser implementada com ações que promovam a igualdade de oportunidades àqueles que são diferentes e que precisam da eliminação de barreiras. Em tempos de individualismo e cultivo do egocentrismo, isso deve ser registrado. Precisa-se romper o paradigma da exclusão dentro da inclusão, alicerçado por atitudes centralizadas na indiferença, no preconceito e na discriminação, que formam a maior e mais cruel barreira, a atitudinal.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

BRASIL. CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990, Jomtien. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Jomtien, Tailândia: UNICEF, 1990.

BRASIL. **Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 06 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2020.

BRASIL. **Resolução CEB/CNE n. 4, de 02/10/2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF: MEC, CNE, CEB, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 25 abr. 2021.

BRASIL. **Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 06 ago. 2020.

BRASIL. **Documento Orientador das Comissões de Avaliação In loco para Instituições de Educação Superior com Enfoque em Acessibilidade**. Brasília, DF: MEC, INEP, DAES, CGACGIES, 2016. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/documentos_orientadores/2016/documento_orientador_em_acessibilidade_avaliacao_institucional.pdf. Acesso em: 17 maio 2021.

BUENO, J. G. S. **Educação Especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1993.

CORREIA, L. M. **Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas classes regulares**. Porto: Porto, 1997.

DALL'ACQUA, M. J. C.; CARNEIRO, R. U. C. Escola para todos? Mudanças necessárias para uma Educação Inclusiva. *In*: CARNEIRO, R. U. C.; DALL'ACQUA, M. J. C.; CARAMORI, P. M. (org.). **Educação Especial e Inclusiva: Mudanças para a Escola e Sociedade**. Jundiaí: Paco Editorial, 2014. p. 127-141.

FERREIRA, J. R. **A exclusão da diferença: a educação do portador de deficiência**. Piracicaba: Unimep, 1994.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

MAZZOTTA, M. J. S. **Fundamentos de Educação Especial**. São Paulo: Pioneira, 1982.

MAZZOTTA, M. J. S. História da Educação Especial no Brasil. *In*: **Temas em Educação Especial**. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos. v. 1, 1990.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 33, p. 387-405, set./dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/KgF8xDrQfyy5GwyLzGhJ67m/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 12 abr. 2021.

MOURA, A. F.; LIMA, M. G. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 23, n. 1, p. 98-106,

jan./jun. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/18338>. Acesso em: 25 mar. 2021.

RODRIGUES, M. **Formação docente para inclusão de estudantes público-alvo da educação especial em curso de licenciatura da Universidade Federal de Rondônia**. 2018. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2018.

Como referenciar este artigo

RODRIGUES, M.; BERNARDINO, J. L. F.; MOREIRA, M. V. Barreiras atitudinais: A exclusão que limita a acessibilidade de pessoas com deficiência. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 2, p. 1311-1326, abr./jun. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i2.15058>

Submetido em: 26/04/2021

Revisões requeridas em: 12/11/2021

Aprovado em: 13/02/2022

Publicado em: 01/04/2022