



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA  
CAMPUS DE GRAJAÚ  
CURSO INTERDISCIPLINAR DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS -  
GEOGRAFIA**

**SANDREANE ROCHA DA SILVA**

**UMA ANÁLISE DOS DESAFIOS DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO REGULAR  
NA CONSTRUÇÃO DE UMA PRÁTICA INCLUSIVA EM GRAJAÚ/MA**

GRAJAÚ – MA  
2019

SANDREANE ROCHA DA SILVA

**UMA ANÁLISE DOS DESAFIOS DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO REGULAR  
NA CONSTRUÇÃO DE UMA PRÁTICA INCLUSIVA EM GRAJAÚ/MA**

Primeiro capítulo apresentado à Universidade Federal do Maranhão, Curso de Licenciatura em Ciências Humanas, para obtenção de nota da Disciplina de Seminário de Conclusão de Curso II.

**Orientador:** Prof. Dr. Ramon Luís de Santana Alcântara.

FICHA GERADA POR MEIO DO SIGAA

SANDREANE ROCHA DA SILVA

**UMA ANÁLISE DOS DESAFIOS DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO REGULAR  
NA CONSTRUÇÃO DE UMA PRÁTICA INCLUSIVA EM GRAJAÚ/MA**

Primeiro capítulo apresentado à Universidade Federal do Maranhão, Curso de Licenciatura em Ciências Humanas, para obtenção de nota da Disciplina de Seminário de Conclusão de Curso II.

**Data de aprovação:** \_\_\_/\_\_\_/2019

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Ramon Luís de Santana Alcântara  
Orientador  
(UFMA /Campus Grajaú)

---

Segundo examinador

---

Terceiro examinador

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente à Deus, por ter me dado saúde, determinação e força para superar as dificuldades encontradas ao longo dessa jornada que agora se encerra.

Aos meus queridos pais, Jeane Aguiar Rocha da Silva e José Antônio Oliveira da Silva que, mesmo de longe sempre me deram incentivo, apoio incondicional e me apresentaram a importância da família e o caminho da honestidade e da persistência, me estimulando a lutar pelos meus sonhos e objetivos.

À minha avó, Maria Pinto de Aguiar, que sempre esteve ao meu lado nessa trajetória e por ser a maior incentivadora dos meus estudos.

Aos colegas de curso, pelo diálogo e companheirismo, bem como a todos os envolvidos com quem tive contato durante a graduação, em especial às minhas amigas, Aurileia Nascimento de Moraes, Otaísa Oliveira da Silva e Joselma dos Santos Silva, que sempre estiveram do meu lado nessa caminhada e juntas conseguimos avançar e ultrapassar todos os obstáculos.

Ao meu grupo de pesquisa, PET Ciências Naturais, pelos momentos incríveis, pelas viagens maravilhosas e pela oportunidade de ter ao meu lado excelentes colegas, compartilhando experiências, ensinamentos e ajuda mútua.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Ramon Luís de Santana Alcântara, pelo estímulo e aprendizado ao longo do processo de construção do trabalho de conclusão de curso.

Enfim, agradeço a todos que direta ou indiretamente fizeram parte dessa etapa da minha vida, o meu muito obrigado.

*“A educação inclusiva só começa com uma radical reforma da escola, com a mudança do sistema existente e repensando-se inteiramente o currículo, para se alcançar as necessidades de todas as crianças”.*

*(Dulce Barros de Almeida)*

## RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar os desafios dos professores da educação regular na construção de uma prática inclusiva em Grajaú – MA, mapeando com os mesmos os principais entraves para a efetivação da inclusão escolar de qualidade, bem como apontar a partir da percepção desses professores, quais seriam as perspectivas para uma inclusão escolar eficaz em Grajaú. Sabemos que a educação inclusiva é extremamente importante, pois é uma medida que dá condições para as pessoas com necessidades especiais exercerem seus direitos no que tange ao cumprimento da integração no ambiente escolar, porém, nem sempre vemos isso na prática. Sendo assim, para a realização deste estudo, a metodologia utilizada foi através de revisão bibliográfica, fundamentando o texto com autores que abordam o assunto, como Alcântara (2013) e (2015), Aranha (2004), Carvalho (2002), Ferreira (2006), entre outros. Também utilizamos a pesquisa de campo como método de busca das informações diretamente com os pesquisados, ou seja, com um encontro mais direto com o objeto de estudo. Com os dados obtidos a partir da pesquisa de campo, fundamentados e discutidos teoricamente, constatamos que apesar da educação inclusiva ser uma grande conquista e avanço no sistema de ensino brasileiro por possibilitar que a criança com necessidades especiais compartilhe o mesmo espaço que os alunos ditos “normais”, sem o isolamento ou diferenciação de ensino, muito ainda deve ser feito e repensado, para que os alunos inclusos tenham um ensino de qualidade e que o seu processo de ensino e aprendizagem seja eficiente, pois, de acordo com os resultados das escolas analisadas, vários problemas afetam a qualidade e a eficácia do ensino dos alunos inclusos, uma vez que não há qualificação e capacitação do professor regular para tal fim, faltam recursos didáticos e pedagógicos específicos para esse alunado, planejamento adequado, infraestrutura escolar, entre outros, o que inviabiliza a eficiência da prática inclusiva nas escolas de ensino regular no município de Grajaú – MA.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva. Professor. Ensino Regular. Desafios.

## ABSTRACT

This study aims to analyze the challenges of regular education teachers in the construction of a practice in the city of Grajaú - MA, mapping with them the main obstacles to the achievement of quality school inclusion, as well as pointing from the perception of these teachers, what would be the prospects for effective school inclusion in Grajaú. We know that inclusive education is extremely important, as it is a measure that enables people with special needs to exercise their rights to fulfill integration in the school environment, but we do not always see this in practice. Thus, for the accomplishment of this study, the methodology used was through a bibliographical revision, substantiating the text with authors that approach the subject, as Alcântara (2013) and (2015), Aranha (2004), Carvalho (2002), Ferreira (2006), among others. We also use field research as a method of searching information directly with the researched population, that is, with a more direct encounter with the object of study. With the data obtained from field research, grounded and theoretically discussed, we find that despite inclusive education is a great achievement and advancement in the Brazilian education system by enabling the child with special needs to share the same space as the students said “without the isolation or differentiation of teaching, much still needs to be done and rethought, so that the included students have a quality teaching and that their teaching and learning process is efficient, because, according to the results of the schools analyzed, several problems affect the quality and effectiveness of teaching of the included students, since there is no qualification and qualification of the regular teacher for this purpose, lacking specific didactic and pedagogical resources for this student, adequate planning, school infrastructure, among others, which makes the efficiency of inclusive practice in Grajaú unfeasible.

**Key-words:** Inclusive education. Teacher. Regular education. Challenges.



## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2. CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NA PERSPECTIVA INCLUSIVA.....</b>	<b>12</b>
<b>3. MAPEAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA .....</b>	<b>22</b>
<b>3.1 A educação especial com perspectiva inclusiva no maranhão: uma história em construção.....</b>	<b>26</b>
<b>3.2 O professor regular inclusivo.....</b>	<b>30</b>
<b>4. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM GRAJAÚ – MA: análise e discussões da pesquisa de campo .....</b>	<b>36</b>
<b>4.1 Contextualização da pesquisa: metodologia, local e sujeitos envolvidos .....</b>	<b>36</b>
<b>4.2 Análise e discussão dos dados .....</b>	<b>37</b>
<b>5. CONCLUSÃO.....</b>	<b>54</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>56</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>61</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O sistema educacional brasileiro já passou por muitas mudanças ao longo das últimas décadas, com muitos avanços no âmbito tecnológico, estrutural, no quadro docente, no processo de ensino aprendizagem, nas abordagens pedagógicas, nos ideais perpassados no ambiente escolar e também no aspecto inclusivo. A inclusão escolar é uma conquista de muitos setores da sociedade, pois se trata de uma abordagem que vem ganhando cada vez mais espaço devido ao crescente número do público alvo e da demanda social, pela necessidade de se pensar na integração de todos sem exceção no espaço escolar.

Sabemos que a educação tem um papel fundamental na nossa sociedade, pois é um espaço no qual se deve disponibilizar a todos os cidadãos, o acesso ao conhecimento e o desenvolvimento de suas competências, isto é, a possibilidade de apreensão do conhecimento que foi produzido historicamente pelos seres humanos e de sua utilização no exercício efetivo da cidadania, exercendo os valores morais, éticos e profissionais (ARANHA, 2004). Nos últimos anos, a escola assumiu para si diversos desafios para o cumprimento de suas responsabilidades sociais, dentre eles destaca-se a educação inclusiva, que vem sendo inserida no ensino regular, uma proposta ainda recente (embora tenha já seus vinte anos de discussão), que está em processo de construção.

Em 2003, o Brasil começou a construir um novo tempo para transformar essa realidade do espaço escolar. O Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Especial, assumiu o compromisso de apoiar os estados e municípios na sua tarefa de fazer com que as escolas brasileiras se tornem cada vez mais inclusivas, democráticas e de qualidade. Mas como em todo processo, a sua trajetória vem apresentando desafios que precisam ser solucionados, com vistas a uma real efetivação de uma educação de qualidade para as pessoas com deficiência.

A presente pesquisa como objetivo geral investigar os desafios que os professores do ensino regular da rede municipal em Grajaú/MA têm em relação à construção de uma prática docente inclusiva. Para tanto, elenco como objetivos específicos: identificar os serviços de inclusão escolar em Grajaú, tomando como parâmetro a política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva; mapear com os professores do ensino regular os principais desafios para a efetivação da inclusão escolar; apontar a partir da percepção dos professores do ensino regular, quais seriam as perspectivas para uma inclusão escolar de qualidade em Grajaú.

Dessa forma, o interesse pelo tema surgiu de uma inquietação pessoal pelo município em questão ser bastante carente no que toca as políticas de inclusão no ambiente escolar, pois é uma realidade que atinge tanto as escolas da zona urbana quanto da zona rural da cidade.

A discussão sobre a educação inclusiva é extremamente importante, pois é uma medida que dá condições para as pessoas com necessidades especiais, sejam elas com deficiência física, intelectual, etc., exercerem seus direitos no que tange ao cumprimento da integração no ambiente escolar, isso se refere também a todas as pessoas, sem separação de cor, raça, etnia ou religião. Devemos dessa maneira, sempre ressaltar que inclusão e é a interação com os outros indivíduos, sem distinção dos níveis de aprendizagem, dessa forma, essa abordagem visa contemplar um regime escolar único capaz de atender a toda sociedade (XAVIER, 2012).

Por conta disso, a importância deste trabalho se justifica na medida em que pensamos na necessidade de refletirmos e discutirmos a educação especial na perspectiva inclusiva no ambiente escolar, trazendo uma nova configuração para o contexto escolar, deixando para trás os preconceitos e estigmas que outrora foram tão fortes no que toca esse público. Pensar e discutir sobre esse tema é extremamente importante para termos uma educação melhor e solidária com todos.

## **2. CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NA PERSPECTIVA INCLUSIVA**

Muito tem se discutido sobre a educação inclusiva nos últimos tempos. Sousa (2009) destaca que a proposta de educação inclusiva aponta uma mudança no sistema educacional brasileiro, como podemos perceber abaixo:

A relação entre inclusão e educação assumirá um papel cada vez mais desafiador demandando a emergência de novos saberes e, conseqüentemente, novas práticas que ajudam na apreensão dos processos sociais e educacionais complexo que se intensificam no cotidiano daqueles que precisam ser tratado iguais nas suas diferenças. (SOUSA, 2009, p.216).

Nesse sentido, essas mudanças no sistema educacional começam na formação dos professores. Pesquisas realizadas nos últimos anos, como Costa (2012) nos diz que a educação inclusiva demanda a formação de professores para além da reprodução de modelos pedagógicos, no sentido de possibilitar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, através da experiência e autonomia docente, partindo das ações dos professores.

Nessa perspectiva destacamos, nessa pesquisa, a formação dos professores como um elemento decisivo na implementação de uma inclusão escolar de qualidade. Para Xavier (2012, p.12.), “ao tratar da educação inclusiva pontuando a formação desses profissionais como mediadores dessa inclusão, o processo de inclusão é a melhor forma de acabar com o preconceito”. A autora ainda afirma que para que isso se concretize na prática é necessário que os cursos de licenciaturas venham formar professores conscientes de que os alunos com deficiência são responsabilidade de todos os educadores, e não somente dos profissionais capacitados e interessados na educação especial.

O interesse nessa temática se iniciou durante meu primeiro estágio, onde acompanhei as atividades docentes de uma professora do terceiro ano do ensino fundamental. Durante as observações, deparei-me com a realidade da inclusão de alunos com deficiência na sala de aula do ensino regular. Esta experiência me causou estranhamento, principalmente o modo como esses alunos vem sendo inseridos na escola, que não está preparada em nenhum aspecto para essa inclusão. A escola não possuía nenhuma estrutura adequada para a presença daqueles alunos, comprometendo o processo de aprendizagem deles, como também não tinha nenhum planejamento pedagógico específico para os mesmos. De acordo com a lei de Diretrizes e Bases e o Plano Nacional de Educação (2001), as escolas inicialmente precisam se adaptar para receber os alunos inclusos.

Art.º Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos **educandos com necessidades educacionais especiais**, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001, grifo nosso).

Então diante do que está sendo proposto, é notório observar que ainda há muito que avançar, principalmente nas escolas regulares que se propõem na perspectiva inclusiva. Inquietou-me tal situação, por saber que desde 2013, “o município de Grajaú está inserindo práticas inclusivas nas suas escolas e há em vigência uma política de educação inclusiva na rede de ensino”. Conforme descreve SILVA (2015).

Em Grajaú, as turmas de Atendimento Educacional Especializado, no modelo atual, foram implantadas no início de 2013. Com o objetivo de atender a demanda de alunos vindos das escolas regulares municipais, com esta finalidade foram instalados quatro polos distribuídos pelos bairros de Grajaú: Centro, Extrema, Expoagra e Vilha (SILVA, 2015, p.5).

Em algumas escolas do município de Grajaú a educação inclusiva já funciona com a implantação e o funcionamento de salas com recursos multifuncionais. Em meu primeiro questionamento, refleti de que modo esse processo está se dando, pois em minhas observações, a escola em questão não estaria inserida nesses aspectos.

Além disso, aqueles alunos com deficiência se encontram a mercê de uma situação de desorganização, refletida nas inúmeras ausências, por exemplo. Na sala tinha matriculado uma criança com Síndrome de Down, outra criança com Deficiência Física, e segundo a professora, esses alunos dela talvez não estejam frequentando as aulas e provavelmente tenham evadido da escola por causa da discriminação e a falta de apoio dos pais.

Já a criança com Deficiência Auditiva, nesse caso específico nessa sala, não tinha a presença de um intérprete e a professora não possuía domínio da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Vejo como outro problema, quando a professora demonstrou certa inabilidade em lidar com essa aluna, isso expressa um exemplo de como a não formação desse profissional pode atrapalhar a prática docente, no entanto conforme descreve Ribeiro (2016):

Nem todos os professores da rede pública de ensino dominam a Língua Brasileira de Sinais, por exemplo, revelando esta lacuna em sua formação. Sendo assim, os professores devem propor um projeto educativo que contemple formação docente, acessibilidade e ações pedagógicas que aperfeiçoem o processo de ensino-aprendizagem e que eliminem possíveis barreiras que possam impedir o desenvolvimento cognitivo dos seus alunos (RIBEIRO, 2016, p. 18).

Com todos os problemas, o que mais se destacou foram às concepções que os professores regulares tinham acerca da inclusão, eles não se sentiam formados e nem capacitados para receber os alunos com alguma deficiência. A educação inclusiva também envolve um processo de preparação do professor. Leite (1999, p.28) afirma o seguinte:

Os educadores devem estar dispostos às mudanças e estar constantemente revisando seus conceitos, ideologias e valores, para atuar como elemento facilitador no processo de conscientização da construção de sua cidadania. Esse processo de construção deve partir da sua prática e dos conhecimentos prévios que esta prática possibilita. Os professores devem ser colocados em um contexto de aprendizagem e aprender a fazer fazendo: errando, acertando, tendo problemas a resolver, discutindo, construindo hipóteses, observando, revendo, argumentando, tomando decisões, pesquisando.

O que destacou na escola e provocou ainda mais meu interesse de pesquisa foi que mesmo nessa situação desafiadora, a professora que acompanhava no estágio buscava desenvolver seu trabalho da melhor maneira, sempre buscando alternativas para facilitar o processo de aprendizagem de seus alunos, respeitando suas limitações e necessidades. Mesmo sem formação e estrutura, nem auxílio da gestão e do restante do corpo docente, e sem assistência dos pais, a profissional buscava alternativas para garantir a aprendizagem dos seus alunos com deficiência. Ribeiro (2016, p. 17) destaca que há “a necessidade da criação de um ambiente escolar inclusivo, que dê condições para que estes sujeitos participem do processo educativo de forma ativa, sendo respeitadas suas limitações e potencialidades”.

Com a proposta de educação democrática em busca de consolidação principalmente a partir de uma perspectiva de educação inclusiva, existem diversos dispositivos que garantem o direito da pessoa com deficiência ingressar e permanecer na instituição escolar, com garantia de uma educação de qualidade e adequada às suas necessidades e realidades. Desde a emergência do discurso inclusivo, como pontua Alcântara

(2013), o sistema de ensino nacional se organizou por garantir uma educação democrática para todos, incluindo aí, as pessoas com deficiência.

Assim, diante dessa realidade, buscamos identificar quais os principais entraves que os professores regulares enfrentam no processo de construção de uma prática docente inclusiva, ressaltando que em Grajaú – MA há escolas no ensino regular com a perceptiva de inclusão preparadas e adequadas para educação inclusiva e ao mesmo tempo há outras, como a escola analisada durante o estagio, por exemplo, que se diz inclusiva, mas sem a presença de professores formados para tal finalidade. Nesse sentido, analiso como vem sendo implementada a educação inclusiva em Grajaú, tomando esta escola como campo de investigação analisando os principais desafios que os professores enfrentam nessa inclusão que mais exclui do que inclui os alunos com deficiência.

A pesquisa em questão tem grande relevância social buscando contribuir para construção de uma prática inclusiva de qualidade diante desse novo cenário que há na educação regular. Para Carvalho (2002, p. 70), “pensar em respostas educativas da escola é pensar em sua responsabilidade para garantir o processo de aprendizagem para todos os alunos, respeitando-os em suas múltiplas diferenças”.

Para que se tenha uma mudança na forma como a educação inclusiva vem sendo feita em algumas escolas em Grajaú, se faz necessário que além de políticas públicas, a formação inicial e continuada desses professores da educação regular ocorra de maneira eficiente, garantindo conhecimentos e aperfeiçoamento desse profissional sobre o contexto que atuam, conforme estabelecido pela política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

Nesse sentido, é necessário que os professores da educação regular tenham formação para atuar na educação regular com perspectiva inclusiva. Destacamos assim, que a formação dos professores do ensino regular é um elemento decisivo na implementação de uma inclusão escolar efetiva.

A pesquisa tem cunho social de contribuir, a partir dos resultados analisados, com subsídios para ampliação das práticas pedagógicas e a formação de profissionais que atuam na educação regular com uma prática inclusiva mais eficiente. Busca-se com esses subsídios, fortalecer os currículos escolares e acadêmicos para a uma educação inclusiva de qualidade e assim ampliar a formação inicial e continuada.

Tem a importância para a sociedade acadêmica em somar a outras pesquisas que vem sendo desenvolvidas ao longo dos anos, na linha de pensamento que pontua Alcântara

(2013): o acontecimento discursivo da educação inclusiva introduziu pesquisas que circunscrevem atualmente o campo de pesquisa da educação especial.

Desta forma, através da escrita do presente estudo, analisar os desafios dos professores da educação regular na construção de uma prática inclusiva no município de Grajaú – MA, a fim de examinar como a educação inclusiva é abordada no ensino regular do referido município, bem como caracterizar quais são esses desafios que os professores da educação especial enfrentam no cotidiano educacional, posteriormente apontando medidas para a eliminação ou redução dos mesmos

Por ser um tema atual, outras pesquisas que vêm sendo desenvolvidas nessa perspectiva, dessa maneira, há muitas obras que servem de fundamento para o desenvolvimento do presente trabalho, portanto, incluem-se fontes como: livros, teses, dissertações, estudos monográficos e artigos científicos, entre outros.

Nesse sentido, a revisão de trabalhos científicos a respeito da temática envolve primeiramente, a análise de documentos que foram importantes para o desenvolvimento e surgimento da inclusão de estudantes com deficiência no sistema regular de ensino, que vem ocorrendo de forma lenta e através de muitos debates, com a necessidade de se ter educação igualitária para todos.

Desse modo, construo esta proposta de pesquisa com base na declaração de Salamanca de 1994, que foi um dos documentos mais importantes para o processo de inclusão da história, sendo a base para nortear evolução da educação inclusiva na perspectiva educação de qualidade para todos. Segundo Silva Filho e Fogli (2007):

Educação Inclusiva, fórmula irmã de ‘Educação para Todos’ é a expressão que se cristaliza a partir do contexto histórico que produziu a Conferência Mundial de Educação para Todos em 1990, em Jomtien, Tailândia, e a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada em 1994, em Salamanca, na Espanha. Este último evento reafirma o primeiro em todas as suas demandas essenciais, assim como o Direito à Educação de cada indivíduo estabelecido na Declaração Universal dos Direitos Humanos [...] (SILVA FILHO E FOGLI, 2007, p. 1).

Desse modo, a importância desse documento repercutiu nas reformas educacionais que ocorreram em muitos países e influenciou para que transformações significativas ocorressem no campo educacional. Sendo assim, Santos (2002) declara que:

A declaração de Salamanca representou um passo relevante na história da Educação, na medida em que redimensionou a educação especial em termos e seu alunado e de seu foco de ação. Tanto um quanto outro, agora muito mais abrangentes, implicam em transformações significativas à organização dos sistemas educacionais e as escolas propriamente ditas. (SANTOS, 2002, p.114).



Para Alcântara (2013, p. 69), “as políticas educacionais no Brasil se baseavam em um plano emergente que buscava a descentralização e privatização dos sistemas a fim de consolidar o controle dos riscos sociais da população, sobretudo nas reformas sociais”. Ainda segundo o autor, “a Educação Especial no Brasil é uma construção histórica que se deu através de movimentos constantes e as relações de poder, que remetem necessariamente à formação da sociedade brasileira” (ALCÂNTARA, 2013, p. 70).

Assim como a educação especial é resultado de muita luta, é uma construção histórica, um processo lento que ainda está acontecendo, a educação inclusiva inserida na educação regular, perpassa esse mesmo caminho, vem enfrentando dificuldades e desafios em sua construção.

Tratando do objetivo da escola inclusiva, Aranha (2004, p. 9) ressalta que “uma escola inclusiva precisa garantir qualidade de ensino, respeitar a diversidade e atender a todos de acordo com suas potencialidades e necessidades”.

Uma escola que se propõe inclusiva, precisa ser democrática em todos os sentidos, a escola, os professores, os alunos, todos os envolvidos nesse contexto têm a função de compreender a diversidade e atender a todos de forma igualitária, pois a construção de uma escola inclusiva não acontece de forma aleatória, é um processo que envolve parcerias e feito em conjunto. Ferreira (2006) considera que:

A construção de escolas de qualidade e inclusivas para todos deve envolver o desenvolvimento de políticas escolares, o desenvolvimento profissional docente, objetivando prepará-los pedagogicamente para trabalhar com a pluralidade sócio-cognitiva e experiencial dos estudantes, deve enriquecer conteúdos curriculares que promovam a igualdade, a convivência pacífica, a aprendizagem mútua, a tolerância e a justiça social (FERREIRA, 2006, p. 3-4).

Ainda segundo a Declaração de Salamanca:

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem-dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 17-18).

A proposta de uma educação democrática de qualidade é construída com parcerias, é possível desde que essa escola tenha políticas escolares que visem garantir uma educação de qualidade por meios de propostas adequadas à realidade. Desse modo, com

perspectiva de educação inclusiva a escola e os professores devem estar prontos para atender diversidade, acolher a todos independentes de suas limitações.

Tratando sobre como a escola regular vem sendo inserida na perspectiva educação inclusiva, Sasaki (2004) afirma que uma escola regular só se torna inclusiva se a mesma tiver estrutura para atender a diversidade dos seus estudantes (não só as decorrentes de deficiência física, mental, visual, auditiva ou múltipla, como também aquelas resultantes de outras condições atípicas). Precisa atender em todos os sentidos e habilidades de aprendizagem dos alunos e em todos os outros requisitos do princípio da inclusão. Para Mantoan (2003b),

Há três encaminhamentos possíveis para as crianças com deficiência, as escolas exclusivamente de educação especial, as escolas que os estudantes são parcialmente inseridos no sistema regular e recebe algum tipo de acompanhamento especial, e as escolas que os estudantes são inseridos de forma imprecisa sem restrições nas salas do ensino regular (MANTOAN, 2003, p. 10).

Trazendo essa afirmação da autora para pesquisa, destacamos a inclusão e o sistema educacional em Grajaú – MA, procurando enfatizar de que forma e como a educação inclusiva vem sendo inserida em algumas escolas regulares do município, focando nas escolas analisadas, que se propõem como inclusivas.

Pensar o que de fato está sendo proposto pela escola e o que realmente está sendo feito para que a educação de qualidade seja efetivada é importante para que as metas que estão previstas sejam alcançadas e essa educação igualitária para todos seja uma educação de qualidade. Para Santos (2002, p. 106),

Neste movimento geral de Educação para Todos, que tem se refletido nas diversas iniciativas nos campos da educação para se ampliar o oferecimento de educação a todo o alunado, independente de suas características particulares, a Declaração de Salamanca representa um marco importantíssimo, porque redefine a educação especial em termos de seu alunado e de seu foco de ação, ambos agora muito mais abrangentes, o que, sem dúvida, traz implicações significativas à organização dos sistemas educacionais e das escolas propriamente ditas.

Como destaca a autora, a implementação da educação inclusiva requer uma organização, uma aplicação dos sistemas educacionais para que este esteja apto para receber esse alunado. Tomando como referência o cenário da educação regular na perspectiva da educação inclusiva, o exercício seria pensar como surge e o papel desse professor inclusivo na educação regular.

Sobre o papel desse docente nessa perspectiva, Alcântara (2013, p.147) aponta que “ele não seria responsável apenas pela docência, mas o professor inclusivo seria capaz de gerenciar o processo inclusivo, assessorar e capacitar professores e equipe, além de

acompanhar e avaliar alunos com deficiências”. O autor ainda destaca que, “na medida em que se pensa uma educação inclusiva, que o ensino regular e a educação especial, postula-se que os professores desses espaços, antes apartados, têm muito que contribuir na construção de uma lógica inclusiva” (ALCÂNTARA, 2013, p. 147).

No entanto, conforme a educação especial com perspectiva inclusiva se constrói o profissional da educação que atua nessa área, surge em meio a esse cenário e tem um papel fundamental, na construção da prática inclusiva. E quando falamos de professor inclusivo, o papel do educador e a formação são pertinentes para se pensar uma educação de qualidade. De acordo com Minetto (2009, p. 48),

Há a constatação de que o currículo dos cursos de formação de professores na maioria dos Estados trata as dificuldades de aprendizagem e deficiência de forma muito restrita e frequentemente no último ano, impedindo que haja maior familiarização com o assunto, justificando o despreparo do professor, do ensino fundamental. Esse é um dos motivos que se torna necessário que haja, por parte dos professores uma constante busca de aperfeiçoamento e de troca, com o objetivo de acompanhar o movimento evolutivo em que vivemos, revendo, refletindo e aperfeiçoando a prática pedagógica para compreender, respeitar e atender as diferenças.

Nesse âmbito, pontua-se a importância da formação eficiente nos cursos de licenciatura, ressaltando a necessidade de se ter uma formação que visa atender a diversidade. Para Tavares e Camargo (2010, p. 4), “nesse cenário, torna-se necessário uma revisão dos Cursos Superiores de Formação de Professores, além da criação e expansão de Cursos de Formação Continuada para subsidiar os docentes que não foram ‘suficientemente’ qualificados na Graduação para trabalhar com a educação inclusiva”.

O professor precisa ser um profissional reflexivo, preparado para o contexto em que trabalha, para lidar de modo autônomo com as incertezas e problemas do cotidiano escolar. Para que se tenha uma educação inclusiva de qualidade é necessário que além da formação docente eficiente a da formação continuada aconteça como recurso para melhorar a prática pedagógica. Além da formação, é necessário que esse educador tenha atitudes que sejam pertinentes a essa realidade, destacando a importância da formação continuada para atender as demandas que a formação acadêmica não prepara.

Para Mantoan (2003a), “a proposta de inclusão exige que a escola se identifique com determinados princípios educacionais e que os professores tenham atitudes compatíveis com estes princípios”. Um grande entrave para o sucesso da proposta certamente é a falta de subsídios na formação acadêmica dos professores. A autora destaca a necessidade da formação continuada dos profissionais, dada à variedade de situações possíveis em sala de

aula. Além disso, muitas vezes a formação acadêmica não prepara o professor para lidar com alunos com deficiência.

Diante disso, a proposta dessa pesquisa consiste em investigar os principais entraves e desafios que os professores da educação regular encontram na construção de uma prática inclusiva de qualidade. Com base na afirmação de Villela, Lopes e Guerreiro (2013, p. 12): “Faltam aos professores informações sobre estratégias que deram certo; não para que sejam feitas cópias, mas que sejam tomadas como ponto de partida para que outras sejam pensadas, tendo em vista o conhecimento sobre o que está sendo feito e que pode funcionar”.

Nesse sentido, buscamos enfatizar o que vem sendo feito na prática pedagógica dos professores e no contexto escolar regular que se propõe inclusivo, objetivando contribuir para efetivação de uma educação de qualidade na educação regular que atenda a diversidade segundo suas necessidades e especificidades.

Para a construção da metodologia desta proposta de pesquisa, subsidia-se no que descreve Richardson (1999, p. 70) “o método de pesquisa como escolha de procedimentos sistemáticos, para a descrição e explicação dos fenômenos”. Ou seja, a escolha do método deve ser coerente ao problema investigado.

Nesse sentido, para a realização dessa pesquisa, a abordagem será de cunho qualitativo. Para Minayo (2008), na pesquisa qualitativa, o importante é a objetivação, pois durante a investigação científica é preciso reconhecer a complexidade do objeto de estudo, rever criticamente as teorias sobre o tema, estabelecer conceitos e teorias relevantes, usar técnicas de coleta de dados adequadas e, por fim, analisar todo o material de forma específica e contextualizada. Ainda segundo essa mesma autora:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994, p. 21-22).

Nesse sentido a escolha do método pesquisa será qualitativa por fornecer ao pesquisador uma contextualização com a realidade possibilitando a descrição dos fenômenos colocando como instrumento de investigação do objeto de pesquisa. Quanto aos procedimentos de coleta de dados, utilizar-se-á da análise de documento, observação, entrevistas e pesquisa bibliográfica:

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma

pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

Quanto à observação, Minayo (1994) registra que a mesma exige um contato face a face do pesquisador com o seu objeto de estudo. Assim as contribuições do método de observação fornecem novos elementos analíticos para uma melhor apropriação do objeto da pesquisa. Nesta perspectiva a observação será participante, pois permite que o pesquisador seja capaz de confrontar as teorias aos fatos empíricos. A observação participante é definida como uma investigação que se caracteriza por um período de interações sociais intensas entre o investigador e os sujeitos, no meio destes, durante o qual os dados são recolhidos de forma sistemática.

Como outrora registrado, serão utilizadas também entrevistas semiestruturadas. As vantagens das entrevistas é que essa técnica permite uma coleta maior de informações e produzem uma melhor amostra do objeto de pesquisa. Nessa perspectiva a utilização do método de entrevista estará direcionada a professores da educação regular que tenham em suas turmas alunos com deficiência. Este último recurso, buscamos elencar o problema da minha pesquisa investigando os principais desafios dos professores para efetivação de uma inclusão escolar de qualidade a partir das coletas de dados mapearem os problemas apontados pelos pesquisados.

Levando em consideração o contexto da pesquisa, como forma de entender o que ocorre nas escolas regulares com perspectiva inclusiva no município de Grajaú, elegi como sujeitos participantes da pesquisa professores do ensino regular atuante em sala de aula com alunos inclusivos, num total de 6 Professores o coordenador da secretaria de Educação Especial e o campo de pesquisa 2 escolas do ensino regular com proposta de educação inclusiva.

Para esta monografia, organizei o texto em, além da introdução, um primeiro capítulo que são apresentadas considerações iniciais sobre a educação na perspectiva inclusiva, em seguida, buscamos mapear a educação inclusiva na história e política nacional, estadual e municipal, destacando o lugar novo que foi dado ao professor regular com o surgimento da educação inclusiva. O último capítulo será destinado às análises dos dados do campo da educação para pessoas com deficiência, dando ênfase aos desafios e as propostas dos professores regulares.

### 3. MAPEAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

Nos últimos anos a história da educação especial no Brasil tem sido cenário de diversas discussões que contribuíram para significativas mudanças na educação de pessoas com deficiência. A princípio, no final do século XIX a educação de pessoas com deficiência tinha interesses de iniciativas privadas, no início do século XX, intervenções e ações oficiais de âmbito nacional começam, e logo em seguida no início da década de 80 a educação especial começa a ganhar caráter inclusivo.

Para Silva (2012, p. 125), há três momentos distintos em que os serviços educacionais oferecidos à pessoa com deficiência avançam na história da educação. Em primeiro momento, essa oferta é marcada pelo abandono e assistencialismo. Em segundo, institucionalização da normalização. E em terceiro, os avanços no campo dos direitos humanos, com participação e reivindicações da sociedade civil.

Refletir sobre como vem sendo construída a história da educação especial, que no início se constrói por meio dos diferentes paradigmas, exclusão, integração, e inclusão, um percurso histórico que vem desde a colonização até a contemporaneidade é importante para entender que durante muito tempo, a Educação era privilégio de uma parte da população considerada “normal” e aqueles que apresentavam algumas limitações intelectuais, físicas ou motoras eram excluídos do processo educacional, sobre isso Ribeiro (2016, p.16) pontua.

Durante os períodos anteriores, as pessoas com necessidades especiais tinham o direito a frequentar uma escola, negado, fato esse que mudou a partir da adoção do sistema de cascata, que se caracterizava como uma forma condicional de inserção das pessoas com deficiência na vida escolar, a partir das seguintes modalidades: **sala regular, classe especial ou instituição especializada** (RIBEIRO, 2016, p. 12).

Aranha (2005) salienta que no período de institucionalização/exclusão, as pessoas com deficiência eram retiradas de suas comunidades de origem, sendo remanejadas para instituições residenciais ou escolas especiais que, geralmente, situavam-se em locais distantes de suas famílias.

Nesse período surge a criação de algumas instituições voltadas para o atendimento a pessoas com deficiência, como o Imperial Instituto de Meninos Cegos (1854) e o Instituto de Surdos Mudos (1857), o Instituto Pestalozzi (1926) a primeira instituição especializada no atendimento de pessoas portadoras de deficiência mental, seguida da criação da APAE – Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais (1954), ainda foi criado o primeiro atendimento educacional especializado a pessoas com superdotações, um importante marco educacional para os portadores de deficiência ou necessidades especiais, todas essas instituições foram criadas durante o período Imperial (MEC/SEESP, 2007). Como cita Fontes, (2009, p.29):

Uma das primeiras tentativas de organização de serviços educacionais prestados as pessoas com deficiência, no Brasil surgiu ainda no século XIX com a criação em 1854, na cidade do Rio de Janeiro, do imperial instituto dos meninos cegos que em 1891 passou a se chamar instituto dos Surdos- Mudos que posteriormente (1957), foi denominado Instituto Nacional de Educação de Surdos (FONTES, 2009, p.29).

Todavia, somente em 1961 quando inicia o movimento educação para todos é que o atendimento educacional a população com deficiência passa a constar na Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (lei nº 4.024/61), fazendo com que se legitimasse as pessoas deficientes o direito de aprender dentro do sistema geral de ensino (MEC/SEESP,2007).

Já em 1971, ocorre através da Lei nº 5.692 uma alteração da LDBEN, estabelecendo que deveria haver um “tratamento especial” aos alunos com deficiência, alunos com atraso idade-série e os superdotados, não estabelecendo diretrizes específicas para suprir as necessidades especiais e impedindo a realização de uma educação realmente inclusiva.

A criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) em 1973, voltado para a tentativa de integrar o aluno com deficiência na rotina da escola regular, significou um importante marco, mesmo que isolado passo para uma transformação da educação especial inclusiva.

Em junho de 1973, é criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), o primeiro órgão oficial para definir a política de Educação Especial no país, ainda que houvesse nos seus planos uma tendência em privilegiar a iniciativa privada, marcadamente assistencialista, em detrimento dos serviços públicos de ensino especial. (RODRIGUES, 2008 p.18)

No início da década de 80, outro marco importante que vem legitimar a educação para as pessoas deficiente é a criação da Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) que tem como objetivo coordenar as ações em Educação Especial. É nesse período que a educação especial começa a ganhar caráter inclusivo.

Em 1988 com a promulgação da Constituição Brasileira e a democratização da educação, que veio garantir o atendimento especial na rede regular de ensino aos deficientes, ao estabelecer em seu artigo 206, inciso I “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios educacionais, ao mesmo tempo em que destaca no art. 208 que o Estado tem por dever ofertar atendimento educacional especializado, referencialmente na rede regular de ensino, traz novos moldes para a Educação Inclusiva.

No Brasil, o compromisso com a inclusão, é assumido já na constituição federal de 1988. Além da carta Magna, temos o estatuto da criança e do adolescente, de 1990; a lei de diretrizes e bases da educação Nacional para integração de pessoa com deficiência, de 1999, o Plano Nacional de educação, de 2001; e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na educação Básica de 2001. (MACHADO, 2011, p.60).

Em 1994, vários países inclusive o Brasil assina a Declaração de Salamanca, um dos documentos mais importantes para garantia dos direitos à educação, proclama que as escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias e que alunos com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, tendo como princípio orientador que “as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (BRASIL, 2006, p.330).

Compreende-se dessa maneira que a Declaração de Salamanca foi um importante passo para a Educação Especial, norteando os sistemas educacionais pudessem ter transformações significativas a fim de atender às demandas voltadas para as pessoas com necessidades especiais. Foi um dos documentos mais importantes para o processo de inclusão, sendo a base para evolução da educação inclusiva na perspectiva educação de qualidade para todos. Com base na declaração de Salamanca de 1994, observamos que:

O direito de todas as crianças à educação está proclamado na Declaração Universal dos Direitos Humanos e foi reafirmado com veemência pela Declaração sobre Educação para Todos. Pensando desta maneira é que este documento começa a nortear Todas as pessoas com deficiência têm o direito de expressar os seus desejos em relação à sua educação. Os pais têm o direito inerente de ser consultados sobre a forma de educação que melhor se adapte às necessidades, circunstâncias e aspirações dos seus filhos (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 5 - 6).

Nesse sentido, em 1996 outros documentos como a Lei de Diretrizes e bases da educação nacional 9394/96, estabelece que a Educação Inclusiva precisa ocorrer na rede regular de ensino, com a organização de toda uma estrutura física e pedagógica



especializadas, tais como corpo docente, gestores, educadores, ambiente adaptado, material didático específico (BRASIL, 1996).

Diante disso em 1998 algumas mudanças feitas PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), e em 1999 o Decreto nº 3.298, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, que define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino e a Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas. Foram documentos importantes que colocaram em prática estratégias para a educação de alunos com deficiência no ensino regular.

Esses documentos afirmam o direito que todos têm em receber uma educação de qualidade, independentes de suas limitações físicas ou intelectuais. Por fim, em 2001 tem a criação das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que prevê o atendimento aos alunos com deficiência em classes comuns do ensino regular, como descreve Silva (2012).

Referendando o já exposto na LBD, surge a Resolução CNE/CEB nº 2/2001 que ordena atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da educação básica, colocando na escola a responsabilidade de assegurar as condições para que todos os alunos aprendam fazendo valer o princípio da equidade (SILVA, 2012, p.139).

Nesse sentido, diante de várias políticas públicas de inclusão, se faz necessário analisar as contribuições que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – lei de 9.394 de 1996 e a resolução nº 02/2001 CNE/CEB atual política nacional de educação especial na perspectiva inclusiva de 2008, entre outros documentos oficiais que são episódios relevantes e contribuíram para uma mudança na educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

Em 2004, o Ministério Público Federal publica o documento O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular, com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de alunos com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular.

Mediante a essa organização a construção de uma nova política de educação especial, na perspectiva educação inclusiva, onde propõe assumir integração por inclusão, como explica o documento MEC/SEESP (2007, p. 28), quando afirma que, “na perspectiva da Educação Inclusiva, compreende o ensino especial como um conjunto de recursos, serviços e atendimento educacional especializado, disponibilizado aos alunos com deficiência”.

Ainda de acordo com o documento, no final do ano 2007, foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, com o compromisso social tem como eixos a formação de professores para a educação especial, além da implantação de salas de recursos multifuncionais nas escolas o acesso e a permanência das pessoas com deficiência no ensino regular fortalecendo o ingresso na educação superior.

Pode se afirmar que os marcos históricos que norteiam o cenário da educação especial e educação especial perspectiva inclusiva no Brasil decorrem de um movimento mundial, essa construção associada ao desenvolvimento de direitos humanos e a necessidade de oferecer a todos o direito a educação.

Segundo Silva (2012), as pessoas com deficiências pouco a pouco assumem seu papel nesse contexto, assim como os movimentos sociais tiveram um papel fundamental nesse processo, de construção ainda que demorada e difícil, nasce de forma embrionária e de caráter assistencialista, e avança desse campo filantrópico para o campo dos direitos humanos.

Nesse aspecto, se torna possível compreender que a Educação Especial no Brasil foi historicamente construída a partir da articulação dos movimentos sociais e de diferentes mecanismos referentes à organização da sociedade brasileira, onde de acordo com Alcântara (2013, p. 69), “somente nos últimos vinte anos, o acontecimento discursivo da educação inclusiva avançou nos debates e pesquisa da educação especial”.

Com isso, é essencial se perceber que a Educação Especial surge para a garantia de uma “educação para todos”, bem como uma luta pelo fim da discriminação e exclusão social (LIMA, 2006).

### **3.1 A educação especial com perspectiva inclusiva no Maranhão: uma história em construção**

É importante analisar nesse contexto a história da educação especial no Maranhão, que é resultado de lutas e movimentos em prol de uma educação de qualidade igualitária a todos, e no estado essa realidade ainda caminha em busca de mudanças, vem sendo construído o objetivo de uma educação de qualidade a todos.

De acordo com os registros, a educação especial no Maranhão consta seu início em 1962 com atendimentos ligados a iniciativa privada, cujo público se restringia a pessoas com deficiência auditiva, visual e mental, um marco da origem da Escola de cegos do Maranhão (CARVALHO, 2004).

Compreende-se que a Educação Especial no Maranhão é bem recente, datada do final da década de 1960 com o projeto Plêiade que, através de atividades pedagógicas, e treinamento buscava a inserção no ambiente escolar de sujeitos considerados excepcionais, concentrados apenas na capital de São Luís (RIBEIRO, 2016). Ainda segundo QUIXABA (2011).

O Projeto Plêiade tinha como finalidade “promover a educação de crianças, adolescentes e adultos excepcionais, assim como aperfeiçoamento e treinamento de pessoal para o campo de ensino especial”. Um quadro marcado pela tênue tessitura do assistencialismo e da filantropia, o que inculca certa simetria ao contexto brasileiro, a Educação Especial maranhense perpassa pelo movimento nacional de estruturação dos atendimentos para a pessoa com deficiência, cujo percurso trouxe entre as décadas de 80 e 90 e início do século XXI vários centros especializados, instituições cuja implantação e atendimentos se concentraram na capital São Luís (QUIXABA, 2011).

Nesse sentido, compreende-se que o Maranhão apesar dos avanços, ainda não conseguiu contemplar todas as demandas da Educação Especial com perspectiva Inclusiva. Segundo o diagnóstico do Plano Estadual de Educação do Maranhão (PEE):

A implementação de uma proposta de Educação Inclusiva requer a adoção de algumas medidas urgentes, como: mudanças nos processos de gestão; na formação de professores; nos procedimentos metodológicos, oportunizando assim, práticas que respondam às necessidades dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (MARANHÃO, 2013, p. 32).

Dentro dessa perspectiva, a proposta de educação inclusiva propõe mudanças em toda a estrutura educacional, para oportunizar que as práticas pedagógicas atenda a diversidade em todos os aspectos. Para Silva (2015), analisando a perspectiva de educação inclusiva a partir do discurso inclusivo de educação para todos, a forma como e a educação especial está sendo organizada de forma paralela à educação comum, por muito tempo refletiu a ideia de que esta seria a forma mais apropriada aos alunos com deficiência.

Quanto à estruturação e organização da educação especial na educação inclusiva, Silva (2015) ressalta a publicação da política nacional de educação na perspectiva educação inclusiva que serve de apoio para o acesso às classes comuns de ensino. Essa política não foi suficientemente abrangente para que houvesse uma reformulação das práticas educacionais principalmente nos demais municípios maranhenses, onde a realidade é ainda mais agravante, pois a forma aleatória que vem sendo construída e a escassez de serviços na área da Educação Especial compromete o ideal do discurso inclusivo de educação para todos.

Nesse percurso histórico, chego ao município de Grajaú, local de pesquisa. Grajaú foi fundada em 1811, a partir de conflitos entre os colonizadores e os índios, que já habitavam

no lugar, historicamente, há uma relação entre o desenvolvimento do município e o seu principal recurso natural, o rio Grajaú.

Está situada, na parte centro sul do estado do Maranhão uma distância de um pouco mais de 557 km da capital São Luís, localiza-se na parte da microrregião do Alto Mearim. Com uma extensão territorial de 7.119,5 km<sup>2</sup>, e densidade demográfica de 7,03 hab./km<sup>2</sup>, comporta uma população de um pouco mais 62.093 habitantes (IBGE, 2015). Parte dessa população vive na área urbana e sua grande maioria habita na zona rural.

É nesse cenário com aspectos políticos, geográficos, econômicos e culturais que a educação emerge e apresenta ricas possibilidades de constituição de uma educação para todos que respeite a diversidade e que a formação de educadores influencia nessa perceptiva de educação para todos. Para Ferreira (2016), os 205 anos do município perpassam grandes desafios e conquistas e a formação de professores no município por muitos anos esteve adormecida.

Dentro desse contexto histórico pontuando qual o cenário das pessoas com deficiência, no município, Alcântara (2015) nos ajuda a pensar esse cenário ao destacar que em Grajaú.

No que se refere às pessoas com deficiência no município, elas representam cerca de 15.000 habitantes, na sua maioria com deficiências visuais, auditivas e motoras. Um número significativo, invisível no cenário político e social (ALCANTARA, 2015, p.116).

Mais 15.000 habitantes no município possuem algum tipo de deficiência conforme descreve o autor, onde a Educação voltada para a inclusão da pessoa com deficiência não teve o seu devido destaque, em especial na rede pública de ensino.

Ainda analisando o cenário da educação para pessoas com deficiência em Grajaú, Alcântara (2013) pontua que ainda é marcado pela desresponsabilização do Estado, pela exclusão da pessoa com deficiência nas escolas regulares públicas e pela primazia do assistencialismo das instituições filantrópicas, nessa perspectiva tomando como parâmetro as alterações na área que ocorreram em nível nacional, até os dias de hoje pouco mudou, em Grajaú há um esforço para que de fato seja construído de acordo com o que prevê a legislação.

De acordo com Silva (2015), no município de Grajaú, desde 2013, está inserindo práticas inclusivas nas suas escolas e há em vigência uma política de educação inclusiva na rede de ensino. Em algumas escolas do município de Grajaú, a educação inclusiva já funciona com a implantação e o funcionamento de salas com recursos multifuncionais.

Conforme descreve SILVA (2015, p. 5):

Em Grajaú, as turmas de Atendimento Educacional Especializado, no modelo atual, foram implantadas no início de 2013. Com o objetivo de atender a demanda de alunos vindos das escolas regulares municipais, com esta finalidade foram instalados quatro polos distribuídos pelos bairros de Grajaú: Centro, Extrema, Expoagra e Vilinha.

Considerando as explicitações até aqui discorridas, discutindo o cenário educacional neste panorama histórico o desenvolvimento da educação especial em Grajaú durante muitos anos foi responsabilidade da APAE. Nesse sentido, é possível que as práticas inclusivas nas escolas regulares no município, sob o regimento Escolar da Educação de Grajaú, já estabelecia para a Educação Especial Inclusiva, envolvem serviços que deveria ser ofertado o que implica na articulação entre Educação Especial e o ensino regular, o que vem ocorrendo de forma lenta. Assim, o Atendimento Educacional Especializado surgiu como uma das alternativas para a garantia de direitos à pessoa com deficiência.

Como destaca Ribeiro (2016):

E algumas escola da rede regular de ensino que se propõe inclusiva os serviços oferecidos não contemplam a necessidade desses alunos com algum tipo de deficiência aspectos como estrutura, gestão e assistência dos pais, professores formados são alguns dos principais problemas, nessa perspectiva o ambiente escolar, estrutura física, estrutura política, estrutura organizacional, estrutura pedagógica não proporciona a esse educando uma condição adaptável para que os mesmo sejam respeitados em suas limitações e atendidos de acordo com suas necessidades no ambiente escolar (RIBEIRO, 2016).

Em Grajaú a educação especial vem sendo construída no mesmo processo que educação inclusiva, e essa construção prevê uma organização e a articulação entre a educação comum e o ambiente escolar inclusivo que precisa propiciar a esses educando, uma educação de qualidade e adequada a realidade, a escola precisa atender a diversidade. Ribeiro (2016, p.17) destaca que “a necessidade da criação de um ambiente escolar inclusivo, que dê condições para que estes sujeitos participem do processo educativo de forma ativa, sendo respeitadas suas limitações e potencialidades”.

Ainda sobre a educação especial com perspectiva inclusiva, Arruda (2014) destaca que existe um esforço para ter uma resposta satisfatória para o desenvolvimento do ensino e a garantia da qualidade educacional aos alunos com deficiência, porém, apesar das inúmeras mudanças implementadas na educação especial com perspectiva inclusiva, ainda há muito a ser feito, nesse aspecto, e nessa construção de uma educação para todos, é possível observar que a uma discrepância entre aquilo que deveria ser e o que de fato tem sido constatado na realidade.

### 3.2 O professor regular inclusivo

Desde 1994 o movimento educação inclusiva vem ganhado força a inclusão vem sendo feito de forma lenta é resultado de um processo histórico que atravessa alguns paradigmas desde a exclusão, segregação, integração e chega à inclusão das pessoas com deficiências no sistema educacional comum com a perspectiva de educação para todos.

A educação inclusiva não constitui uma nova expressão para designar a integração dos aluno(a)s com necessidades educacionais especiais. O conceito de inclusão é mais amplo que o de integração porque enfatiza o papel da escola comum na sua tarefa de atender à totalidade dos alunos. A inclusão constitui um enfoque inovador para identificar e abordar as dificuldades educacionais que emergem durante o processo ensino-aprendizagem. (DUCK, 2006, p.63).

De acordo com movimento de educação inclusiva a escola comum em sua totalidade precisa se organizar para atender a todos sem distinção essa proposta de democratização garante a todos os mesmo direitos, a escola precisa atender a todos em sua totalidade, “Na educação inclusiva não se espera que a pessoa com deficiência se adapte à escola, mas que está se transforme de forma a possibilitar a inserção daquela.” (GUIMARÃES, 2004, p. 44).

Ainda de acordo com o PNEE a inclusão social é um processo pela qual a sociedade precisa se adaptar para atender esses alunos com deficiências, em todos os aspectos e quando falo de ambiente educacional me refiro que a escola precisa preparada estruturalmente na política educacional, organizacional e física para receber e atender todos esses alunos. Nesse sentido,

[...] a inclusão postula uma reestruturação do sistema educacional, ou seja, uma mudança estrutural no ensino regular, cujo objetivo é trabalhar com todos os educandos, sem distinção de raça, classe, gênero ou características pessoais, baseando-se no princípio de que a diversidade deve não só ser aceita como desejada. (BRASIL, 2001, p. 18).

Desse modo a proposta de educação democrática a todos surge como uma mudança social, a partir de uma perspectiva de educação inclusiva, e como dever do estado onde diversos dispositivos visam garantir o direito da pessoa com deficiência de ingressar e permanecer nas instituições de ensino regular, a diversidade deve ser aceita com a garantia de uma educação de qualidade e adequada a realidades desses alunos.

A democracia é, em última análise, um método de mudança social de Institucionalização, da crença de que se pode conseguir o ajustamento à mudança da

realidade e a reconciliação de interesses diversos por meios conciliatórios, com o auxílio de debates, negociações e consenso integral. (MANNHEIM, 1967, p. 90).

Desse modo, para que a inclusão funcione de maneira democrática, precisa existir uma mudança social, tudo isso deve ser feito em conjunto para que na realidade funcione efetivamente, Alcântara (2013) destaca que aspectos como gestão, família, formação de professores e estrutura da escola interferem diretamente na eficácia de uma proposta de educação inclusiva. E os resultados têm apontado a existência de muitos desafios para a construção de uma prática inclusiva eficiente nas escolas regulares.

Diante disso, o que as legislações documentos importantes que regula a educação especial com perspectiva inclusiva ainda é falha existe brechas e lacunas que permite que de fato o que esta sendo proposto não seja efetivada, e de forma impressiva, o que na realidade vem sendo feito ainda esta distante do que prever a legislação. Marques (2011) nos diz que a legislação ainda é falha, pois não define às vezes o que é educação especial, ou cita termos que permite diferente entendimento e dupla interpretação a autora enfatiza que:

Essas lacunas na legislação têm contribuído para que o processo não avance com a rapidez e eficiência que a sociedade espera. É notório que vários projetos educacionais no campo da inclusão não se concretizam. [...] o fato que de certas leis permitem interpretações ambíguas e causados transtornos nas relações pais e escola. (MARQUES, 2013, p.12)

Destaco aqui que em Grajaú nesse aspecto, há escolas no ensino regular com a perceptiva de inclusão que funciona pela AEE desde 2013 que apesar dos desafios problemas estruturais funcionam de modo a garantir o atendimento a todos os alunos, como cita Ribeiro (2015):

Considerando que muitas escolas em Grajaú possuem estrutura física precária e que não garantem a acessibilidade, buscou-se compreender como essas condições físicas interferem no trabalho do AEE. Apesar de muitas escolas não possuírem uma boa estrutura física, os profissionais do AEE fazem adaptações nas salas, a fim de atender aos mais variados públicos, como deficientes físicos ou com limitações motoras, procurando tornar o ambiente o mais acessível possível. (RIBEIRO, 2015, p.22).

E há outras escolas no ensino regular que funciona na perspectiva inclusiva recebe alunos com necessidades especiais, que não possui estrutura, não há professor assistente na sala de aula e o professor regular diz não ser formado e nem esta preparado para tal função, foi possível observar essa realidade durante a realização do meu segundo estagio na oportunidade acompanhei uma professora formada em pedagogia, professora do ensino regular de uma escola do município. Nesse período em que estava na escola foi possível observar que apenas uma aluna com deficiência auditiva frequentava a sala de aula e estavam

matriculados nesse período, três alunos inclusos com algum tipo de deficiência. De acordo com a mesma ela não se sentia preparada para lidar com esses alunos na sala de aula, nem pela formação para tal função. Seguindo esse raciocínio para Briant e Oliver (2012):

A necessidade de formação dos professores para educação inclusiva e a falta de preparo para assumir a responsabilidade de promover a aprendizagem e participação de alunos com necessidade educacionais especiais, já foi estudada por diversos autores [...] Tais autores constataram as dificuldades e falta de preparo dos professores para promover a aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais e enfatizaram a necessidade da formação continuada para atender à diversidade das experiências e demandas dos estudantes em sala de aula. Na prática, encontramos ainda professores despreparados para essa realidade e com falta de uma rede de apoio para desenvolver o seu trabalho com qualidade. (BRIANT; OLIVER, 2012, p. 142).

Foi possível observar que mesmo negando preparada para trabalhar a educação inclusiva a professora buscava metodologias diferentes para o mesmo conteúdo o que facilitavam o processo de aprendizagem dos alunos de acordo com as suas necessidades, respeitando as suas limitações, a mesma produziu três apostilas diferentes para trabalhar com os alunos na sala respeitando a limitação do mesmo. Mesmo sem formação e estrutura, nem auxílio da gestão e do restante do corpo docente, e sem assistência dos pais, a profissional buscava alternativas para garantir a aprendizagem dos seus alunos com deficiência física e intelectual. Segundo Mendes (2004), considerar a formação dos professores é um caminho importante para a construção de uma escola aberta à diversidade educacional e inclusiva. Assim, compreende-se que “uma política de formação de professores é um dos pilares para a construção da inclusão escolar, pois a mudança requer um potencial instalado, em termos de recursos humanos, em condições de trabalho para que possa ser posta em prática.

Desse modo o exercício é pensar quem é o professor inclusivo, como ele surge nesse cenário. Para Alcântara (2013) o professor inclusivo é como um “outro” professor, pois ele não é mais o professor da educação especial, e não é mais o professor comum da educação regular, e sim um novo professor, um professor que precisou ser inventado após o acontecimento discursivo da inclusão. O autor coloca como um “outro”, pois não é mais o professor da educação especial, nem o professor comum ou regular, que não atendia alunos com deficiência, e sim um novo professor!

Desta forma o professor inclusivo é o professor da sala de aula regular que atende a todos os alunos na mesma sala de aula, trabalhando a inclusão e que não tem auxiliou de nenhum professor assistente para auxiliar o atendimento dando apoio aos alunos, é o professor



regular onde os estudantes são inseridos de forma imprecisa sem restrições nas salas de aula do ensino comum, Alcântara (2013) pontua.

As legislações colocavam que “preferencialmente” ou “sempre que possível”, o aluno com deficiência deve freqüentar a classe comum, mesmo com o discurso inclusivo se impondo e promovendo a sala de aula como espaço dessa inclusão. (ALCANTARA, 2013, p.146).

É importante ressaltar que esse professor inclusivo não é o professor formado do AEE exclusivamente da educação especial, e nem é aquele professor regular que tem um assistente em sala de aula, e os alunos com deficiência recebe um acompanhamento especial, e sim outro professor que surge através do discurso democrático. Alcântara (2013) descreve que o professor inclusivo é responsável pela educação de alunos com deficiência ou não, dentro da perspectiva de educação inclusiva para todos, o autor ainda finaliza:

Quando discuto o professor inclusivo, estou discutindo o caminhar da educação, através do discurso inclusivo, para efetivamente uma educação democrática. Assim, o professor inclusivo é uma transição para um professor que seja de fato democrático, recepcionando a diversidade no seu rol de compreensão de mundo. (ALCANTARA, 2013, p.105).

De fato esse professor precisar ser democrático atendendo a todos independentes de suas limitações, auxiliando na integração desses alunos na sala de aula. Partindo desse principio o professor democrático que atende a diversidade, é o professor inclusivo.

Ainda segundo Alcântara (2013), o professor inclusivo trata-se de um professor que compreende a diferença como inerente á constituição humana, biologicamente, socialmente, culturalmente, economicamente, psicologicamente. E precisa de uma formação inicial sólida que abrange várias áreas, repensar o currículo e a organização de conhecimento.

É nesse sentido que o professor da educação regular começou a ocupar um novo lugar no cenário educacional, depois do processo de política de inclusão, exatamente por isso que alguns professores possuem dificuldades de trabalhar com alunos inclusos, e muitos não têm conhecimento do que está sendo proposto. Mantoan (2003a, p. 76) destaca que “a maioria dos professores tem uma visão funcional do ensino e tudo que ameaça romper o esquema de trabalho prático que aprenderam a aplicar em suas salas de aula é inicialmente rejeitado”.

A inclusão, nesse sentido, tem a ver com a postura que o professor assume frente ao que lhe é estranho, desconhecido. No caso da deficiência, isso irá depender de como o educador percebe a diferença do outro. Ao mesmo tempo que o professor deve continuar a trabalhar os conteúdos do currículo oficial, e o professor deve desenvolver estratégias para

facilitar com que cada aluno, mesmo com suas limitações, tenha um processo educativo que leve em consideração suas potencialidades.

Deve-se observar que a formação de professores precisa se adequar a esse novo contexto educacional, onde se torna cada vez mais necessária a inclusão de sujeitos portadores de deficiências no ensino regular na consolidação de uma educação para todos que seja inclusiva, para isso, deve-se observar que na perspectiva da educação inclusiva, a Resolução CNE/CP nº 1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Com isso, nos cursos de Licenciatura deve haver o incentivo a uma prática educativa que garanta com que esses sujeitos se sintam partes da rotina da escola das ações e não sejam apenas alunos nas instituições devido à obrigatoriedade de suas permanências em sala de aula:

Na formação para a escola inclusiva, seja ela inicial ou continuada, é necessário contemplar a sensibilidade dos professores para o atendimento da criança com ou sem deficiência. Desta forma, será preparado para uma reflexão e crítica para além da deficiência, focada sim nas questões de aprendizagem do seu aluno. (ALCANTARA, 2013, p. 145).

Segundo Rios (2014) A formação dos professores deve inserir-se no mundo de mudanças e ser repensada com base nessas novas realidades e exigência da contemporaneidade. Uma formação de qualidade é direito de qualquer professor, não importa a diversidade do aluno que vai encontrar em sala de aula. Para a autora a formação do professor tem que ser contínua.

A efetivação da educação inclusiva nas escolas comuns possui suas dificuldades que prisma pela formação dos professores, a estrutura escolar, e toda uma construção social que a falta de preparo impede que de fato a educação inclusiva se desenvolva de acordo com que estes previstos nos documentos oficiais.

Para Duek (2006), entende-se que o modo como o professor irá lidar com as demandas, oriundas da inclusão, dependerá do suporte institucional e acadêmico recebido, bem como dos recursos psicológicos que ele dispõe para lidar com dada situação, visto que a inclusão caracteriza-se, enquanto uma realidade na qual o professor, não raro, é remetido à sua condição humana, de ser incompleto, inacabado, um ser de possibilidades, mas, também de limitações.

É com base nessa afirmativa que é importante o educador ter um olhar diferenciado sobre sua atuação com crianças portadoras de necessidades especiais, pois para Werneck (2000), o fato de ter uma criança com necessidade educacional especial em cada turma não torna a escola inclusiva, ou seja, a criança com necessidade educacional especial pode muito bem estar em uma escola regular, mas a mesma não participa de forma efetiva do processo educativo, geralmente, essa criança é excluída de atividades e projetos, fazendo com que a mesma não seja efetivamente incluída no contexto escolar.

Em relação a formação de professores Saviani (2011), pontua que :

Ao longo dos últimos dois séculos, as sucessivas mudanças introduzidas no processo de formação docente no Brasil revelam um quadro de descontinuidade, embora sem rupturas. A questão pedagógica, de início ausente, vai penetrando lentamente até ocupar posição central nos ensaios de reformas da década de 1930. Mas não encontrou, até hoje, um encaminhamento satisfatório. Ao fim e ao cabo, o que se revela permanente é a precariedade das políticas formativas, cujas sucessivas mudanças não lograram estabelecer um padrão minimamente consistente de preparação docente para fazer face aos problemas enfrentados pela educação escolar em nosso país.

Dessa forma, entender como esta sendo construída a educação especial na perspectiva inclusiva pontua a necessidade de destacar os currículos dos cursos de licenciatura, como este pode contribuir para a formação de professores para lidar com a diversidade em sala de aula. Para Oliveira (2012), a educação inclusiva representa grande desafio para a sociedade e para escola tendo como perspectiva criar condições para que todas as pessoas desenvolvam suas capacidades e aprenda conteúdos voltados educação e para compreensão da realidade. Para que de fato isso ocorra a formação desse professor precisa reconhecer a diversidade e a heterogeneidade dos alunos como também a complexidade da prática pedagógica.

#### **4. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM GRAJAÚ – MA: análise e discussões da pesquisa de campo**

Neste tópico será apresentada a contextualização da pesquisa, descrevendo a metodologia utilizada para a elaboração do presente trabalho, o local onde a pesquisa de campo foi realizada e os sujeitos envolvidos na mesma. Também serão demonstrados os resultados obtidos através da pesquisa de campo, onde iremos discutir e relacionar essas informações com o objetivo proposto neste estudo.

##### **4.1 Contextualização da pesquisa: metodologia, local e sujeitos envolvidos**

O presente estudo é do tipo qualitativo e descritivo. Qualitativo por que apresenta os resultados através de percepções e análises do objeto de estudo e descritivo porque trás a observação, análise e registro do fenômeno estudado. Apesar de descritivo, o presente trabalho iniciou-se através da pesquisa bibliográfica, pois conforme Fonseca (2002, p. 32), “a pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites”, sendo assim, é o trampolim para a efetivação de qualquer pesquisa científica.

Posteriormente, realizou-se a pesquisa de campo em duas escolas de Grajaú – MA para analisar o perfil educacional do sistema educacional grajauense no que tange a educação especial na perspectiva de inclusão. É importante ressaltar que essa pesquisa de campo foi realizada dessa maneira a fim de investigar as causas e desafios que são enfrentados pelos professores dessa modalidade de ensino, bem como conhecer as condições estruturais dessas escolas para atender os alunos da educação especial.

O instrumento de coleta de dados usados foi o método do questionário, que realiza uma entrevista com os sujeitos da pesquisa, já que o trabalho do tipo descritivo necessita desse tipo de abordagem. No que diz respeito ao cenário no qual a pesquisa foi realizada, Grajaú – MA, é importante salientar uma breve contextualização no âmbito da educação. Segundo o site do IBGE (2019), em 2015, os alunos dos anos iniciais da rede pública da cidade tiveram nota média de 4.2 no IDEB.

Para os alunos dos anos finais, essa nota foi de 3.6. Na comparação com cidades do mesmo estado, a nota dos alunos dos anos iniciais colocava esta cidade na posição 99 de 217. Considerando a nota dos alunos dos anos finais, a posição passava a 78 de 217. A taxa de

escolarização (para pessoas de 6 a 14 anos) foi de 96.3 em 2010. Isso posicionava o município de Grajaú – MA na posição 132 de 217 dentre as cidades do estado e na posição 4359 de 5570 dentre as cidades do Brasil..

Ao buscar entender como os desafios enfrentados pelos professores da educação especial no âmbito inclusivo interferem na eficácia e progresso dessa modalidade no ensino regular no município de Grajaú, é necessário colaborar com a alteração da realidade educacional brasileira e grajauense, mobilizando esforços no sentido de repensar a educação inclusiva e suas contribuições para o município. Perceberemos no item seguinte, com análise e discussão dos dados obtidos com a pesquisa de campo, que as questões que permeiam esse tema não se distanciam de outras que preocupam pesquisadores e educadores em outras partes do mundo.

#### **4.2 Análise e discussão dos dados**

Como foi abordada nos capítulos anteriores, a educação especial na perspectiva da inclusão está intrinsecamente ligada à prática docente e ao cotidiano escolar. Por isso, cabe-nos então analisar essa prática de forma empírica, apresentando assim os resultados obtidos através da pesquisa de campo que foi realizada em duas escolas do município de Grajaú – MA: Escola Municipal Ferreira Lima 3 e Escola Municipal Professor Hilton Nunes 3. Essas escolas atendem o ensino regular do município e estão localizadas na zona urbana.

Inicialmente apresentaremos o perfil dos entrevistados, para em seguida, apresentar as falas dos mesmos, discutindo e relacionando-as com o objetivo proposto na presente pesquisa.

Os sujeitos entrevistados são seis professores da rede de ensino e um secretário. Os professores correspondem a uma pequena parcela do quadro docente do ensino regular do município, porém, representa aqui o posicionamento da situação geral da educação grajauense no que se refere ao tema discutido. O secretário, que coordena a educação especial no sistema educacional de Grajaú – MA, será aqui denominado de CEE (Coordenador da Educação Especial).

Os professores estão dispostos da seguinte forma: o primeiro é formado em Educação Física, possui 22 anos de magistério, tem 48 anos de idade e será denominado pelo nome da respectiva formação acadêmica, EF (Educação Física); o segundo é formado em Letras, possui 23 anos de magistério, tem 47 anos e será chamado de L (Letras); o terceiro é formado em História, possui 22 anos de magistério, tem 53 anos de idade e será chamado de

H (História); o quarto é formado em Ciências, tem 10 anos de magistério, 30 anos de idade e será denominado de C (Ciências); o quinto é formado em Matemática, possui 8 anos de magistério, não informou a idade e será chamado de M (Matemática); e o sexto professor entrevistado é formado em Educação Física e Letras, leciona na disciplina de apoio ao aluno com deficiência, não informou nem a idade nem o tempo de magistério e será chamado de EFL (Educação Física e Letras).

Começaremos analisando e discutindo as falas do CEE. Quando perguntado sobre a quantidade de alunos com necessidade especiais estão matriculados na rede de ensino, afirmou que existem 362 alunos especiais no ensino. Sobre a quantidade de escolas na rede, o CEE não declarou nada e sobre o número de escolas específicas para atender esse alunado especial, afirmou:

**CEE:** *“Existem doze escolas AEE na zona urbana de Grajaú e quatro na zona rural, totalizando 111 alunos matriculados em AEE”.*

De acordo com as respostas do CEE podemos constatar que a quantidade de alunos com necessidades especiais matriculados no ensino regular grajauense é representativa, pois demonstra o interesse pela educação inclusiva e isso é importante no processo de inclusão e integração dessas crianças, para que as mesmas sejam inseridas no meio escolar, juntamente com os demais alunos do regular.

No que toca os serviços prestados por essas instituições, disse que:

**CEE:** *“Nas salas regulares de ensino, os alunos especiais têm professores acompanhantes. Existe uma equipe multidisciplinar para atender esses alunos (psicopedagogo, assistente social, psicólogo, etc.)”.*

Sobre esses serviços prestados à educação inclusiva, Frias e Menezes acentuam a importância dessas parcerias para o sucesso e a eficácia da educação inclusiva. Parcerias com outros profissionais, “como, psicopedagogo, neurologista, psicólogo, psiquiatra, assistente social, agente de saúde, fonoaudiólogo, fisioterapeuta e terapeuta ocupacional são imprescindíveis para a integração desses alunos na educação inclusiva” (FRIAS; MENEZES, 2008, p. 28).

Sobre o número de profissionais que atuam nessa modalidade, o CEE afirmou que há cinco profissionais, sobre os documentos, minutas, ofícios ou projetos, não declarou nada e sobre o número de salas multifuncionais que funcionam atualmente para atender esse alunado, disse que há 17 salas.

Quando questionado sobre os projetos e programas que são realizados em parceria com a secretaria de educação, afirmou o seguinte:

**CEE:** *“Trabalhamos em parceria com a secretaria de saúde, assistência social e conselho tutelar. Os programas são o Mais Educação, alfabetização, equoterapia, entre outros”*.

A interação e a parceria entre a coordenação de educação especial é fundamental para que os alunos inclusos tenham um ensino de qualidade dentro da escola regular. Além disso, o apoio e auxílio pedagógico desse órgão favorece o melhor nível possível de comunicação e interação do aluno especial com toda a comunidade escolar.

Em seguida foi perguntado: como funciona a política de inclusão nas escolas do município a partir dos serviços que são oferecidos pela secretaria de educação? O entrevistado respondeu:

**CEE:** *“Os serviços são para dar suporte aos professores do ensino comum, aos professores que acompanham os alunos especiais dentro das salas regulares e recursos didáticos-pedagógicos”*.

No que toca os documentos, registros e informações pertinentes sobre como funciona e ocorre a educação inclusiva em Grajaú, que a secretaria tem acesso, declarou:

**CEE:** *“Seguimos os documentos oficiais, tentando cumprir a lei: Constituição Federal de 1988, LDB 9.394/96, Diretrizes Operacionais da Educação Especial, para o atendimento educacional especializados”*.

A última pergunta foi direcionada à organização das salas de AEE da sede e do campo. Prontamente, o CEE afirmou:

**CEE:** *“Os alunos estão selecionados pela multidisciplinaridade. A direção envia a lista com os nomes dos alunos e a equipe então diagnostica. As salas são organizadas com recursos que a secretaria disponibiliza (inclusoteca, julho/2018) e recursos que confeccionam”*.

No que toca à organização dos espaços de AEE, que servem como suporte para a inclusão dos alunos com necessidades especiais dentro da escola regular, Frias e Menezes (2008) afirma que durante a fase da integração desses alunos, algumas pessoas com necessidades especiais podem ser encaminhadas às escolas regulares, classes especiais e salas de recursos, após passarem por testes de inteligência. Dessa forma, alunos são preparados para adaptar-se à sociedade (FRIAS; MENEZES, 2008).

Antes de partir para as entrevistas com os professores, é necessário ressaltar que os seis sujeitos assinaram o termo de confidencialidade e sigilo, onde consta que o acesso aos dados obtidos será supervisionado por uma pessoa que esteja plenamente informada sobre as exigências de confiabilidade; também há o compromisso da pesquisadora com a privacidade e

confidencialidade dos dados utilizados preservando o anonimato e a imagem do entrevistado, bem como a sua estigmatização; o termo declara ainda que a pesquisadora não pode utilizar as informações em prejuízo das pessoas da comunidade, inclusive em termos de autoestima, de prestígio econômico ou financeiro, que estabeleceu salvaguardar e assegurar a confidencialidade dos dados da pesquisa, que os dados obtidos serão usados exclusivamente para a finalidade prevista no protocolo e para a realização do Trabalho de Conclusão de Curso, referente ao ano de 2019.

A primeira pergunta aos professores entrevistados foi: quais as principais dificuldades em trabalhar com alunos inclusos e quais os desafios encontrados. Responderam da seguinte maneira:

**H:** *“A primeira dificuldade é não ter habilidades, em função de não ser oferecida formação na área. O principal desafio é inserir esse aluno, integrando ele na aula e colocando ele no contexto da sala de aula. Outro desafio é fazer ele interagir com os outros alunos”.*

**L:** *“A falta de preparo ou subsídios para incluir esses alunos nas aulas com os demais alunos. Os principais desafios estão voltados para os recursos de inclusão”.*

**M:** *“Um das principais dificuldades é não ter nenhuma formação nessa área e o principal desafio é ter esse aluno na sala de aula sem nenhum acompanhante”.*

**EFL:** *“Falta de condições adequadas para a inclusão de alunos com deficiência e falta de recursos humanos. O grande desafio é garantir o acesso, permanência e aprendizagem dos alunos que apresentam especificidades sensoriais, cognitivas, físicas e psíquicas no sistema regular de ensino”.*

**EF:** *“A falta de comunicação adequada, pois é um trabalho desafiador. A falta de material didático impossibilita, o espaço específico também dificulta, mas mesmo assim devemos buscar alternativas”.*

**C:** *“Falta de formação continuada. Dificuldade de compreender (comunicação)”.*

Diante das falas dos entrevistados, podemos constatar que inexistem dificuldades no trabalho com os alunos inclusos. Todos relataram algum empecilho para que a educação inclusiva seja realizada com eficácia, citando problemas como falta de formação acadêmica, espaço específico para atender esse alunado, ausência de recursos de inclusão, entre outros.

É sabido que uma infraestrutura escolar adequada é essencial para que os alunos inclusos compreendam o que está sendo passado em sala de aula e permaneçam no ambiente escolar, tendo suas necessidades atendidas por esse espaço. Dessa maneira, Satyro e Soares



(2008, p.09) pontuam que não é possível falar de infraestrutura escolar sem falar sobre os insumos, pois:

Insumos escolares são entendidos como infraestrutura de todo tipo: número médio de alunos por turma, número de horas/aula, docentes com formação superior, construção e melhoria das dependências da escola, existência de biblioteca ou sala de leitura e outros aspectos positivos. Infraestrutura é, nesse caso, tudo aquilo que o dinheiro pode comprar.

Sendo assim, os insumos escolares são extremamente importantes na definição dos resultados educacionais e não devem ser tratados com displicência.

A questão seguinte foi direcionada a formação específica dos professores para lecionarem para os alunos da educação inclusiva. Absolutamente todos afirmaram que não possuem nenhuma formação específica para essa área. Porém, para essa mesma questão, alguns acrescentaram que:

**M:** *“Pretendo fazer, pois tenho muitas dificuldades em lidar com os alunos inclusos”.*

**EF:** *“Mas já passei por treinamento que facilitou meu trabalho com os alunos inclusos”.*

**H:** *“Nesse tempo todo de formação, nunca tive nenhuma formação voltada para a inclusão, já tive outras formações continuadas, mas não voltadas para essa área”.*

Não raro vemos situações de professores que são contra a inclusão dos alunos especiais no ensino regular. Isso se dá principalmente pelo fato de acreditarem que nem a escola, nem os professores estejam preparados para receber esse alunado, e porque não tiveram formação específica para esse trabalho. Dessa maneira, a inclusão representa um desafio para esses professores que, de modo geral, não possuem formação específica em Educação Especial.

Sobre o que os professores acreditam sobre o que seria uma formação ideal para trabalhar com a educação especial, declararam o seguinte:

**C:** *“Formação na área e formação continuada”.*

**EF:** *“Estudo altamente qualificado na área específica, pois a educação especial exige do profissional, um trabalho especial”.*

**EFL:** *“O ideal seria ter provas adaptadas dentro da escola, ao menos, uma minoria para que os alunos pudessem realizá-las”.*

**M:** *“Ter formação na área e um local adequado para receber esses alunos até mesmo para facilitar o trabalho em sala de aula, um professor acompanhante é necessário para ajudar esse aluno a se sentir à vontade”.*

**L:** *“Formação para os professores”.*

O professor H não afirmou nada sobre essa pergunta.

É indiscutível que a formação acadêmica específica é essencial para que a educação inclusiva tenha seus objetivos alcançados. No entanto, como observado nas respostas dos entrevistados, a falta dessa capacitação específica dificulta o trabalho dos mesmos com os alunos inclusos no ensino regular. Sobre isso, Frias e Menezes (2008, p. 31) destacam que os professores, independente da área ou série de atuação, “necessitam de formação continuada, sobre o processo de inclusão, sobre as necessidades educacionais especiais e sobre como se dá o desenvolvimento cognitivo das pessoas em seu processo de aquisição de conhecimentos”.

Quando perguntados sobre como é o convívio na sala de aula e sugestões para possíveis melhorias, os entrevistados disseram:

**H:** *“O convívio é tranquilo, temos boa convivência, sem maiores problemas. A minha sugestão é que poderíamos ter um professor facilitador para ajudar nesse convívio”.*

**L:** *“O convívio é bom, amigável, mas é complicado”.*

**M:** *“Muito difícil, às vezes nem acontece. Como não tenho formação na área e nem professor acompanhante para auxiliar, tenho muitas dificuldades em lidar com os alunos inclusos. Eu sugiro parcerias entre professores da área e os professores do ensino regular, isso nos ajudaria muito, principalmente em conhecer esse aluno e as dificuldades dele, acredito que uma formação nessa área ajudaria muito no nosso trabalho”.*

**EFL:** *“Bem harmonioso, pois a interação entre o professor e o aluno ocorre sempre. Porém, sugiro que avancemos para uma maior valorização da diversidade sem ignorar o comum entre os seres humanos”.*

**EF:** *“Por enquanto, tomando chegada cautelosa para saber e facilitar a comunicação. No primeiro momento, adaptação e seguir com um método que seja favorável”.*

**C:** *“Bom. Formação continuada”.*

A maioria das respostas consistiu em afirmar a existência de um ambiente de convívio harmonioso, sem grandes intercorrências e atribulações na convivência dos alunos inclusos e dos alunos do ensino regular. Essa harmonia é importante para que se construa um espaço agradável e aconchegante, onde todos se sintam bem e incluídos no processo de ensino e aprendizagem. A diversidade humana é inegável. Frias e Menezes (2008) ressaltam, porém, que possibilitar essas diferentes presenças de forma harmoniosa e produtiva na escola, sempre foi um desafio, visto que, “esta sempre buscou desenvolver um trabalho baseado na

homogeneização, baseado e ‘justificado’ na premissa de que turmas homogêneas facilitam o trabalho do professor e facilitam a aprendizagem” (FRIAS; MENEZES, 2008, p. 9).

A questão seguinte perguntava se na escola tem material especial para trabalhar com alunos deficientes. Cinco dos seis professores disseram que a escola em que atua não há material de apoio para lidar especificamente com esse público. Apenas o entrevistado L afirmou que conta com o auxílio de um intérprete de libras. De fato, é um apoio para trabalhar com esses alunos, no entanto, a pergunta se dirigia a materiais, no sentido de instrumentos e ferramentas adequadas para auxiliar o professor a ensinar e educar essas crianças. Alguns outros professores, ao afirmarem a inexistência desses materiais na escola, declararam também por conta desse fator, fica a cargo do próprio docente a busca por recursos alternativos e pedagógicos para trabalharem com os alunos inclusos.

Quando indagados sobre a existência de um (a) assistente do AEE para ajudar os professores na sala de aula, quatro (L, H, EF e EFL) afirmaram que existe sim. EF e H acrescentaram ainda:

**EF:** *“Tem o profissional para orientar diretamente os alunos, mas não há um profissional para orientar e auxiliar os professores”.*

**H:** *“Temos a professora alfabetizadora de letras que acompanha todos os professores”.*

Dois dos entrevistados disseram que não existe esse profissional no auxílio dos professores na sala de aula:

**M:** *“Não, nunca presenciei esse profissional na escola”.*

**C:** *“Não”.*

Sabemos que a inserção dos alunos especiais no ensino regular é uma conquista na educação brasileira, não mais separando esses alunos em ambientes isolados do restante do mundo. No entanto, o ensino regular geralmente possui professores que tem apenas a graduação na disciplina da grade curricular, tendo exceções de profissionais que também possuem um treinamento ou formação adequada para lidar com os alunos inclusos. Dessa forma, é indispensável a contribuição de um assistente de AEE na sala de aula do regular, para auxiliar o professor com esses alunos inclusos, pois esse profissional possui uma capacitação direcionada para esse fim, facilitando o trabalho do professor do regular e a apreensão dos alunos inclusos no processo de ensino e aprendizagem.

A próxima questão dizia: qual a sua metodologia em sala de aula? Responderam na seguinte forma:

**C:** *“Exposição de conteúdos e diálogos (debates)”.*

**M:** *“Aulas expositivas e dialogadas”.*

**H:** *“Minha metodologia é normal e não inclui as crianças inclusas, na verdade os professores não têm habilidades para lidar com elas e alfabetizá-la, por isso, não tem como incluí-las na minha metodologia e no meu caso, tenho uma aluna inclusa, que não é alfabetizada e por isso, ela não tem como interpretar”.*

**L:** *“Não tenho uma metodologia para esses casos, pois não tenho formação específica”.*

**EF:** *“Adotar a fórmula: leitura do conteúdo trabalhado com a participação da professora acompanhante”.*

**EFL:** *“Devido à falta de recursos didáticos na escola, fora a parte, utilizo jogos educativos, tarefas, brincadeiras... ambas voltadas para o aluno especial”.*

Diante do exposto, percebemos que os professores entrevistados oscilam nas respostas no que diz respeito ao método usado na sala de aula que tem o aluno incluso. Porém, chamemos a atenção para a fala do sujeito H, que enfatiza o fato de a sua metodologia não incluir as crianças inclusas e se abstém dessa responsabilidade, pois alega que a sua aluna inclusa não é alfabetizada e por isso, H não pode fazer nada em relação a essa situação. Dessa forma, o aluno incluso em questão não participa das aulas, pois não é compreendido pela metodologia do professor, ficando à deriva na sala, sem aprender nem assimilar o conteúdo que está sendo passado.

Nesse contexto, Tavares, Santos e Freitas (2016) acentuam que essa questão da formação específica na área e, conseqüentemente, uma metodologia também específica, é uma lacuna apontada por vários autores como uma das dificuldades mais significativas para a efetivação do processo de inclusão.

A próxima pergunta foi no sentido de saber se a metodologia utilizada pelo professor atendia às necessidades dos alunos inclusos. Quatro dos seis entrevistados responderam que não, acrescentando o seguinte:

**M:** *“Infelizmente não atende, eu até tento inserir a aluna nas aulas no meio dos outros alunos para que ela não se sinta excluída, mas ainda tenho muitas dificuldades em trabalhar com essa aluna”.*

**H:** *“Por que a aula possui deficiência auditiva e ela não é alfabetizada”.*

**L:** *“Pois não há uma boa comunicação na aplicação das aulas”.*

**C:** *“Não”.*

Os outros dois entrevistados que responderam que a sua metodologia atendia sim às necessidades dos alunos inclusos, somara dizendo:

**EFL:** *“De certa forma sim, pois recebo elogios dos pais, devido os seus filhos se desenvolverem a cada dia”.*

**EF:** *“Eu acredito que sim, 50% dos alunos inclusos da turma demonstraram que entendem”.*

Como observado, maioria dos entrevistados relatou que a sua metodologia não atende às necessidades dos alunos inclusos, visto que estes possuem diferentes especificidades, como por exemplo, autismo e deficiência auditiva. Por isso, a formação acadêmica e a continuada nessa área é tão importante e necessária, pois como os alunos inclusos estão inseridos no ensino regular, os professores regulares também precisam estar capacitados para atender esse público, trazendo uma metodologia que compreenda tanto os alunos do regular quanto os inclusos, para que ambos não saiam em desvantagem.

Quando questionados sobre se os livros didáticos que a escola disponibiliza atendem as especificidades dos alunos inclusos, afirmaram:

**EF:** *“Não totalmente, pois na sua totalidade é impossível”.*

**L:** *“Não”.*

**M:** *“Não, de maneira alguma”.*

**H:** *“Não. Até o momento, o sistema de livro didático não atende a essa necessidade”.*

**EFL:** *“Não há livros didáticos para alunos especiais”.*

**C:** *“Não”.*

Apesar das respostas negativas sobre a experiência do uso do livro didático com os alunos especiais, o Ministério da Educação ressalta que alunos com necessidades especiais que estudam nas primeiras séries da rede pública do ensino fundamental já podem ter acesso ao livro didático com as mesmas condições dos livros distribuídos aos alunos que ouvem e que enxergam sem dificuldades e destaca ainda a importância do material para o entendimento da criança com necessidade especial.

A pergunta seguinte consistia em saber como os professores faziam a avaliação dos alunos inclusos. Suscintamente declararam:

**C:** *“Diagnóstica e qualitativa”.*

**L:** *“Tento não fazer diferenciada, mas ainda acabo fazendo e tenho ajuda da intérprete”.*

**EF:** *“A avaliação acontece pela participação, pela sua presença nos trabalhos desenvolvidos”.*

**EFL:** *“De forma contínua e progressiva”.*

**H:** *“Não acontece essa avaliação. A aluna apenas é avaliada pela professora assistente de libras, na minha disciplina, avalia-se a presença e a participação”.*

**M:** *“É diferente dos demais alunos, pois avalio somente a frequência e a participação”.*

A forma como os professores entrevistados avaliam seus alunos inclusos varia, como notamos nas respostas acima. Chamemos a atenção para a fala do sujeito M, que reconhece que a sua avaliação para com os alunos inclusos é de maneira diferenciada dos demais alunos. Sobre isso, Frias e Menezes (2008) acentuam que, dentre as adaptações do professor e da escola para atender às necessidades especiais dos alunos inclusos, deve-se evitar dar uma avaliação diferente para os mesmos, pois isso pode ser considerado discriminatório e dificulta a avaliação comparativa com os outros estudantes (FRIAS; MENEZES, 2008).

Sobre o conceito de educação inclusiva, cada professor disse que:

**C:** *“Alunos com dificuldades de aprendizagem e de intelectuais avançados”.*

**H:** *“Para mim, é um direito para esses alunos inclusos como cidadãos, para estarem na sala, mas não vejo preparação para ela acontecer no ensino regular”.*

**M:** *“Como o nome já diz, incluir a todos sem preconceito, mas é complicado quando não se tem uma formação na área para lidar com esse aluno”.*

**L:** *“Inclusão é a preparação da escola e dos funcionários para receber esse público”.*

**EF:** *“A educação inclusiva diz respeito especificamente quando inclui todos e todas as pessoas no processo de ensino e aprendizagem”.*

**EFL:** *“Compreende a educação especial dentro da escola regular e transforma a escola em um espaço para todos”.*

Observando as respostas sobre o conceito de educação inclusiva, percebemos que todos os entrevistados possuem uma noção do que seja incluir um aluno com necessidades especiais no ensino regular. Citaram palavras chave para a compreensão desse conceito, como inclusão e transformação do espaço do ensino regular.

Vejamos a seguir, em que consiste de fato a educação especial segundo Fria e Menezes (2008, p. 10-11):

A Educação Inclusiva, diferentemente da Educação Tradicional, na qual todos os alunos é que precisavam se adaptar a ela, chega estabelecendo um novo modelo onde a escola é que precisa se adaptar às necessidades e especificidades do aluno, buscando além de sua permanência na escola, o seu máximo desenvolvimento. Ou seja, na educação inclusiva, uma escola deve se preparar para enfrentar o desafio de

oferecer uma educação com qualidade para todos os seus alunos [...]. A educação inclusiva favorece não só o aluno com necessidades educacionais especiais, mas, também os demais alunos que passam a adquirir atitudes de respeito e compreensão pelas diferenças, além de juntos receberem uma metodologia de ensino diferenciada e da disposição de maiores recursos.

De acordo com os autores acima, observamos que a educação inclusiva não consiste apenas em colocar o aluno com necessidades específicas no ensino regular e deixá-lo lá sem qualquer assistência. A escola tem que se adaptar às especificidades desse aluno, bem como dá aparato pedagógico e suporte adequado para que esse aluno de fato se sinta incluído.

A próxima pergunta foi: para você, como deveria ser a educação inclusiva na prática e qual a importância da mesma, para o processo de ensino e aprendizagem desse alunado? Afirmaram prontamente:

**M:** *“Na prática não acontece, faltam muitas coisas para que de fato aconteça, faltam professores, infraestrutura na escola, material didático específico e principalmente atendimento a esse aluno. A educação inclusiva é importante para que esse aluno se sinta inserido no espaço escolar, mas ao mesmo tempo, ela modifica o trabalho do professor que precisa aprender a lidar com esse aluno”.*

**H:** *“Os alunos envolvidos deveriam estar integrados no processo pedagógico, mas ainda há muita diferença nesse processo, ou seja, na prática falta tudo: estrutura, formação, orientação pedagógica, entre outros. A educação inclusiva é importante por que leva esse aluno a se sentir importante e valorizado”.*

**C:** *“Se tivesse materiais adequados e profissionais da área, seria bom para trabalhar. A educação inclusiva é importante porque atende os alunos especiais de forma igualitária”.*

**EFL:** *“Com uma atitude positiva e disponibilidade do professor para que ele possa criar uma atmosfera acolhedora na classe”.*

**EF:** *“A partir do momento em que colocamos as pessoas para participar, envolver e inserir diretamente. A importância é dar liberdade de expressão, fazer a coisa acontecer de fato e de direito”.*

**L:** *“Ser um pouco mais assistida, com mais preparo material e humano. É de grande importância, mas ainda tem muito a melhorar”.*

Com base nas respostas, podemos observar que todos os entrevistados têm consciência da importância da educação inclusiva para o cenário escolar atual, mas acentuam que falta muito ainda para que essa modalidade educacional seja realizada e praticada com

êxito, pois falta principalmente formação acadêmica na área, estrutura escolar e materiais pedagógicos para lidar com os alunos inclusos.

No que toca a formação de professores, Souza e Silva (2005) afirmam que é crucial a afirmação de que, a cada dia, se faz mais urgente a qualificação profissional para se trabalhar na perspectiva da inclusão social, pois no processo de atuação na educação especial, o professor deve possuir requisitos como conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área, fundamentais como suporte da sua formação inicial e continuada (SOUZA e SILVA, 2005).

Quando perguntados sobre o comportamento dos outros alunos em relação aos alunos inclusos, se eles atrapalhavam ou colaboraram no processo de ensino e aprendizagem, afirmaram o seguinte:

**EFL:** *“Colaboram, pois o aluno especial é visto como qualquer outro aluno, apesar de suas deficiências”.*

**L:** *“Ajudam”.*

**H:** *“Na sala de aula eles colaboram, eles aprendem muito, interagem com a professora. Os alunos interagem muito bem com o aluno especial, colaboram com o trabalho dele”.*

**EF:** *“Acredito que boa parte ajuda, creio que 50%, ajudam direta e indiretamente”.*

**M:** *“Muitos acabam sim atrapalhando a aprendizagem dos alunos especiais”.*

**C:** *“Precisamos mostrar a importância dos colaboradores aos alunos interdisciplinados”.*

A maioria das falas consiste no fato de que os alunos do ensino regular colaboram sim com o aprendizado dos alunos inclusos em vez de atrapalhar, alguns auxiliam os professores no ensino e aprendizagem dos alunos inclusos. Apenas o sujeito M declarou resposta contrária, afirmando que muitos acabam interferindo sim na aprendizagem dos alunos especiais. Sabemos que o sucesso e eficácia da educação inclusiva dependem de vários fatores, dentre eles podemos citar o desempenho e comportamento dos demais alunos do regular, pois estes são fundamentais para que os alunos inclusos se sintam à vontade na sala de aula, interajam com todos e, principalmente, não se sintam excluídos nem diferentes em relação aos demais.

Leal (2015) destaca que em um processo de integração é preciso que haja um envolvimento de toda a equipe em torno do ato de ensinar, sabendo que, para isso, é necessária a colaboração dos demais alunos do ensino regular, para que estes não interfiram



na inclusos dos alunos especiais. Porém, para a autora, a inclusão acontece quando os alunos especiais são tratados da mesma forma que os demais, isto é, não são nem protegidos e nem negligenciados, são tanto corrigidos como elogiados (LEAL, 2015).

A questão seguinte foi direcionada a existência de alunos com deficiência em suas respectivas sala, a quantidade e a deficiência. Os entrevistados redarguiram:

**C:** *“É difícil de fazer a soma para mostrar a quantidade sem ter formação na área para diagnosticá-los”.*

**M:** *“Tenho dois alunos, uma é autista que frequenta as aulas, o outro aluno falta muito e tem deficiência auditiva”.*

**EF:** *“No momento tenho uma pessoa, ela tem deficiência auditiva”.*

**H:** *“Apenas um aluno, que tem deficiência auditiva”.*

**L:** *“Uma só, com deficiência auditiva”.*

**EFL:** *“Pela manhã tenho dois alunos e pela tarde três. Somente um aluno possui laudo médico, onde consta TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade)”.*

De acordo com os dados acima demonstrados, há poucos alunos por sala de aula de cada professor entrevistado. Isso simboliza uma quantidade ínfima de alunos inclusos em todo o sistema educacional grajauense, já que cada professor possui em média, no máximo dois alunos com especificidades. Tendo uma parcela como essa, acredita-se que seria possível que o professor (mesmo os que não têm formação específica para trabalhar com os alunos especiais) poderia realizar um acompanhamento mais de perto com esses alunos, construindo uma relação mais próxima com os mesmos, para que o seu processo de ensino e aprendizagem seja mais satisfatório e que o principal objetivo da educação inclusiva seja alcançado: esse aluno se sinta incluído e parte do processo educacional.

No que toca os serviços prestados pela coordenação de educação especial, da secretaria municipal e sobre a parceria dos professores do ensino regular com os professores do AEE, os entrevistados afirmaram:

**C:** *“Na escola que trabalho, nenhum, pois é estadual. Sobre a parceria, creio que haja sim”.*

**EFL:** *“Não tem uma devida prestação necessária para o cuidador, o qual acompanha os alunos. Sobre a parceria, alguns sim, outros não”.*

**L:** *“Além dos professores de AEE, não sei de outros. Sobre essa parceria, na sua maioria não, o professor de AEE tem um espaço próprio, enquanto os demais vão para a sala de aula”.*

**H:** *“Apenas oferecem a professora de libras, só isso até o momento. Não existe essa parceria, pois há um individualismo total, mas a avó dessa aluna está sempre presente na escola e ela é bastante participativa e acompanha”.*

**EF:** *“Não tenho resposta sobre a coordenação. Sobre a parceria, não conheço”.*

**M:** *“Não tem essa parceria entre estado e município. E sobre os professores trabalharem em cooperação, não existe isso”.*

Percebemos claramente a insatisfação dos entrevistados através das suas falas, pois todos declararam que não percebem e nem conhecem a atuação da coordenação de educação especial com as suas respectivas escolas, sendo que esta é a principal instituição que deve dar os subsídios necessários para que a educação inclusiva seja aplicada com eficiência e praticidade no ensino regular. A coordenação deve fornecer material pedagógico específico para os alunos inclusos, capacitação e treinamento dos professores do regular que estes saibam lidar com os alunos especiais de forma adequada e interativa e principalmente, inserir os professores de AEE nas escolas regulares para que os mesmos possam dar assistência e auxílio para os professores regulares. Sem o apoio e atuação efetiva desse órgão, o ensino dos alunos inclusos fica danoso e ineficaz.

A questão seguinte foi relacionada à relação dos pais dos alunos inclusos com a escola e o que fazer quando uma criança com deficiência é alvo de preconceito ou discriminação na sala de aula. Os entrevistados responderam da seguinte maneira:

**M:** *“Essa relação não acontece e, quando ocorre esse tipo de situação, de discriminação, deve-se conversar com todos sobre o assunto, para tentar amenizar a situação com diálogo”.*

**EF:** *“No momento, ainda não presenciei esse encontro. Quando há preconceito ou algo do tipo, no primeiro momento, deve-se fazer palestras de esclarecimento para evitar constrangimento de ambas as partes”.*

**H:** *“Na verdade, não há aquele acompanhamento pelos pais do aluno incluso que eu leciono, mas o a avó dele está sempre presente na escola, ela é bastante participativa e acompanha. Sobre a discriminação, nunca presenciei, mas caso aconteça, vou tentar resolver no diálogo”.*

**L:** *“Eu como professora, não tenho muito contato com os pais dos alunos. Sobre situações de preconceito, devemos conscientizar a todos sobre a importância de respeitar os outros”.*

**EFL:** *“É vista como nenhum empecilho perante os demais pais. Em relação à discriminação, logo se fala do respeito perante o próximo e alguns casos, o aluno é punido na sala de aula”.*

**C:** *“Os pais são infrequentes e em casos de discriminação e preconceito, devemos disciplinar os alunos que cometem esse tipo de desrespeito”.*

Como podemos notar nas falas acima, sobre a relação dos pais dos alunos inclusos com a escola, essa parceria praticamente inexistente nas escolas onde a pesquisa foi realizada, sendo que é notável a importância dessa relação para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem dos alunos inclusos, pois já existem muitas dificuldades de cunho estrutural, curricular e organizacional. Esse acompanhamento é essencial para que os professores do regular possam ter mais eficiência em sua prática pedagógica para com os alunos inclusos.

Sobre a ocorrência de discriminação ou preconceito eventualmente praticada pelos alunos regulares com os alunos inclusos, os entrevistados relataram que em situações desse tipo, a melhor solução é focar na conscientização, esclarecimento e diálogo, a fim de resolver da melhor maneira possível.

Nesse sentido, Leal (2015) esclarece que, apesar da existência de leis garantirem o acesso à escola de crianças especiais, é comum que o processo de integração desses alunos se dê de forma conturbada, e não raramente sejam denotados casos de discriminação e preconceito. Muitas destas situações acontecem por conta da adoção de medidas que ao invés de combater a exclusão acabam por promovê-la, ainda que inconscientemente (LEAL, 2015).

A última questão indagava os entrevistados se tinha alguma coisa que não estava no questionário que ocorria no dia a dia, como por exemplo, empecilho, obstáculo ou problema que acontecia na sala de aula e se o entrevistado gostaria de acrescentar alguma sugestão para melhorar a educação inclusiva.

**EF:** *“Acredito que não deixou de perguntar nada. Sobre a sugestão, acredito que precisamos de mais profissionais qualificados”.*

**M:** *“Não. Sobre a sugestão, deveria ter mais professores acompanhantes e formação nessa área”.*

**H:** *“Não deixou de perguntar nada. Sugiro que tenha mais atendimento especializado, material pedagógico, formação continuada, capacitação para os professores do ensino regular, assistência da secretaria de educação, melhoria na estrutura das escolas e mais apoio familiar. Pois faltam muitas coisas, principalmente formação na área, falta o apoio da família e da secretaria de educação”.*

**EFL:** *“Não deixou de perguntar nada. Tenho sim sugestões: deveria ter mais formação para ajudar nosso trabalho em sala de aula, material didático que atenda às necessidades dos alunos inclusos, infraestrutura na escola que facilite o acesso desse aluno na sala de aula. Acredito que precisa existir uma maior parceria entre os professores do AEE e os professores do regular, isso nos ajudaria a entender melhor as dificuldades de cada aluno especial”.*

**C:** *“O problema que ocorre no meu dia a dia em sala de aula é a falta de formação continuada e planejamento. Sugiro que melhoremos o planejamento”.*

O entrevistado L não declarou nada sobre esse último item do questionário.

Como observado em todas as falas dos sujeitos no que toca o que pode ser melhorado na educação inclusiva, absolutamente todos apontaram que existe muito a ser repensado para que essa modalidade de ensino seja eficaz, pois falta principalmente formação específica para a área, infraestrutura escolar, para atender de maneira adequada esses alunos inclusos e parcerias, tanto com os professores do AEE, quanto com os pais e com a secretaria de educação, pois, com o apoio destes, seria muito mais fácil desenvolver uma educação de qualidade com esses alunos.

Outrora, citamos a importância da relação os pais ou responsáveis no processo de ensino e aprendizagem dos alunos inclusos. Porém, como H mencionou que esse é um dos principais fatores que faltam para que a educação inclusiva seja uma modalidade eficiente, cabe então mais uma consideração sobre esse tema.

Como afirmamos anteriormente, o sucesso da educação inclusiva depende de vários fatores. A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não se restringe somente aos esforços da escola, inclui também a construção de redes de colaboração com a família e a sociedade fortalecendo o combate à intolerância e às barreiras atitudinais, bem como a compreensão da diversidade no desenvolvimento infantil (ARRUDA; ALMEIDA, 2004).

Ainda sobre isso, os mesmos autores complementam:

Os pais e familiares de crianças com necessidades educacionais especiais necessitam de informações sobre a natureza e extensão da excepcionalidade; quanto aos recursos e serviços existentes para a assistência, tratamento e educação, e quanto ao futuro que se reserva ao portador de necessidades especiais. [...] As habilidades de autonomia pessoal e social proporcionam melhor qualidade de vida, pois favorecem a relação, a independência, interação, satisfação pessoal e atitudes positivas. Alunos com necessidades educacionais especiais devem ter a oportunidade de participar de forma significativa e integral nas atividades escolares regulares (ARRUDA; ALMEIDA, 2004, p. 16).

Dessa maneira, constata-se que o apoio familiar é primordial no processo pedagógico da educação inclusiva. Por mais que a escola tenha essa responsabilidade de incluir esse aluno especial no ensino regular, não podemos pensar que é papel dela somente incluir e integrar esse aluno no sentido amplo da palavra. É uma ação conjunta, que necessita do auxílio e apoio de todos os envolvidos.

## 5. CONCLUSÃO

Vimos nos tópicos anteriores que a educação inclusiva, inserida na educação regular, enfrenta diversas dificuldades e desafios em sua construção e aplicação eficaz, pois envolve vários fatores, como afirmado outrora. A escola deve dispor de recursos didáticos e pedagógicos apropriados para essa modalidade, de infraestrutura adequada para atender esses alunos e principalmente, a educação inclusiva também envolve um processo de preparação e capacitação do professor regular para lecionar para os alunos especiais. Sendo assim, a implementação da educação inclusiva requer uma organização e uma aplicação dos sistemas educacionais para que a escola esteja apta a receber esse alunado.

Constatamos também que a educação inclusiva já funciona com a implantação e o funcionamento de salas com recursos multifuncionais em algumas escolas do município de Grajaú – MA. Porém, como constatamos nas falas dos professores entrevistados, a educação inclusiva no sistema educacional grajauense deixa muito a desejar, pois não há uma organização e preparo nas instituições do ensino regular, para receber esses alunos com necessidades especiais.

Com base nos dados obtidos, observamos que nem todos os professores estão preparados e capacitados para atuar na educação inclusiva, e isso pode resultar em resistências de alguns aos novos paradigmas educacionais, como a inserção dos alunos especiais no ensino regular. Isso não quer dizer que não apoiam ou não desejam essa iniciativa, consideram que a proposta de uma educação para todos é válida e necessária, no entanto, devido às atuais condições do ensino público grajauense, é uma iniciativa inviável de ser posta em prática, levando em consideração as circunstâncias em que se trabalha nas escolas públicas.

Outro fato constatado após discussão dos dados e informações obtidas com a pesquisa de campo, é que há uma divergência entre as falas do CEE e dos professores entrevistados, uma vez que o primeiro afirmou que existe sim uma parceria e auxílio por parte da coordenação de educação especial com as escolas que atendem os alunos inclusos, porém, com base nas falas dos professores, essa parceria praticamente não existe, já que faltam os recursos pedagógicos e didáticos necessários para o trabalho dos professores com os alunos especiais, falta o apoio dos professores de AEE, entre outros.

Dessa maneira, pudemos perceber que a educação na perspectiva inclusiva já é uma grande conquista e avanço no sistema de ensino brasileiro, uma vez que possibilita a criança com necessidades especiais compartilhar o mesmo espaço que os alunos ditos “normais”, sem o isolamento ou diferenciação de ensino. Porém, muito ainda deve ser feito e

repensado, para que os alunos inclusos tenham um ensino de qualidade e que o seu processo de ensino e aprendizagem seja eficiente.

Muitos fatores interferem na qualidade do ensino da educação inclusiva, como observamos ao logo desse estudo, e as dificuldades não se referem somente aos alunos com especificidades, mas são problemas que já há muito tempo perduram na estrutura educacional do país todo. Dessa maneira, a educação inclusiva é um processo que deve ter o apoio e comprometimento de todos que fazem parte dessa modalidade e o que mais tem que ser revista e trabalhada é a questão da formação específica ou pelo menos capacitação e treinamento dos professores que fazem parte do ensino regular, para lidarem com os alunos inclusos.

Sabemos que a educação de qualidade é um direito de todos no Brasil, por isso mesmo devemos sempre trabalhar e cobrar dos órgãos públicos responsáveis, pela vigilância dos espaços que vão receber esses alunos, adequando-os com os recursos didáticos e pedagógicos necessários, capacitação e qualificação profissional na área, planejamentos que incluam esses alunos, mas sem diferenciá-los dos demais e projetos e ações que façam com todos no espaço escolar abracem a causa e façam a inclusão acontecer de verdade.

Portanto, concluímos que o objetivo do presente trabalho foi alcançado, uma vez que analisamos a educação grajauense na perspectiva inclusiva, demonstrando essa modalidade na prática escolar e pontuando os déficits e problemas que devem ser repensados, na intenção de serem também superados, para que assim tenhamos uma educação inclusiva de qualidade no nosso município.

## REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, Ramon Luís de Santana. **A ordem do discurso na educação especial**. São Luís: EDUFMA, 2013.

\_\_\_\_\_. **Diversidade e Colonialidade em Grajaú – MA: Desafios para a Formação de Professores**. Inter Espaço: Revista de Geografia e Interdisciplinaridade, Grajaú-MA, v. 1, n. 1, p. 108-125, 2015.

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Educação Inclusiva**. MEC: Brasília: 2004.

\_\_\_\_\_. **Projeto Escola Viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos**. V. 5. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

ARRUDA, Marco Antônio; ALMEIDA Mauro de. **Cartilha da inclusão escolar: Inclusão Baseada em Evidências Científicas**. Rio Preto: ABDA, 2014.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2**, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <[www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)>. Acesso em: 20/01/2015.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo grupo de trabalho nomeado pela portaria nº 555/2007, prorrogado pela portaria nº 948/2007 Brasília: MEC/SEESP, 2008.

\_\_\_\_\_. Revista da Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

\_\_\_\_\_. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: MEC, 2007. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, 2006.

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



CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo Barreiras para a aprendizagem**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 70.

CARVALHO, Mariza Borges Wall B. de. **A Política Estadual Maranhense de Educação Especial (1997-2002)**. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. São Paulo: UNIMEP, 2004.

CARVALHO, Mariza Borges Wall Barbosa de. Et al. **Educação básica, educação superior e inclusão escolar ; pesquisas experiências e reflexões** / (organizadores). – Niterói; intertexto ,2012.P.232.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Declaração de Salamanca**: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, Salamanca, Espanha, 1994.

FERREIRA, Windyz B. **Educar na diversidade**: práticas educacionais inclusivas na sala de aula regular. In: Ensaios Pedagógicos - Educação Inclusiva: direito à diversidade. Brasília: SEESP/MEC, 2006.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FRIAS, Elzabel Maria Alberton. MENEZES, Maria Christine Berdusco. **Inclusão escolar do aluno com necessidades educacionais especiais**: contribuições ao professor do Ensino Regular. 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1462-8.pdf>. Acesso em: 10/08/2019.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Panorama do município de Grajaú / Maranhão / Brasil**. 2019. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/grajau/panorama>. Acesso em: 07/08/2019.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores associados, 2006.

LEAL, Joana. **Discriminação na educação inclusiva tem origem dentro e fora da sala de aula**. Educação, Edição N°: 90, 2015. Disponível: <http://www.usp.br/aunantigo/exibir?id=7124&ed=1240&f=23>. Acesso em: 10/08/2019.

MANTOAN, Maria Teresa. Egler. A hora e a vez da educação inclusiva. **Educação e família** - Deficiências: a diversidade faz parte da vida. São Paulo, v.1, p.42-45, 2003a.

\_\_\_\_\_. **Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003b.

MEC, Ministério da Educação e Cultura. **Declaração de Salamanca**. 1994.

\_\_\_\_\_. **Livro didático na educação especial**. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/205-1349433645/7813-sp-566021227> Acesso em: 10/08/2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa, Social: Teoria, método, Criatividade**. 23ª ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MINETTO, Maria de Fátima. **Currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio**. 2. ed. rev. atual. ampl. Curitiba: Ibepex, 2009.

NÓVOA, A. **O passado e o presente dos professores**. In: NÓVOA, A. (Org.). Profissão professor. Porto: Porto, 1995. p. 13-34.

RIBEIRO, Nayara Almeida. **Reflexões sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas na sala de atendimento educacional especializado tia Maria Feitosa**. 2016. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso Universidade Federal do Maranhão, Grajaú, 2016.

RIOS, Barbara da Conceição Matias de Oliveira. A formação do professor e a educação inclusiva: construção de novos laços sociais. Escola Superior Aberta do Brasil – ESAB, 2014.

RICHARDSON, Roberto Jarryetalli. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3ª ed. Revista e Ampliada. São Paulo, Atlas, 1999. THOMPSON, Edward. A miséria da teoria ou um planetário de erros. Rio de Janeiro. Zahar, 1981.

SANTOS, Mônica Pereira dos. **Educação inclusiva: redefinindo a educação especial**. Revista Ponto de Vista, Florianópolis, n. 3/4, 2002. p. 103-118.

SASSAKI, R. K. **As escolas inclusivas na opinião mundial**. Disponível em: [http://www.viverconsciente.com.br/exibe\\_artigo.asp?codigo=75&codigo\\_categoria=13](http://www.viverconsciente.com.br/exibe_artigo.asp?codigo=75&codigo_categoria=13) .

SATYRO, Natália; SOARES, Sergei. **A infraestrutura das escolas brasileiras de ensino fundamental**: um estudo com base nos censos escolares de 1997 a 2005. Brasília: IPEA, 2007.

SILVA FILHO, Lucindo Ferreira da. FLOGI, Bianca Fátima Cordeiro dos Santos. **Educação Inclusiva**: uma possibilidade em um cenário de contradições? Revista Democratizar, Instituto de Educação Superior da Zona Oeste – FAETEC, Rio de Janeiro, n. 1, set./dez. 2007.

SILVA, Danielle Aline Ramos de Sousa. **Uma análise sobre a educação especial nas salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) da rede pública de ensino do município de Grajaú**. Grajaú: Universidade Federal do Maranhão, 2015.

SOUZA, Rita de Cácia e SILVA, Greice Santos. **Desafios para o educador inclusivo**: o educador frente à diversidade e à inclusão. Revista da FACED, nº 09, 2005.

QUIXABA, Maria Nilza O. **Práticas inclusivas na escola**: o que faz sentido para os (as) alunos (as) com deficiência? Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Maranhão, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Luís, 2011.

Políticas de inclusão: gerenciando riscos e governando as diferenças/ Adriana da Silva Thoma, Betina Hisllesheim organizadoras. – 1.ed. – Santana Cruz do Sul. EDUNISC, 2011. P.308 .

Políticas públicas e formação de recursos humanos em educação especial / Organização de Maria Cristina Marquize... [et al.]. – Londrina: ABPEE, 2009. P 259.

TAVARES, Lídia Mara Fernandes Lopes. SANTOS, Larissa Medeiros Marinho dos. FREITAS, Maria Nivalda Carvalho. **A Educação Inclusiva**: um Estudo sobre a Formação Docente. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 22, n. 4, p. 527-542, Out.-Dez., 2016.

TAVARES, H. W Leandro Henrique, CAMARGO, P. Éder. **Inclusão Escolar, Necessidades Educacionais Especiais e Ensino de Ciências**: Alguns Apontamentos. Ciência em tela, São Paulo, v. 3, n. 2. 20. Disponível em:  
[www.cienciaemtela.nutes.ufrj.br/artigos/0210\\_tavares.pdf](http://www.cienciaemtela.nutes.ufrj.br/artigos/0210_tavares.pdf).

VILLELA, Teresa C. R.; LOPES, Silvia C.; GUERREIRO, Elaine M. B. R. **Os desafios da inclusão escolar no século XXI**. 2013. Disponível em: <  
<http://www.bengalalegal.com/desafios>> Acesso em: 08 de Março de 2017.

XAVIER, A. V. O. **A Inclusão da Pessoa com Deficiência na Escola Regular**. Tema: Inclusão escolar, 2012.

**ANEXOS**

## CARTA DE APRESENTAÇÃO

À Equipe Diretiva

Prezado (a) Senhor (a): \_\_\_\_\_

Venho por meio de essa solicitar a autorização para que **SANDREANE ROCHA DA SILVA**, acadêmica do curso de Ciências Humanas com habilitação em Geografia da Universidade Federal de Maranhão -UFMA realize a coleta de dados de sua Pesquisa de Trabalho de conclusão de curso/ TCC nessa instituição. O estudo busca alcançar uma compreensão da experiência de ser professor na escola inclusiva. Para tanto, serão realizadas observações e entrevistas com as professoras do ensino fundamental, séries iniciais, que desejarem colaborar, salientando que, por motivos éticos, será preservada a identidade das professoras, bem como, da escola.  
Universidade Federal de Maranhão-UFMA.

GRAJAÚ- MA, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2019.

Atenciosamente

\_\_\_\_\_  
Dr. Ramon Luis de Santana  
Orientador

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO**

Eu, \_\_\_\_\_  
CPF n. \_\_\_\_\_, residente na cidade de \_\_\_\_\_  
na rua \_\_\_\_\_

AUTORIZO e  
CONCEDO os direitos autorais à SANDREANE ROCHA DA SILVA, acadêmica do curso de Ciências Humanas com habilitação em Geografia Universidade Federal de Maranhão-UFMA, sob orientação do Prof. Dr. Ramon Luis de Santana Alcântara, a publicar o conteúdo das entrevistas, na íntegra ou em parte, por mim relatadas durante o ano de 2019, utilizando o nome original ou codinome.

\_\_\_\_\_  
Nome e/ou codinome

Grajaú- MA  
2019

**QUESTIONÁRIO PARA A PESQUISA NA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO**

- 1). Quantos alunos matriculados na rede?
- 2). Quantas escolas na rede?
- 3) Quantas escolas de AEE?
- 4) Quais são os serviços prestados pela secretaria de Educação Especial?
- 5) Quantos profissionais atuam na rede?
- 6) Quais são os documentos, minutas, ofício ou projetos que a secretaria de Educação Especial disponibiliza?
- 7) Quantas salas multifuncionais funcionam atualmente na rede de ensino regular?
- 8) Existe algum projeto ou programas realizados em parceria com a secretaria de Educação Especial e as escolas regular?
- 9) Como funciona a política de inclusão nas escolas do município a partir dos serviços que são oferecidos pela secretaria de Educação Especial?
- 10) Como são organizadas a salas de AEE na rede de ensino regular?
- 11 ) Existe alguma política federal que regula o município e o estado, por meio de decretos federais, algum documento ou minuta que fiscalize a Educação especial em Grajaú?



/

**TERMO DE CONFIDENCIALIDADE E SIGILO**

Eu (SANDREANE ROCHA DA SILVA), responsável pelo projeto de pesquisa intitulado (UMA ANÁLISE DOS DESAFIOS DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO REGULAR NA CONSTRUÇÃO DE UMA PRÁTICA INCLUSIVA EM GRAJAÚ/MA), declaro cumprir com todas as implicações abaixo:

**Declaro:**

- a) Que o acesso aos dados será supervisionado por uma pessoa que esteja plenamente informada sobre as exigências de confiabilidade;
- b) Meu compromisso com a privacidade e a confidencialidade dos dados utilizados preservando integralmente o anonimato e a imagem do participante, bem como a sua não estigmatização;
- c) Não utilizar as informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico-financeiro;
- d) Que o pesquisador responsável estabeleceu salvaguardar e assegurar a confidencialidades dos dados de pesquisa;
- e) Que os dados obtidos na pesquisa serão usados exclusivamente para finalidade prevista no protocolo;
- f) Que os dados obtidos na pesquisa somente serão utilizados para o projeto vinculado exclusivamente ao TCC (Trabalho de Conclusão de Curso) referente ao ano de 2019.

**Assinatura**

Nome do pesquisador responsável

Fone: (99) 991047610

E-mail: sandriane.mt@htomail.com

Grajaú- MA \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

**PESQUISA:** UMA ANÁLISE DOS DESAFIOS DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO REGULAR NA CONSTRUÇÃO DE UMA PRÁTICA INCLUSIVA EM GRAJAÚ/MA

**CURSO:** LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS COM HABILITAÇÃO EM GEOGRAFIA

**PESQUISADORA:** SANDREANE ROCHA DA SILVA

**ORIENTADOR:** Prof. DRº. RAMON LUÍS DE SANTANA ALCÂNTARA

**INSTITUIÇÃO:** UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA)

**NOME:** \_\_\_\_\_

**IDADE:** \_\_\_\_\_

**TEMPO DE MAGISTÉRIO:** \_\_\_\_\_

**FORMAÇÃO:** \_\_\_\_\_

**ESCOLA:** \_\_\_\_\_

**DISCIPLINA QUE LECIONA:** \_\_\_\_\_

**ANO DA PESQUISA:** \_\_\_\_\_

**IDENTIFICAÇÃO:** \_\_\_\_\_

**QUESTIONÁRIO**

- 1- QUAIS AS PRINCIPAIS DIFICULDADES EM TRABALHAR COM ALUNOS INCLUSOS? QUAIS OS DESAFIOS ENCONTRADOS?**
- 2- VOCÊ TEM ALGUMA FORMAÇÃO PARA TRABALHAR COM ALUNOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA?**
- 3- O QUE VOCÊ ACREDITA QUE SERIA UMA AFIRMAÇÃO IDEAL PARA TRABALHAR A EDUCAÇÃO ESPECIAL?**
- 4- COMO É O CONVÍVIO NA SALA DE AULA? O QUE VOCÊ SUGERE?**
- 5- NA ESCOLA TEM MATERIAL ESPECIAL PARA TRABALHAR COM ALUNOS DEFICIENTES?**
- 6- NA ESCOLA TEM ASSISTENTE DO AEE PARA AJUDAR OS PROFESSORES NA SALA DE AULA?**
- 7- QUAL A SUA METODOLOGIA EM SALA DE AULA?**
- 8- A SUA METODOLOGIA ATENDE AS NECESSIDADES DOS ALUNOS INCLUSOS?**
- 9- OS LIVROS DIDÁTICOS ATENDEM OS ALUNOS INCLUSOS?**
- 10- COMO VOCÊ FAZ A AVALIAÇÃO DOS ALUNOS INCLUSOS?**
- 11- PARA VOCÊ O QUE É EDUCAÇÃO INCLUSIVA?**
- 12- PARA VOCÊ COMO DEVERIA SER A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA PRÁTICA?**
- 13- QUAL A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA?**
- 14- VOCÊ ACHA QUE OS ALUNOS ATRAPALHAM OU COLABORA COM A APRENDIZAGEM DOS OUTROS ALUNOS?**

- 15- VOCÊ TEM QUANTOS DEFICIÊNCIA NA SUA SALA? QUAIS SÃO AS DEFICIÊNCIAS?
- 16- QUAIS OS SERVIÇOS PRESTADOS PELA COORDENAÇÃO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, DA SECRETARIA MUNICIPAL?
- 17- OS PROFESSORES DO MUNICÍPIO TRABALHAM EM PARCERIA COM OS PROFESSORES DO AEE?
- 18- COMO É A RELAÇÃO DOS PAIS DOS ALUNOS INCLUSOS COM A ESCOLA?
- 19- O QUE FAZER QUANDO A CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA É ALVO DE PRECONCEITO OU DISCRIMINAÇÃO?
- 20- TEM ALGUMA COISA QUE NÃO PERGUNTEI QUE OCORRE NO SEU DIA-DIA OBSTÁCULO EMPECILHO, PROBLEMA QUE OCORRE EM SUA SALA DE AULA?
- 21- TEM ALGUMA COISA QUE NÃO PERGUNTEI QUE VOCÊ QUEIRA ACRESCENTAR COMO SUGESTÃO PARA MELHORAR A EDUCAÇÃO INCLUSIVA?