

INCLUSÃO DE ALUNOS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM UMA ESCOLA DO SEMIÁRIDO PIAUIENSE

Vanessa Silva de Jesus

Universidade Federal do Piauí

<https://orcid.org/0009-0008-1602-5284>

Lauro Araujo Mota

Universidade Federal do Piauí

<https://orcid.org/0000-0001-9327-6687>

RESUMO:

Este trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa realizada sobre a inclusão educacional de alunos público-alvo da Educação Especial em uma escola pública localizada no município de Isaías Coelho, região do semiárido piauiense. Teve como objetivo principal investigar a inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial buscando compreender a formação dos professores e as práticas pedagógicas adotadas nesse processo. A pesquisa realizada foi de natureza qualitativa e utilizou como técnicas de coleta de dados as entrevistas semiestruturadas com os professores. Os resultados evidenciaram que os docentes investigados não tiveram nenhuma disciplina direcionada para o trabalho pedagógico com os alunos público-alvo da Educação Especial durante a formação inicial e que por esse motivo ainda não se sentiam preparados para trabalhar com esses alunos. Os investigados ressaltaram ainda que nunca participaram de formação continuada na área de educação especial e inclusiva apesar deste tipo de formação ser ofertada pela rede municipal.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial. Formação dos professores. Inclusão. Prática pedagógica.

Abstract

This work presents the results of research carried out on the educational inclusion of students targeted by Special Education in a public school in the municipality of Isaías Coelho-PI. Its main objective is to investigate the inclusion of target audience students in Special Education in a municipality in the interior of the state of Piauí, seeking to understand the training of teachers and the pedagogical practices adopted. The research methodology consisted of a semi-structured interview with teachers. The results show that Special Education's target audience students are facing significant challenges in relation to educational inclusion, as there is a gap between what is established in laws, frameworks and regulations and the reality of teachers who teach Special Education's target audience students. Special education. Furthermore, it is clear that teachers face difficulties when teaching Special Education target students, due to their initial training and lack of continuing training.

Keywords: Special education. Teacher training. Inclusion. Pedagogical practice.

Resumen

Este trabajo presenta los resultados de una investigación realizada sobre la inclusión educativa de alumnos destinatarios de la Educación Especial en una escuela pública del municipio de Isaías Coelho-PI. Su principal objetivo es investigar la inclusión de alumnos destinatarios de la Educación Especial en un municipio del interior del estado de Piauí, buscando comprender la formación de los profesores y las prácticas pedagógicas adoptadas. La metodología de investigación consistió en una entrevista semiestructurada con profesores. Los resultados muestran que los alumnos destinatarios de la Educación Especial se enfrentan a importantes desafíos en relación con la inclusión educativa, ya que existe una brecha entre lo establecido en las leyes, marcos y reglamentos y la realidad de los profesores que enseñan a los alumnos destinatarios de la Educación Especial. Educación Especial. Además, es evidente que los

profesores se enfrentan a dificultades a la hora de enseñar a los alumnos destinatarios de la Educación Especial, debido a su formación inicial y a la falta de formación continua.

PALABRAS CLAVE: Educación especial. Formación del profesorado. Inclusión. Práctica pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

Nos dias atuais a inclusão educacional é um movimento que vem conquistando maior espaço na sociedade pois busca garantir que todos os alunos tenham direito à educação de qualidade, permitindo que desenvolvam suas capacidades, além de inseri-los totalmente na sociedade, sem, contudo, desvalorizar e/ou estigmatizar suas características físicas, biológicas, culturais ou necessidades específicas de aprendizagem e desenvolvimento.

A partir da Declaração de Salamanca (1994) no qual o Brasil é um dos países signatários, o governo federal passou a construir políticas, programas e projetos que visavam tornar o sistema educacional mais inclusivo, reconhecendo que os alunos que possuem habilidades e necessidades específicas de aprendizagem e desenvolvimento podem e devem ser educados em classes comuns das escolas regulares de ensino. Segundo Biscaglia (2010), a Declaração de Salamanca é o suporte pedagógico atual que propõe linhas de ações que garantem a igualdade de oportunidades, efetivando o processo inclusivo, que muitas vezes, acaba sendo confundido com a integração.

Mantoan (1997) afirma que a integração sugere que a pessoa com deficiência deve adaptar-se conforme os padrões da sociedade para que possa fazer parte dela de maneira produtiva. Por outro lado, a inclusão traz em si concepções de que precisa haver modificações não nos sujeitos, mas nas instituições e nos equipamentos da sociedade para que sejam capazes de receber todos os grupos humanos, indistintamente, e que dela foram excluídos.

A inclusão escolar não significa apenas a permanência de alunos público-alvo da Educação Especial nas escolas comuns. Ela demanda um compromisso com a oferta da escolarização obrigatória, promovendo ativamente a acessibilidade para todos os alunos.

Com base nos princípios e fundamentos da Declaração de Salamanca e de outros documentos internacionais, a educação brasileira através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 se reorganizou de modo a garantir que a educação dos alunos público-alvo da Educação Especial pudesse ser ofertada em classes comuns, preconizando em seu art. 59º, inciso I, que os sistemas de ensino deveriam assegurar a esses alunos: “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades”. (Brasil, 1996, s.p)

Além da LDB, vale ressaltar o Decreto nº 3.298 de 1999 que regulamenta a Lei nº 7.853/89 e enfatiza que a inclusão no sistema educacional é uma modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e modalidades de ensino (Brasil, 1999).

Em 2008 foi promulgada a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. O referido documento foi um marco significativo para o reconhecimento da inclusão escolar como um direito das pessoas com deficiência. A Convenção estabeleceu que, para que esse direito seja efetivado sem discriminação, os estados-partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todas as etapas de ensino (Brasil, 2009).

Outra conquista da educação inclusiva nos últimos anos foi o reconhecimento em 2015 da Língua Brasileira de Sinais-Libras como língua oficial dos surdos brasileiros (Lei nº 13.146). As novas recomendações da lei trouxeram grandes mudanças no sistema educacional brasileiro para as pessoas com surdez. Algumas de suas alterações foram: a adoção de métodos pedagógicos inclusivos pelos programas de formação inicial e continuada de professores, formação continuada para o atendimento educacional especializado, tradutores e intérpretes de Libras, profissionais de apoio, inclusão de conteúdos curriculares, entre outros (Brasil, 2015).

Apesar de contar com respaldo legal, a educação especial na perspectiva inclusiva ainda enfrenta diversos obstáculos que precisam ser superados pela rede pública de ensino. Atualmente, a escola onde o estudo foi realizado não possui estrutura adequada para atender os alunos público-alvo da Educação Especial, incluindo a carência de professores especializados em educação

especial, salas de aulas adaptadas para o Atendimento Educacional Especializado, bem como a insuficiência de equipamentos e recursos necessários para a realização de um trabalho pedagógico efetivo e significativo.

Desse modo, a pesquisa que apresentamos a seguir foi realizada no município de Isaías Coelho, cidade localizada na mesorregião do sudeste piauiense, a 415 km da capital do Estado e que conta com aproximadamente 7.774 habitantes (IBGE, 2022). A cidade foi emancipada em 1964 ficando situada na microrregião do Alto Médio Canindé, possui área territorial de 800.688 km². (IBGE, 2022). As principais atividades econômicas do município concentram-se em torno da agricultura desenvolvida através do cultivo de feijão e milho; da apicultura (mel), da caprinocultura, da ovinocultura, dentre outras pequenas atividades econômicas.

Nesse contexto apresentado acima, configuramos as seguintes questões-problemas da investigação: Como ocorre a inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial na Escola Municipal Lauro Coelho Ferreira? Que formação os professores que trabalham com esses alunos receberam? Quais os principais desafios e obstáculos que os professores enfrentam no processo de ensino-aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial?

O objetivo geral ficou definido como: investigar a inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial em um município do interior do estado do Piauí buscando compreender a formação dos professores e as práticas pedagógicas adotadas.

2 METODOLOGIA

O presente estudo utilizou como metodologia a pesquisa de natureza qualitativa, caracterizada pela coleta e análise de dados descritivos, visando captar as percepções e experiências dos participantes.

Desse modo, o próprio investigar é considerado o principal instrumento na pesquisa qualitativa, dialogando com os sujeitos envolvidos. Ao contrário da pesquisa quantitativa em que o objetivo é medir um determinado fenômeno e quantificá-lo através de números, gráficos e tabelas, a pesquisa qualitativa busca

compreender explicar um determinado fenômeno da realidade utilizando-se para isto de métodos como, observação participante, entrevista em profundidade, imerso nos campos investigativos de inspiração etnográfica, dentre outros métodos.

Utilizamos como técnicas de coleta as entrevistas semiestruturadas direcionadas aos professores que atuaram na turma do 2º ano "D", no turno vespertino, no ano de 2023, ambos efetivos da rede municipal de ensino do município de Isaías Coelho-PI.

Lüdke; André (1986) afirmam também que a entrevista semiestruturada se estende por meio de um esboço básico, mas que não é aplicado rigorosamente, e isso permite que o entrevistador faça as devidas adaptações que considerar necessárias.

O professor, que identificaremos como girassol, tem 53 anos, possui formação inicial em Licenciatura plena em Pedagogia e Magistério pela Universidade Estadual do Piauí, não possui pós-graduação e atua há mais de 20 anos na docência.

A professora, a qual identificaremos como Margarida, tem 54 anos, possui formação inicial em Letras/Português também pela Universidade Estadual do Piauí, pós-graduação em Psicopedagogia e atua há 25 anos.

As entrevistas foram gravadas por meio de um aparelho celular, mediante autorização dos entrevistados que assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, garantindo aos participantes o sigilo e o anonimato das informações fornecidas.

Após a realização das entrevistas, estas foram devidamente transcritas, buscando garantir a fidelidade das falas e, após esse procedimento, foram lidas e organizadas para facilitar o trabalho analítico e interpretativo. Na análise dos dados empíricos, identificamos e organizamos os aspectos que se aproximavam e os que se distanciavam entre os discursos dos participantes e a legislação oficial.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os professores foram indagados se tiveram algum conteúdo/disciplina direcionado/a para o trabalho pedagógico com os alunos público-alvo da Educação Especial em sua formação inicial ou continuada. Ambos responderam que não tiveram. Vale ressaltar que os entrevistados possuem entre 20 e 25 anos de experiência no magistério e que, provavelmente, quando eles fizeram a formação inicial ainda não existiam leis que assegurassem a obrigatoriedade de conteúdos/disciplinas direcionados para alunos público-alvo da Educação Especial nas formações iniciais, fato que somente se concretiza a partir da Resolução CNE/CP nº 01, de 18 de fevereiro de 2002, quando ficou estabelecido que a organização curricular de cada instituição deverá garantir “o acolhimento e o trato da diversidade” (Brasil, 2002), o que inclui necessariamente a inclusão de conteúdos e disciplinas específica. Até esse período, apenas os cursos de formação específicas, geralmente na área da saúde e reabilitação (Fisioterapia, Terapia Ocupacional, Fonoaudiologia, Educação Física) e alguns cursos de Pedagogia, com habilitação em Educação Especial ofereciam disciplinas com conteúdos que contemplassem os processos de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com desenvolvimento atípico.

Durante a formação inicial, os professores têm a oportunidade de adquirir conhecimentos, métodos e práticas de ensino para lecionar para todos os alunos, independentemente de suas necessidades. Mesmo após as diretrizes estabelecerem a organização curricular, “as licenciaturas não tem adotado modelos formativos com orientação inclusiva” (Costa apud Santos, 2019). Dessa forma, é evidente a necessidade urgente da reformulação dos currículos dos cursos de formação inicial, pois como afirmam Brito; Arrais; Mota (2020), a prática docente e o trabalho com a diversidade em sala de aula são afetados diretamente devido à qualidade da formação inicial recebida.

Perguntamos aos entrevistados se os conteúdos trabalhados durante a formação inicial prepararam para o trabalho pedagógico e se eles se sentiam preparados para trabalhar com os alunos público-alvo da Educação Especial. Vejamos trechos da entrevista:

*“Não. Mais ou menos, 100% não. Esses alunos são complicados.”
(Girassol, 2024).*

O professor Girassol afirma que não se sente totalmente preparado para trabalhar com este público de alunos, mas não evidencia a que aspectos estão atribuindo a essa complicação. A professora Margarida por sua vez afirmou que:

“Não vou dizer que sim, mas a gente faz o possível, por que nem sempre a gente está preparado para isso, mas como professores, nós temos que seguir em frente e buscar novos conteúdos para poder desenvolvermos” (Margarida, 2024).

Nessa afirmação a professora reconhece que não se sente totalmente preparada para trabalhar com alunos público-alvo da Educação Especial, mas tem que buscar novos conteúdos, referindo-se aos métodos pedagógicos para serem desenvolvidos com os alunos. Quando a pergunta se refere à formação continuada que os preparassem para o trabalho pedagógico com alunos público-alvo da Educação Especial, ambos responderam que nunca participaram, mas que a rede municipal de ensino oferece. É preocupante essa afirmação dos professores, pois mesmo tendo alunos público-alvo da Educação Especial em sala comum, nunca participaram de formação continuada, mesmo estas formações sendo ofertadas pela rede municipal de ensino.

A formação continuada de professores é extremamente importante para efetivar a inclusão, pois como preconiza a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva (2008), “[...] essa formação deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular [...]”, é necessário que os professores participem das formações continuadas, buscando adquirir conhecimentos e habilidades que não adquiriram durante a formação inicial. A esse respeito, Libâneo (2004), afirma que a formação continuada visa ao aperfeiçoamento profissional teórico e prático, e que no caso da educação especial é uma necessidade mais que urgente

Ao serem questionados se haviam recebido cursos de formação antes de iniciar o trabalho com esses alunos público-alvo da educação especial, ambos entrevistados responderam que não, destacando que as formações são oferecidas no decorrer do ano letivo e ocorrem nos finais de semana oferecidos

pela Secretaria Municipal de Educação ou pela instituição na qual eles atuam. Não informaram o motivo de não participarem destas formações

Foram indagados ainda se recebem acompanhamento da coordenação pedagógica da escola e da Secretaria Municipal de Educação para efetivar a inclusão dos alunos público-alvo da Educação Especial. Vejamos as respostas:

“Sim. É um acompanhamento assim, porque muitas vezes a gente não tem o conhecimento para trabalhar com eles, a gente vai buscar na direção da escola, pesquisando... por que trabalhar com esses alunos não é fácil. Porque a gente tem que buscar, pesquisar pra poder desenvolver, porque o objetivo é a gente desenvolver eles (Margarida, 2024).

“Tem, mas assim, a ajuda que a gente precisa, eles ajudam, a secretaria de educação e a diretora. No que a gente precisar, eles ajudam como trabalhar. Tem aula, cursinhos que eles fazem no final de semana” (Girassol, 2024).

As falas dos professores enfatizam a necessidade de acompanhamento da coordenação pedagógica e da Secretaria Municipal de Educação, pois muitas vezes não possuem o conhecimento necessário para trabalhar com os alunos público-alvo da Educação Especial.

Frente ao desafio da inclusão educacional de alunos público-alvo da Educação Especial, tanto a Secretaria Municipal de Educação quanto a Coordenação Pedagógica devem ficar atentas ao processo de ensino-aprendizagem desses alunos, garantindo que eles tenham acesso a uma educação com acessibilidade curricular e que atenda às suas especificidades fisiopsicológicas e de aprendizagem. Neste sentido Aguiar apud Rosário; Papi (2021, p.35) enfatizam que:

A presença de um aluno com deficiência na escola demandará do Coordenador Pedagógico e de toda a equipe escolar um olhar sensível para enxergar, além da deficiência, um aluno com direitos e deveres, desejos e necessidades comuns a todos os outros, enfim, um ser de aprendizagem.

Ao serem indagados sobre como é realizado o planejamento das atividades direcionadas aos alunos público-alvo da Educação Especial e se o mesmo é acompanhado pela Coordenação Pedagógica, o professor Girassol afirmou que é acompanhado pela Coordenação e pela direção da escola. A

professora Margarida também afirmou que é acompanhada pela Coordenação. Vejamos as respostas:

É acompanhado. A gente tem reunião com a coordenação, e eles orientam, principalmente pra trabalhar com esses alunos, por que eles querem que a gente trabalhe o lúdico, vários trabalhos com o lúdico pra poder eles... Por que tem uns que não têm assim, o entendimento, a gente tem que manusear, tem que mostrar, tem que botar eles mesmo pra pegar mão na massa mesmo” (Margarida, 2024).

Sim, é. A gente junta todos os professores, aí vai trabalhando. Juntamente com a direção também (Girassol, 2024)

Na fala da professora Margarida, é mencionado que há acompanhamento do planejamento das atividades e reuniões com a coordenação da escola, destacando que são orientados a trabalharem com o lúdico visando facilitar o aprendizado dos alunos. No entanto, ela não menciona como essas atividades lúdicas são desenvolvidas e nem o que elas compreendem como lúdico.

O professor Girassol não detalhou como o planejamento das atividades são realizadas, mas destacou que são trabalhos realizados juntamente com todos os professores e a direção da escola. Perguntamos ainda sobre quais recursos e metodologias são utilizados nas aulas para realizar o trabalho pedagógico que atenda a diversidade dos alunos que frequenta a escola comum. Vejamos as respostas:

Um dos recursos que eu, assim, eu achei que eles se desenvolveram, o dado da leitura, eu gostei muito, tenho esse trabalho... Esse dado ele vem com sílabas pra eles montar palavras, e o dado, e as cores também, trabalhando com as cores. (Margarida, 2024)

Os professores, ao usarem sua criatividade para criar métodos de ensino estão contribuindo para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial.

Não sei dizer direito por que não é só esse tipo de aluno, são todos, aí o método que uso pra uns, uso pra todos. Não tem um método específico, por que é só os dois alunos. (Girassol, 2024)

O professor demonstra uma falta de confiança em relação aos recursos e metodologias utilizadas afirmando que não tem um método específico, porém, não soube detalhar quais são os métodos utilizados. Além disso, ele afirma que utiliza o mesmo método para todos os alunos, pois possui apenas dois alunos

público-alvo da Educação Especial. Embora existam apenas dois alunos em sua turma, cada aluno possui um estilo de aprendizagem e necessidade específica. Portanto, adotar métodos padronizados pode não ser eficaz para garantir a aprendizagem de todos os alunos. Faz-se necessário que tenham recursos e métodos específicos para atender às suas necessidades, conforme estabelecido pela LDBEN 9.394/96 Art. 59. Inciso I. (Brasil, 1996)

É necessário que os professores e a instituição promovam a acessibilidade curricular e das metodologias de ensino e dos recursos didáticos-pedagógicos conforme estabelecido pela Resolução CNE/CEB nº 2, de setembro de 2001 (Brasil, 2001), a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, a BNCC e outros documentos oficiais, que orientam o processo de ensino e a aprendizagem de conceitos, atitudes e valores tão importantes para desenvolvimento do potencial humano.

Perguntamos aos professores se eles se sentem preparados para trabalhar com os alunos público-alvo da Educação Especial e quais os principais desafios que sentia/sentem ao ensinar esses alunos:

Assim, preparada não vou dizer que estou, mas a gente tem que enfrentar. Se nós dissermos que estamos preparadas, não sei se eu estou correta. Os desafios que a gente enfrenta, quando a gente enfrenta, eu sei bem eu, quando a gente chega assim nos primeiros dias de aula que a gente pega esses alunos, a gente sempre tem aquele susto, aquela surpresa sem saber, assim como eles estão, mas no decorrer do tempo a gente vai conhecendo, e a gente vai levando né (Margarida, 2024).

Não. Não, por que esses alunos são meio complicados, e hoje em dia até os normais tá meio complicado. É como trabalhar mesmo, a gente não se sente preparado mesmo (Girassol, 2024).

A professora Margarida afirma que não tem certeza se está totalmente preparada para o trabalho com os alunos público-alvo da Educação Especial, e enfrenta desafios por não saber como está o desenvolvimento dos alunos no início das aulas, mas que vai conhecendo no decorrer do tempo. Já o professor Girassol afirma que não se sente preparado porque os alunos são meio complicados, mas não soube mencionar a que aspectos está atribuída a

complicação. Afirma também que os principais desafios é de como trabalhar, pois não se sente preparado.

Nesse sentido, por não estarem preparados com técnicas e habilidades para o trabalho com esse público, evidencia-se um distanciamento da inclusão ou o que ocorre nesse caso é uma inclusão puramente física, com os alunos público-alvo da Educação Especial matriculados mas não tendo acesso as mesmas atividades e ao ensino dos conteúdos científicos e culturais produzidos historicamente pela humanidade e sistematizados nas disciplinas escolares. Defendemos que para uma efetiva educação inclusiva torna-se essencial que os professores possuam formação (inicial e continuada) tanto em nível de graduação quanto de pós-graduação, conforme estabelecido pela LDBEN 9.394/96 no seu artigo 62. (Brasil, 1996).

Os professores afirmaram que sentem necessidade de mais formação e suporte para lidarem com alunos público-alvo da Educação Especial e que certa forma contradiz com a afirmações de que estes acompanhamentos estejam disponíveis na rede municipal de ensino. :

Com certeza, com certeza. Sempre eu falo assim, que a gente deveria ter uma formação em cima desse conteúdo pra poder trabalhar com esse alunado dessa forma, que é isso que a gente não é preparado, a gente trabalha com eles, mas não somos preparados, nós somos preparados pra trabalhar em geral, mas uma formação mesmo incluída pra o lado deles, nós não temos, apesar que no município não tem. Assim, ... o tipo de formação que eu gostaria, assim, que eu deveria ter, era no caso assim, essas formações que a gente tem, tirasse pelo menos duas horas pra trabalhar em cima daquilo que a gente deveria trabalhar só com eles, porque você vê bem ali, o momento que estou com aquela turma de alunos, de 24 alunos, onde tem só dois, muitas vezes a gente deixa a desejar, fica a desejar, então eu gostaria, assim, que se fosse uma coisa mais em cima, trabalhar o lúdico, trabalhar o concreto, ter várias atividades pra gente desenvolver com eles (Margarida, 2024).

Sim. Algum curso para saber lidar (Girassol, 2024).

Há uma contradição na fala dos professores, pois ambos afirmam que sentem a necessidade de mais formação para saberem lidar com os alunos, mas foi afirmado anteriormente que acontecem cursos de formação continuada oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação e pela instituição de ensino, porém nunca participaram.

Os entrevistados foram questionados sobre como ocorriam a avaliação da aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial, Como resposta, o professor Girassol afirmou que:

É normal, igual os outros. Passa os conteúdos, exercícios, aí no final do mês tem as avaliações, os trabalhinhos...” (Professor Girassol).

A professora Margarida afirmou que no início fazia a mesma avaliação para todos os alunos, mas:

Com o decorrer do tempo, nós mudamos, nós vimos, acompanhamos eles, nós vimos que eles não tavam [sic] dando pra acompanhar os outros, aí a gente tava [sic] fazendo a avaliação deles diferente, de acordo com o que eles tavam [sic] desenvolvendo (Professora Margarida).

O relato da professora evidencia uma mudança na abordagem da avaliação ao longo do tempo, refletindo uma adaptação às necessidades específicas dos alunos.

A Resolução CNE/CEB nº 2, de setembro de 2001 propõe que as escolas da rede regular de ensino devem prover e prever que os professores das classes comuns e da Educação Especial devem ser capacitados e especializados para realizarem o atendimento às necessidades dos alunos público-alvo da Educação Especial, além de haver avaliações adequadas para o desenvolvimento dos alunos (Brasil, 2001).

As Avaliações que garantem o desenvolvimento dos alunos vão além da aplicação de testes tradicionais e requer uma abordagem mais abrangente e personalizada. Além disso, as avaliações devem ser contínuas e formativas, permitindo ajustes nos métodos pedagógicos com base no progresso individual dos alunos.

É necessário que os professores estejam preparados para realizar essas avaliações e interpretar os resultados de maneira que informem e orientem a prática docente. Isso garante que cada aluno receba o suporte necessário para seu pleno desenvolvimento. Dessa forma, a implementação efetiva das diretrizes da Resolução pode contribuir significativamente para a melhoria dos resultados educacionais e para a inclusão dos alunos com necessidades específicas.

Quando indagados sobre as mudanças e as sugestões que eles poderia acrescentar para que a prática docente se tornasse mais inclusiva para os alunos público-alvo da Educação Especial, a professora Margarida afirmou que gostaria que tanto os professores quanto a direção da escola tivessem um momento só com os alunos, para que eles pudessem ter mais desenvolvimento e mais atividades lúdicas, já o professor Girassol, afirmou que “gostaria que os alunos tivessem professores determinados somente para ensinar eles”.

As falas dos professores refletem diferentes percepções sobre os desafios e as necessidades na educação de alunos público-alvo da Educação Especial. A professora Margarida expressa o desejo de que tanto os professores quanto a direção da escola possam dedicar momentos exclusivos a esses alunos, com foco em seu desenvolvimento e em atividades lúdicas. Esta sugestão revela uma preocupação com a criação de um ambiente onde os alunos possam receber atenção individualizada, permitindo um suporte mais adequado às suas necessidades específicas.

Por outro lado, o professor Girassol manifesta o desejo de que os alunos tenham professores exclusivamente dedicados a ensiná-los. Isso aponta para a valorização de uma educação especializada, onde profissionais com formação específica podem atender melhor às demandas desses alunos.

O Ministério da Educação estabelece a Resolução CNE/CEB nº 4, de 2009, que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica – modalidade Educação Especial. O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno que deve ser realizada prioritariamente na sala de recursos multifuncionais da própria escola, em turno contrário ao da escolarização, por professores especializados que devem elaborar e executar o AEE em articulação com os demais professores do ensino regular (Brasil, 2009). Apesar de constar na referida Resolução, a escola na qual foi realizada a pesquisa não conta com esse serviço.

A implementação do AEE na escola seria essencial para garantir que todos os alunos recebam um suporte educacional individualizado. Com a presença de uma sala de recursos multifuncionais e de professores especializados, a escola poderia oferecer um atendimento mais direcionado às

necessidades específicas de cada aluno, garantindo um ambiente mais inclusivo e adaptado. Esse suporte ajudaria a complementar o trabalho dos professores do ensino regular, permitindo que eles se concentrassem em métodos pedagógicos mais práticos e adaptados às diversidades encontradas em suas salas de aulas.

Além disso, a colaboração entre os profissionais especializados e os professores regulares garantiria uma abordagem integrada e contínua no desenvolvimento dos alunos, o que é crucial para melhorar o desempenho acadêmico e social dos estudantes com deficiência. A implementação do AEE não apenas fortaleceria a inclusão, mas também garantiria que todos os alunos tivessem oportunidades equivalentes para alcançar seu pleno.

Tem-se a percepção de que os professores teriam atuação apenas no AEE, porém é necessário que o professor do ensino regular tenha também conhecimentos específicos direcionados aos processos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos público-alvo Educação Especial, sobre didática geral e especial, sobre as adaptações curriculares dentre outros conhecimentos necessários ao bom exercício do trabalho docente.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o objetivo desta pesquisa, podemos concluir que há uma lacuna significativa entre o que está estabelecido nas leis, marcos e normativos que regem a educação brasileira e a realidade dos professores que lecionam para alunos público-alvo da Educação Especial na Escola Municipal Lauro Coelho Ferreira, no município de Isaías Coelho-PI.

Apesar de algumas iniciativas de formação continuada serem mencionadas como disponíveis, os professores admitiram não ter participado dessas formações, o que ressalta a necessidade de incentivos mais concretos e de uma maior conscientização sobre a importância dessas formações para a prática pedagógica inclusiva. Além disso, os relatos apontam para a importância do acompanhamento pedagógico e da coordenação escolar, que tem oferecido algum suporte, embora ainda insuficiente para garantir a plena inclusão.

No que diz respeito ao preparo dos profissionais destacamos que, embora sejam concursados e possuam curso superior, verificamos que apenas um dos professores possui um curso de pós-graduação em psicopedagogia, o que não demonstrou não ser suficiente para apoiá-lo com o trabalho pedagógico desenvolvido na sala comum. Os elementos apresentando evidenciam que esses profissionais do magistério não se sentem preparados para atuarem com os alunos público-alvo da Educação Especial.

Para efetivar verdadeiramente a inclusão é necessário que haja investimentos nas esferas federal, estadual e municipal, pois é necessário estruturar as instituições de ensino, disponibilizar recursos didáticos que possam adaptar atividades voltadas para os alunos público-alvo da Educação Especial e promover formações específicas aos profissionais da educação. Para isso é necessário o comprometimento por parte dos professores para participarem das formações, a fim de oferecerem um ensino inclusivo e de qualidade.

Desse modo, para que as políticas de inclusão escolar sejam realmente colocadas em prática, conforme estabelecido nas legislações, faz-se necessário o comprometimento dos governos, dos profissionais da educação e também das famílias. Esse comprometimento coletivo é fundamental para garantir a permanência e o êxito dos alunos nas escolas e classes comuns de ensino, promovendo uma educação verdadeiramente inclusiva, de qualidade e socialmente referenciada

Portanto, a pesquisa revela que, apesar de avanços na discussão sobre inclusão, os professores ainda enfrentam muitos desafios em suas práticas cotidianas. A inclusão física dos alunos nas escolas é apenas o primeiro passo; para que a inclusão educacional seja efetiva, é necessário que os professores sejam capacitados para lidar com a diversidade de formas de aprendizagem, com apoio constante da escola e de políticas educacionais que promovam a formação contínua e o uso de recursos pedagógicos adaptados.

Referências

ALMEIDA, A. M. B; LIMA, M. S. L; SILVA, S. P. *Dialogando com a escola*. 2 ed. Fortaleza: edições Demócrito Rocha, 2004. 126 p.

BISCAGLIA, J. S. *Escola inclusiva: principais desafios dos educandos frente à ação educativa*. 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/1296>
Acesso em: 20 jul. 2023.

BRASIL. *Decreto nº. 6. 949, de 25 de agosto de 2009*. Brasília: Planalto, 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm Acesso em: 05 fev. 2024.

BRASIL. *Decreto nº.3.298, de 20 de dezembro de 1999*. Brasília: Planalto, 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm
Acesso em: 05 fev. 2024.

BRASIL. *Lei nº. 13.146, de 6 de julho de 2015*. Brasília: Planalto, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm Acesso em: 02 fev. 2024.

BRASIL. *Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Brasília: Planalto, 1996. Disponível em: www.planalto.gov.br Acesso em: 15 jul. 2023.

BRASIL. MEC. *Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais*. Diário Oficial, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> Acesso em: 13 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf> Acesso em: 13 jul. 2023.

BRASIL. *Resolução nº 1*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. CNE/CP, Brasília, DF, 2002.

BRASIL. *Resolução nº. 02/2001*. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Câmara de Educação Básica, Brasília, DF, 2001.

BRITO, M. V; ARRAIS, G. A; MOTA, L. Educação especial no campo: um estudo sobre as necessidades formativas de professores no município de alagoinha do Piauí-PI. Universidade Federal do Piauí – UFPI, Picos – PI, 2020. In: SILVA, Alexandre Leite dos Santos et al. *Educação do campo: sujeitos, saberes e reflexões*. Picos: EDUFPI, 2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Cidades e estados*. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados>
Acesso em: 04 fev. 2024.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M.E. D. A. *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. 2ª edição. Rio de Janeiro: E.P.U, 2018.

MANTOAN, M.T. E. *A Integração de Pessoas com Deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon. Editora SENAC, 1997.

ROSÁRIO, G. C. S; PAPI, S. O. G. Coordenação Pedagógica: atuação junto aos professores para a inclusão escolar. *Práxis Educativa*, v. 17, 2022.