

Educação inclusiva: um estudo sobre a inclusão de discentes com deficiência intelectual na Escola Municipal Júlia Fonseca Barbosa em Matões do Norte – MA**Inclusive education: a study on the inclusion of students with intellectual disabilities at the Júlia Fonseca Barbosa Municipal School in Matões do Norte - MA**

DOI:10.34117/bjdv6n9-591

Recebimento dos originais: 20/08/2020

Aceitação para publicação: 24/09/2020

Luís Félix de Barros Vieira Rocha

Mestre em Educação: Gestão de Ensino da Educação Básica pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão e graduado em Educação Artística pela Universidade Federal do Maranhão.
Professor de Arte no município de Matões do Norte –Maranhão.
e-mail: felix_rocha_luis@yahoo.com.br

Kaciana Nascimento da Silva Rosa

Doutora e mestra em Educação pela Pontifícia Universidade Católica - SP
Graduada em Pedagogia pela UFMA (Universidade Federal do Maranhão)
Docente do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica
PPGEEB/UFMA
e-mail: kaciana.rosa@ufma.br

Disraely da Silva Machado

Mestranda em Gestão de Ensino da Educação Básica pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica, da Universidade Federal do Maranhão.
Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Maranhão.
Especialista em Educação de Surdos pela Universidade Cândido Mendes.
e-mail: disraely.machado@discente.ufma.br

André Nogueira Machado

Graduando em Ciências Sociais (UFMA)
e-mail: andre.n.machado@hotmail.com

Ginia Kenia Machado Maia

Mestranda em Gestão de Ensino da Educação Básica pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica, da Universidade Federal do Maranhão. Especialização em Educação Especial. Graduação em Filosofia. Professora da Sala de Recursos da rede municipal de São Luís
e-mail: ginia.kenia@discente.ufma.br

Francisca Maria Menezes Nascimento

Mestra em Educação - Gestão de Ensino da Educação Básica pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica, da Universidade Federal do Maranhão.
Integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa "Arte, Cultura e Educação".
e-mail: franciscaml.menezes@hotmail.com

Walter Rodrigues Marques

Mestre em Educação - Gestão de Ensino da Educação Básica pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica, da Universidade Federal do Maranhão.

Integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa "Arte, Cultura e Educação".

Professor de Arte na rede estadual do Maranhão.

Graduado em Psicologia.

e-mail: walterkeyko@gmail.com

RESUMO

O artigo trata sobre a inclusão estudantes com deficiência intelectual no contexto escolar. O presente trabalho teve como finalidade discutir e evidenciar o processo de inclusão de estudantes com deficiência intelectual na Escola Municipal Júlia Fonseca Barbosa em Matões do Norte/Maranhão, tendo em vista a análise do desenvolvimento das atividades pedagógicas e educativas voltadas para estudantes com deficiência intelectual no tocante as disciplinas de língua portuguesa e matemática, assim como evidenciar o processo de inclusão e formação dos professores na instituição pesquisada. Participaram da pesquisa quatro professores/as sendo duas docentes de Língua Portuguesa, dois professores de Matemática, e uma Coordenadora Pedagógica. Utilizamos os seguintes autores para subsidiar a pesquisa tais como: Mittler (2003), Reis e Ross (2018), Tédde (2012), Ferreira (2005), Souto (2014), Manchini (2014), Konkell, Andrade, Kosvoski (2015), Cavalcante, Feitosa, Costa, Benício (2016), Almeida (2018) dentre outros. Para alcançar os objetivos da pesquisa, foi realizada a elaboração de instrumentos metodológicos por meio da entrevista semiestruturada (ESE), assim como o levantamento bibliográfico que elucidou as primeiras reflexões. A pesquisa concluiu que a escola pesquisada, apesar de possuir conhecimentos sobre inclusão de estudantes com deficiência, pouco tem feito para incluir esses/as discentes, proporcionando formação continuada para seus/suas professores/as. Todavia, os docentes buscam metodologias de inclusão para inserir esses alunos/alunas com deficiência.

Palavras-chave: Estudantes. Deficiência Intelectual. Inclusão. Educação.

ABSTRACT

The article deals with the inclusion of students with intellectual disabilities in the school context. The purpose of this work was to discuss and highlight the process of inclusion of students with intellectual disabilities in the Júlia Fonseca Barbosa Municipal School in Matões do Norte/Maranhão, in order to analyze the development of pedagogical and educational activities aimed at students with intellectual disabilities in terms of Portuguese language and mathematics, as well as to highlight the process of inclusion and training of teachers in the institution researched. Four teachers participated in the research, two of whom were Portuguese Language teachers, two Mathematics teachers, and a Pedagogical Coordinator. We used the following authors to support the research: Mittler (2003), Reis e Ross (2018), Tédde (2012), Ferreira (2005), Souto (2014), Manchini (2014), Konkell, Andrade, Kosvoski (2015), Cavalcante, Feitosa, Costa, Benício (2016), Almeida (2018) among others. In order to achieve the research objectives, methodological tools were developed through the semi-structured interview (ESE), as well as the bibliographic survey that elucidated the first reflections. The research concluded that the school researched, despite having knowledge about inclusion of students with disabilities, has done little to include these students, providing continued education for their teachers. However, the teachers seek inclusion methodologies to insert these students/students with disabilities.

Keywords: Students. Intellectual Disability. Inclusion. Education.

1 INTRODUÇÃO

Sabemos que o processo de inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais vem ao longo do tempo ganhando proporções, no tocante a inserção de alunos/as em sala de aula, no ensino regular. De acordo com Reis e Ross (2018, p.1), "esse movimento faz com que a escola reflita sobre princípios desse novo paradigma, que vai desde a convivência com esses alunos em um mesmo espaço até uma mudança na organização de todo o trabalho pedagógico da escola". Nessa perspectiva, as práticas educativas e de prevenção processos e problemas, desenvolvidas na escola tem o papel fundamental na inserção de pessoas com deficiência no espaço escolar.

Dessa forma, as práticas do professor/a no cotidiano da escola inclusiva, buscam mudanças de certas representações e concepções docentes relativas ao/a aluno/a com deficiência e sobre o processo ensino-aprendizagem. Mittler (2003, p. 35), afirma que "a inclusão implica que todos os professores têm o direito de esperar e de receber preparação apropriada na formação inicial em educação e desenvolvimento profissional contínuo durante sua vida profissional".

Esse processo de inclusão está ancorado em leis e diretrizes que fundamentam o processo inclusivo desses/as estudantes no ambiente escolar, tais leis como: Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), os regulamentos e normas sobre a Implantação do Atendimento Educacional Especializado e das Salas de Recursos Multifuncionais (BRASIL, 2010) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015).

Vasconcelos (2004) é bem claro em afirmar que a deficiência intelectual é das deficiências que é encontrada em crianças e adolescentes, atingindo um percentual de 1%. Essa deficiência se caracteriza por meio diminuição no desenvolvimento cognitivo, "no QI, normalmente abaixo do esperado para a idade cronológica da criança ou adulto, acarretando muitas vezes um desenvolvimento mais lento na fala, no desenvolvimento neuropsicomotor e em outras habilidades". (TÉDDE, 2012, p.23).

Em se tratando da inclusão de estudantes com D.I no ambiente escolar, muitas instituições, ainda encontram dificuldades no que se refere em diagnosticar-los e incluí-los, pois a grande maioria dos professores não possui formação adequada, ou as escolas não possui sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), deixando esses discentes de fora do processo de ensino e aprendizagem.

Com o intuito de buscar respostas para a realidade da educação inclusiva a pesquisa analisou o processo de inclusão de estudantes com deficiência intelectual na Escola Municipal

Júlia Fonseca Barbosa em Matões do Norte - MA, assim como a escola enquanto espaço de ensino e aprendizagem desenvolvem atividades pedagógicas voltadas para estudantes com deficiência intelectual no tocante as disciplinas de língua portuguesa e matemática. Além disso, a pesquisa refere-se à forma em que os professores/as desenvolvem os conteúdos de língua portuguesa e matemática para estudantes com deficiência intelectual e como a instituição desenvolve a formação para professores no tocante a inclusão de estudantes com deficiência intelectual. Esperamos que a presente pesquisa possa suscitar reflexões e ações sobre a inclusão de estudantes com deficiência intelectual no espaço escolar de forma a promover o ensino e aprendizagem de qualidade.

2 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

Traçando um panorama histórico sobre a educação inclusiva no Brasil, podemos afirmar que no início do século XVI, já existia uma instituição especializada na área da deficiência física, mantida pela irmandade da Santa Casa de Misericórdia. No segundo império, foram criadas na cidade do Rio de Janeiro, outras instituições para deficientes físicos nos moldes europeus, como: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atualmente conhecido pelo Instituto Benjamin Constant e, o Instituto dos Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES (FERREIRA. 2005). Em 1930 foi o momento decisivo para iniciar a educação escolar das pessoas com necessidades especiais. Ferreira (2005) destaca que em 1942, o Brasil já contava com 40 escolas públicas regulares voltadas para atender alunos/as com deficiências, e o Instituto Benjamin Constant foi considerado como a primeira instituição brasileira a editar em braile a Revista Brasileira para Cegos.

No ano de 1945, surge o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi (Instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental) por Helena Antipoff¹. Em nível de Brasil, na década de 1960, a Educação Especial ganha força com a Lei nº 4024/61. Em 1971, criam a Lei nº 5.692/71, alterando a LDBEN de 1961 que tinha como finalidade "tratamento especial para os alunos com deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto á idade regular de matrícula e os superdotados" (BRASIL, 1971). A referida lei apesar de ser importante para o processo de inclusão no país tornou-se falha, pois ela não organizou de forma eficaz um sistema de ensino apropriado

¹ Helena Antipoff – Grande pesquisadora e educadora da criança portador de deficiência; foi pioneira na introdução da educação especial no Brasil, onde fundou a primeira Sociedade Pestalozzi. O seu trabalho no Brasil é continuado pela Fundação Helena Antipoff.

para atender às necessidades educacionais especiais, reforçando e direcionando alunos/as para classes e escolas especiais.

Em 1973, foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), pelo MEC, instituição responsável em gerenciar a educação especial no Brasil, que "sob a égide, integracionista, impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação, mas ainda configuradas por campanhas assistenciais e iniciativas isoladas do Estado" (SOUTO, 2014, p.17). É interessante salientar que nesse período, não houve de fato uma política pública de promoção à educação, permanecendo os entendimentos de "políticas especiais" para tratar da educação de alunos/as com deficiência.

A Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais: Acesso e Qualidade, realizado na Espanha em 1994, que desencadeou a Declaração de Salamanca² foi fundamental para que a educação inclusiva no Brasil fosse evidenciada de forma mais concreta e necessária. Em 1994 foi criada Política Nacional de Educação Especial que tinha como finalidade "orientar o processo de integração nacional que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular que possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais". (BRASIL, 1994, p.19).

A Resolução CNE/CP nº 1/2002, foi um documento importante para o fortalecimento da educação inclusiva, na qual instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Este documento determina que "as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais" (BRASIL, 2002).

O Ministério Público Federal divulgou em 2004, o documento intitulado: "O Acesso de Alunos com deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular". Objetivo era propagar as ideias e diretrizes mundiais para a inclusão, retificando o direito e os benefícios da escolarização de alunos/as com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular. Em 2005 é implantado em todos os estados e no Distrito Federal os Núcleos de Atividade das Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) para o atendimento educacional especializado, orientação familiar e formação de professores garantindo assim o atendimento aos/as alunos/as da rede pública de ensino.

² A Declaração de Salamanca (1994) definiu políticas, princípios e práticas da Educação Especial e influenciou as Políticas Públicas da Educação. (SOUTO, p. 23, 2014).

A Organização das Nações Unidas (ONU) teve um papel fundamental na educação especial inclusiva brasileira, em 2006, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência foi aprovada, tornando o Brasil signatário, assim é obrigação dos Estados garantir o sistema de educação inclusiva em todos os níveis de escolarização, proporcionando seu pleno desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta de inclusão plena. Portanto, muitas leis, decretos, resoluções e pareceres foram criados de forma a garantir a plena inclusão de alunos com deficiência não só no espaço educacional, mais em toda a sociedade.

Teixeira et al. (2020) traça uma trajetória da Educação Inclusiva e Educação Especial no Brasil, destacando o papel de uma associação que segue os pressupostos de Pestalozzi. Os autores destacam as dificuldades de lidar com a questão da inclusão na sala de aula. Já Bezerra et al. (2020) destacam como a psicomotricidade pode ajudar a criança autista no desenvolvimento educacional.

3 DIFICULDADES E AVANÇOS DA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO ESPAÇO ESCOLAR

A escola como espaço educativo e de inclusão, tem enfrentado grandes desafios no processo ensino e aprendizagem de alunos/as com deficiência intelectual. Essas problemáticas estão presentes desde formação inicial, ou seja, os futuros professores/as em sua maioria, nunca tiveram contato na graduação com a educação especial, assim como nas instituições de ensino na qual eles atuam enquanto professor, geralmente não acontecem formações continuadas com essa temática, prejudicando veemente o processo de ensino e aprendizagem dos alunos/as com deficiência, quando estão no espaço educacional. Outro fator diz respeito, a estrutura física das escolas, que não possuem acessibilidade para incluir esses estudantes. Manchini (2014, p.7) afirma que:

A inclusão de alunos com deficiência intelectual (DI) no sistema regular de ensino e a formação de professores para atuar com esses alunos em sala de aula requerem certos conhecimentos referentes à proposta de inclusão que podem contribuir para a capacitação docente. O grande desafio está em criar condições, buscar recursos e estratégias que favoreçam a participação e o aprendizado dos alunos e, principalmente, oferecer uma educação de qualidade.

O professor enquanto sujeito ativo, e que acredita na inclusão de estudantes com variadas deficiências incluído a intelectual no espaço escolar, deve atuar de forma efetiva e proporcionar aos seus educandos/as, um ensino de qualidade, e para isso é necessário que o docente, desenvolva uma capacidade “para mediar as relações, mobilizar os conceitos e organizar os conteúdos estrategicamente, para que estes alunos se apropriem de determinados conhecimentos

sistematizados e disponibilizados pela escola”. (KONKEL; ANDRADE; KOSVOSKI, 2015, p. 5780).

Nessa perspectiva, para que haja o sucesso no processo inclusivo de alunos e alunas com deficiência no ensino regular é necessário que os/as professores/as renovem as suas práticas pedagógicas e que estas sejam voltadas à diversidade e às necessidades dos aprendizes. Como afirmam Ross, Budel e Meier, (2012, p. 39), “Antes das rampas físicas, as escolas precisam construir rampas pedagógicas”. Acreditamos que é necessário que as instituições escolares assumam a suas fragilidades no tocante a inclusão de pessoas com deficiência, e revejam como o ensino é ministrado e a aprendizagem é concebida e avaliada.

Sabemos que a presença de alunos e alunas com deficiência no espaço escolar é uma realidade que não devemos deixar passar por despercebido. Nessa perspectiva, metodologias, planejamentos, escolhas de conteúdos e formas de avaliação são algumas dificuldades encontradas no percurso do/a professor/a no ensino regular. Outros problemas "como a falta de especialização dos profissionais torna a existência de recursos pedagógicos adaptados ineficiente, a Educação Inclusiva é um Desafio a ser enfrentado diariamente pelos profissionais da Educação" (CAVALCANTE; FEITOSA; COSTA; BENÍCIO, 2016, p.2).

Sabemos que durante muito tempo a deficiência intelectual, era tratada como doença mental, "tanto que os termos utilizados para nomeá-la foram enormemente influenciados pelos conhecimentos e terminologia da medicina". (MANCHINI, 2014, p.36). É interessante salientar que essa nomenclatura deficiência mental, nos últimos anos vem sendo substituída pela terminologia, deficiência intelectual.

Para Manchini (2014, p.17), “define-se a deficiência intelectual como um tipo singular de deficiência, com suas características e distinções em relação às demais deficiências, por isso não se fala em pessoas com deficiências intelectuais, mas em pessoas com deficiência intelectual”. De acordo com Carvalho e Maciel (2003, p.54):

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM IV – associa a deficiência intelectual a dificuldades em, pelo menos, duas das seguintes áreas: a) comunicação, b) autocuidado, c) vida doméstica, d) habilidades sociais/ interpessoais, d) uso de recursos comunitários, e) auto-suficiência, f) habilidades acadêmicas, g) trabalho h) lazer e i) saúde e segurança.

Em se tratando da inclusão de alunos/as com deficiência intelectual (DI), em sala de aula, Almeida (2018, p.2), afirma que:

A inclusão do aluno com deficiência intelectual (DI) tem sido uma temática bastante enfatizada nas escolas brasileiras, além de ser motivo de exclusão. Grande parte dos professores se sentem inseguros por não saberem lidar com estes alunos, além de encararem o aluno com DI como representação de negatividade.

A deficiência intelectual é uma das deficiências mais identificada no espaço escolar, logo, os educadores encontram grandes dificuldades em trabalhar com os alunos DI, esse problema se dá em virtude de as instituições de ensino não estarem preparadas para trabalhar com esse público. Almeida (2018) afirma que o despreparo em se trabalhar com alunos/as D.I se dar pela precária formação inicial e até mesmo a sua inexistência nas universidades, assim como pela “falta de aparatos existentes nas escolas, ou na inexistência de formação continuada, além de falta de participação das famílias no processo ensino e aprendizagem”. (ALMEIDA, 2018, p.3)

Mantoan (1997), destaca que para haja inclusão de alunos com D.I é necessário que a escola apresente novos recursos voltados para o ensino e aprendizagem, além de uma mudança significativa em relação a atitude dos/as docentes e da instituição de ensino, restringindo o conservadorismo presente nas práticas de muitos professores/as, possibilitando uma educação que atenda às necessidades de todos/as os/as alunos/as. Nessa perspectiva, para que haja de fato a inclusão de alunos/as com deficiência intelectual, é imprescindível algumas reflexões importantes e fundamentais como: adequações e adaptações em relação ao currículo, sistema de avaliação, participação da família, qualificação da equipe, formação dos docentes, além visão atual sobre a deficiência.

Assim, as adaptações curriculares são de suma importância para a inclusão de estudantes com deficiência, desta forma, Almeida (2018, p.5) destaca que, "quando se fala de adequações curriculares estamos falando de estratégias de planejamento e atuação docentes, e nesse sentido, de processos criativos para remover as barreiras de aprendizagem".

Em relação à prática pedagógica direcionada aos/as discentes com deficiência intelectual, cabe ao professor buscar motivar a aprendizagem e criando "atividades onde possam ser trabalhadas as relações interpessoais levando o aluno com deficiência intelectual a se sentir integrado e apto a comunicar-se com aqueles que o rodeiam". (ALMEIDA, 2018, p.5). Nessa perspectiva, o/a aluno/a desenvolverá autonomia para confrontar-se com as adversidades em seu cotidiano, possibilitando um desenvolvimento positivo no que se refere, afetividade, a linguagem e seu desempenho corporal.

Assim, a educação inclusiva deve possibilitar aos sujeitos, igualdade e respeito as diferenças. Os/as alunos/as com deficiência, “devem se sentir efetivamente parte integrante do

ambiente escolar tendo a oportunidade de conviver de maneira respeitosa e de serem reconhecidos como sujeitos” (STELMACHUK et. al., 2010).

4 METODOLOGIA

O cenário da pesquisa foi a Escola Municipal Júlia Fonseca Barbosa, situada Avenida Dr^a Francisca Sampaio, n^o 129, município de Matões do Norte. A escola foi fundada no ano de 1998 na gestão de Antonio Sampaio, e inaugurada em 1999, como nome de Escola Municipal Professora Vilma Sampaio. Com a lei municipal n^o 126 de 2013 em seu Art. 1^o na gestão de Solimar Alves de Oliveira, houve alteração no nome da escola, passando a ser chamada por Escola Municipal Júlia Fonseca Barbosa.

A instituição de ensino pertence à Rede Pública Municipal, funcionando nos três turnos (matutino e vespertino), na qual oferece o Ensino Fundamental (Anos Finais) nos turnos matutino e vespertino. Atualmente conta com uma estrutura física formada por sete salas de aula, sendo seis em funcionamento. Possui uma secretária, uma cozinha, uma cantina, dois banheiros (masculino e feminino) para estudantes, um banheiro de professores/as, e uma área de recreação. A instituição atende um total de 405 alunos/as nos turnos matutino e vespertino na modalidade Anos Finais do Ensino Fundamental (6^o ano ao 9^o ano). No turno matutino a instituição conta com 210 alunos/as e o vespertino atende 195 alunos/as.

No aspecto administrativo, à escola conta com um diretor geral, duas coordenadoras pedagógicas, três assistentes administrativos, dezessete professores/as, sendo sete docentes lecionando nos dois turnos, quatro professores/as no turno matutino, e oito docentes no turno vespertino. A escola conta também com cinco auxiliares de serviços gerais e dois vigilantes ambos contratados/as.

Vale ressaltar que a Escola Municipal Júlia Fonseca Barbosa possui em seu quadro de discentes oito alunos/as com deficiência intelectual diagnosticado, sendo cinco do sexo masculino, e três do feminino. Todavia, durante a pesquisa constatamos que existem sérios problemas no que se refere ao processo de inclusão desses discentes, é interessante salientar que os/as professores/as conhecem o processo de inclusão, e as leis que asseguram pessoas com deficiência no espaço escolar, porém, em suas práticas docentes, e a própria estrutura da escola dificulta do processo de ensino e aprendizagem desses alunos e alunas.

O método de procedimento realizado foi o estudo de caso, que segundo Triviños (1995, p. 133): "É uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa aprofundadamente". Do exposto a unidade que se pretende analisar será a Escola Municipal Júlia Fonseca Barbosa no

município de Matões do Norte. Os instrumentos de coleta de dados que utilizamos foram: observação, e entrevista semiestruturada. Fizemos a observação não-participante no espaço escolar durante 4 meses, iniciamos no dia 06 (seis) de agosto de 2018 e finalizamos no dia 06 (seis) de dezembro do mesmo ano. Moreira (2014, p. 4) afirma que:

Na observação não participante os sujeitos não sabem que estão sendo observados, o observador não está diretamente envolvido na situação analisada e não interage com objeto da observação. Nesse tipo de observação o pesquisador apreende uma situação como ela realmente ocorre. Contudo, existem dificuldades de realização e de acesso aos dados.

Os sujeitos da pesquisa foram uma coordenadora pedagógica, e quatro professores (as) do Ensino Fundamental (Anos Finais)³. As razões das escolhas se deram pelos seguintes motivos: os/as professores/as porque são os principais atores sociais que entram em contato com os estudantes e a coordenadora porque é uma profissional que trabalha diretamente com os docentes. Consideramos necessário que não revelaremos os nomes verdadeiros dos/as entrevistados/as, e sim preferimos usar nomes fictícios de poetisas para as professoras de língua portuguesa e nome de matemáticos para os docentes da matemática, e o nome do cargo para a coordenadora pedagógica, pois assim, estamos garantindo o direito do anonimato por razões éticas de pesquisa.

A entrevista semiestruturada foi realizada com a coordenadora pedagógica e professores/as. Para Minayo (2010, p. 261) a entrevista “é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador, destinada a construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes tendo em vista este objetivo”.

A forma de análise dos dados se deu por meio das respostas dos sujeitos da pesquisa, as quais foram articuladas com nossas interpretações de acordo com os eixos teóricos da temática sobre inclusão de estudantes com deficiência intelectual. Para atender essa perspectiva metodológica desenvolvemos por meio da abordagem qualitativa nas ciências sociais. Neste sentido, Goldenberg (2004, p. 14) diz que: “Na pesquisa qualitativa a preocupação do pesquisador não é com a representatividade numérica do grupo pesquisado, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma trajetória [...]”. Assim, utilizamos todo o processo metodológico descrito acima para colher informações pertinentes a pesquisa.

³ Selecionamos duas professoras de língua portuguesa e dois professores de matemática.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A escola inclusiva com equidade é um desafio que implica e rever alguns aspectos, que envolvem desde o setor administrativo até o pedagógico. A política de inclusão de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na permanência física desses/as alunos/as junto aos demais educandos/as, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades. Nas escolas inclusivas as pessoas se apoiam mutuamente e suas necessidades específicas são atendidas por seus pares, sejam colegas de classe, de escola ou profissionais de áreas. A pretensão dessas escolas é a superação de todos os obstáculos que as impedem de avançar no sentido de garantir um ensino de qualidade (MADER, 1997).

Ainda sobre a ótica de inclusão dos/as alunos/as com deficiência nas escolas, verificou-se que de acordo com os depoimentos, os participantes têm uma noção básica do que seja inclusão. É o que observamos no relato da professora Cecilia Meireles: “Inclusão é o ato de integração e envolvimento do aluno dentro do processo de aprendizagem em que abrange as dimensões aos aspectos cognitivos. A E. M. Júlia Fonseca Barbosa, muito embora não possua, no seu aspecto físico, ambientais preparados que possibilitem melhor desenvolvimento do referido processo conativos que necessitam de diversificado estímulo para absorver e praticar a aprendizagem focada na validade de conteúdos, está com seu corpo docente em sua maioria (acredito) habilitado/capacitado a trabalhar com esse nível de deficiência, porém se faz necessário um acompanhamento e discussões contínuas no processo” (Professora Cecilia Meireles, Março/2019, Matões do Norte/MA).

O relato do professor Isaac Newton diz o seguinte: “É atender a todos as pessoas sem distinção de condições físicas, motoras, psicológicas e social. Afirma que com certeza não, pois as escolas não estão equipadas com produto pedagógico, psicólogos, fonoaudiólogos etc. Além das salas de aula que excluem cada vez mais estes alunos por não contemplarem as suas necessidades intelectuais” (Professor Isaac Newton, março de 2019, Matões do Norte/MA).

De acordo com as respostas dos/as entrevistados/as, todos/as afirmaram que entendem sobre o conceito de inclusão no ambiente escolar. Para Beyer (2005), inclusão escolar é a ação de acolhimento de pessoas, sem exceção, no sistema de ensino, independentemente de cor, classe social e condições físicas e psicológicas. Outro fato importante é que a maioria dos professores/as alegaram que a instituição não está preparada para receber estudantes com deficiência intelectual. Todavia, somente a Coordenadora Pedagógica, destacou que a escola está preparada para receber esses/as alunos/as, visto que existem ações voltadas para esse público na escola. Consideramos

que a resposta da Coordenadora Pedagógica não está levando em consideração a prática dos professores em sala de aula no que refere ao ensino e aprendizagem de alunos/as com deficiência intelectual, e sim uma discussão teórica sobre o processo de inclusão desse público com os/as professores/as. De acordo com a Declaração de Salamanca é “dever das escolas de acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (BRASIL, 1994, p. 17). Nessa perspectiva, a Escola Municipal Júlia Fonseca Barbosa, além de discutir sobre o processo de inclusão, deve colocar em prática ações para a realização concreta da inclusão de alunos/as com deficiência intelectual no ambiente escolar.

Foi questionado aos professores/as sobre os desafios de se trabalhar com os/as alunos/as com deficiência intelectual na Escola Municipal Júlia Fonseca Barbosa. Segundo a Coordenadora Pedagógica: No modo geral é difícil trabalhar com alunos com deficiência, pois os professores devem elencar algumas estratégias, práticas de ensino para incluir os alunos com deficiência facilitando o trabalho docente em sala de aula considerando cada especificidade de cada aluno” (Coordenadora Pedagógica, março/2019, Matões do Norte/MA).

A professora Clarice Lispector afirmou em seu relato que: “O desafio são: apoio pedagógico, qualificação de professores, novas metodologias de ensino para trabalhar com esse público, estrutura física, entre outro, esses são os grandes desafios que encontramos aqui na escola e que nos deixa muito preocupados. É uma situação que eu acredito que não acontece somente aqui na Escola Júlia Fonseca, mas em muitas instituições em nível estadual e nacional.” (Professora Clarice Lispector, março/2019, Matões do Norte/MA).

A maioria dos os/as professores/as afirmaram que o grande desafio em se trabalhar com os/as alunos/as com deficiência intelectual se dá pela precária estrutura física da escola e materiais didáticos defasados. De acordo com Alciati (2011, p.6), “a escola é um espaço que deva ter o maior número de ajustes possíveis, para a acessibilidade para o deficiente. Os espaços internos, externos, aparelhos e utensílios mobiliários, meios de transportes são fatores primordiais para que se reconheça uma escola inclusiva”. Já a Coordenadora Pedagógica e a professora Clarice Lispector destacaram que o principal desafio se dá, em adequar uma metodologia correta para os discentes com deficiência intelectual para que de fato haja inclusão.

Percebemos que a coordenadora pedagógica e a professora Clarice Lispector salientaram um fato que ocorre corriqueiro em muitas escolas brasileiras, e que angústia muitos docentes. Esse problema parte da sua formação inicial, do futuro professor que não teve formação suficiente para

trabalhar com alunos/as deficientes, além de formação continuada que as instituições escolares não proporcionam os seus educadores. Segundo Morin (1996, p. 25):

(...) Um dos grandes desafios para a educação inclusiva nestes tempos mutantes é a formação de professores. Hoje se fala muito em atualização, capacitação, formação permanente em serviço, quando não em treinamento de professores. Um dos grandes desafios é rever a concepção de conhecimento, romper os limites positivistas, concebendo o conhecimento como uma construção dinâmica, como um recurso a ser mobilizado para desenvolver competências que permitam aos indivíduos interferir na sua realidade, identificando e resolvendo os problemas e os desafios colocados pela vida social, de forma autônoma.

Assim, é necessário que as instituições escolares proporcionem formação continuada para seus professores/as, para que estes estejam preparados para desenvolver um ensino de forma a promover o desenvolvimento cognitivos dos discentes com deficiência intelectual, e as universidades devem inserir em suas matrizes curriculares, disciplinas voltadas para a educação especial, preparando seus futuros professores para realidade escolar.

Outro ponto importante abordado na pesquisa foi a formação dos professores e a promoção destas formações continuadas sobre inclusão de alunos/as com deficiência intelectual, ou outras deficiências.

A Coordenadora Pedagógica destacou que: “A SEMED juntamente com a escola já realizou formações para que os professores possam trabalhar a inclusão de seus alunos com algum tipo de deficiência. É importante que seja desenvolvido mais projetos nessa área” (Coordenadora Pedagógica, março/2019, Matões do Norte/MA).

O relato do professor Isaac Newton diz o seguinte: “Raramente, pois o município e a própria escola não dispõem de recursos técnicos e pedagógicos e humano para realizar estas formações. E isso é um grande problema para nós educadores que quando nos deparamos com alunos com deficiência intelectual em sala de aula, ficamos angustiados em como inserir esses alunos” (Professor Isaac Newton, março/2019, Matões do Norte/MA).

A maioria dos/as professores/as, e a Coordenadora Pedagógica afirmaram que a instituição escolar tem promovido formações continuadas. Somente o professor Isaac Newton destacou que, “raramente ocorre formação continuada no município”, e a professora Cecília Meireles pontou, que a Secretaria Municipal de Educação (SEMED), nunca promoveu formações continuadas para professores, “somente reuniões para levantamento de algumas dificuldades com a leitura e cálculos entre outros aspectos, com ênfase no rendimento bimestral”. Para Manchini (2014, p.12).

Faz-se necessária uma formação continuada desses profissionais para que eles possam trabalhar, no ensino regular, com alunos que apresentam NEE no ensino regular, a fim de que os docentes adquiram novos conhecimentos, exponham suas dúvidas e conheçam como utilizar recursos, procedimentos e estratégias de ensino para atender às peculiaridades desses alunos (MANCHINI, 2014, p.12).

Nessa perspectiva, consideramos de suma importância que a instituição escolar desenvolva formações continuadas aos seus docentes, pois é necessário que se corrija distorções na formação inicial desses/as professores/as, possibilitando aos alunos/as com deficiência que saia da margem do processo de ensino.

Por fim perguntamos aos nossos entrevistados, se na organização do trabalho pedagógico de sua respectiva disciplina tem levado em consideração o processo de inclusão dos/as alunos/as com deficiência intelectual.

A professora Cecília Meireles destacou que: “Sim, a partir do momento da “escolha” do livro didático, das atividades planejadas, da aplicabilidade do conteúdo, enfim, já existe um pensar, um objetivo voltado para os alunos com dificuldades de compreensão, e com essa consideração vem junto a responsabilidade do professor em adequar as condições do aprendizado nas suas diversidades de percepção e apreensão dos alunos pelos conteúdos” (Professora Cecília Meireles, Março/2019, Matões do Norte/MA).

O professor Arquimedes em seu depoimento destacou que: “Sim, porque mesmo com essa deficiência procuro sempre fazer o melhor para que esses alunos se sintam inclusos na sala de aula e na escola. É um grande desafio para um professor de matemática, mas eu procuro muito em incluir esses alunos na atividade que eu desenvolvo em sala de aula” (Professor Arquimedes, março/2019, Matões do Norte/MA).

Percebemos nas respostas dos professores/as que todos e todas levam em consideração a inclusão de alunos/as com deficiência intelectual na organização de seus trabalhos pedagógicos. A partir das concepções dos/as docentes, o professor deve:

Orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos; responsabilizar-se pelo sucesso da aprendizagem dos alunos; assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos; incentivar atividades de enriquecimento curricular; elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares; utilizar novas metodologias, estratégias e material de apoio; desenvolver hábitos de colaboração e equipe (BRASIL, 2000, p.5).

Sabemos que não é tarefa fácil adaptar atividades para estudantes com deficiência intelectual, mais ainda para professores que não estão preparados para atender esse público, devido a inexistência de disciplinas voltadas para a educação especial na formação inicial e poucos cursos no espaço escolar para seus professores. Goés (2008) afirma que a falta de cursos sobre educação

inclusiva na graduação, torna frágil a qualidade da educação para discentes especiais, deixando-os à margem do processo de ensino.

É de sua importância que as instituições escolares possibilitem aos seus/as professores/as formações continuadas na perspectiva da educação inclusiva, pois, é fundamental que esses profissionais "disponham de conhecimentos referentes aos saberes e fazeres frente à inclusão de alunos com NEE" (MANCHINI, 2014, p.14). Assim, acreditamos que sejam necessários estudos mais fundamentados, metodologias inovadoras para ser desenvolvidas no espaço escolar, principalmente para os discentes de deficiência intelectual.

6 CONCLUSÃO

A pesquisa constatou que a escola investigada apesar de possuir um espaço estrutural amplo, necessita de uma boa estrutura física para receber alunos/as com variadas deficiências. Outro fato que chamou nossa atenção, diz respeito a interação dos sujeitos escolares, ou seja, a instituição demonstrou uma boa interação, não somente entre todos/as os/as estudantes com e sem deficiência, mais também, delas para com os funcionários da escola.

Constatamos também que o processo de inclusão dos/as alunos/as com Deficiência Intelectual na Escola Municipal Júlia Fonseca Barbosa é possível, pois os/as professores/as estão buscando capacitação para atender às especificidades desses/as alunos/as. Percebemos que os/as docentes desenvolvem plenamente em suas práticas educativas métodos voltadas para a inclusão de estudantes com deficiência intelectual, apesar de instituição oferecer poucas formações continuadas na área da educação especial/inclusiva.

A escola reconhece a importância da inclusão de estudantes com deficiência Intelectual e prima pela qualificação dos/as professores/as, apesar de poucas formações. Todavia, os/as professores buscam vários procedimentos pedagógicos inclusivos em suas disciplinas para facilitar a aprendizagem dos alunos com DI no ensino regular. Segundo Manchini (2014, p.38), "os professores devem fazer uso dos procedimentos pedagógicos inclusivos, de forma a promover a inclusão de alunos com DI no ensino regular".

Concluimos apontado alguns pontos positivos, negativos e sugestões para a Escola Municipal Júlia Fonseca Barbosa. Referente aos pontos positivos percebemos que os entrevistados demonstram a compreensão sobre inclusão, é nítido também que a coordenação pedagógica percebe a necessidade de se criar projetos pedagógicos voltados para inclusão de deficientes intelectuais na Escola Municipal Júlia Fonseca Barbosa, Assim como os/as professores/as

reconhecem a necessidade de desenvolver práticas pedagógicas que conduzam a inclusão de alunos/as com deficiência intelectual no espaço escolar.

Referente aos pontos negativos identificamos no percurso da pesquisa que a maioria dos/as professores/as afirmaram que a Escola Municipal Júlia Fonseca Barbosa não está preparada para receber alunos/as com deficiência intelectual. Outro fato que nos chamou a atenção diz respeito que a escola não tem desenvolvido nenhum projeto, seminário ou ciclos periodicamente que debatem sobre a inclusão de estudantes com deficiência intelectual, ou outras deficiências.

Como sugestão, aconselhamos que a coordenação pedagógica deveria incentivar os/as professores/as a desenvolverem projetos voltados para inclusão de pessoas com deficiência, em especial a deficiência intelectual, que a escola priorize formações continuadas periódicos sobre inclusão de pessoas com deficiência, em especial a deficiência intelectual, e que a instituição corrija problemas estruturais e pedagógicas para que estejam preparados a receber alunos/as com deficiência. Em síntese, esperamos que esta pesquisa possa ter contribuído na área de educação, sobretudo para a o campo da educação especial/educação inclusiva, assim como para a Escola Municipal Júlia Fonseca Barbosa e que a pesquisa possa contribuir com reflexões e ações no tocante à inclusão de estudantes como deficiência intelectual.

REFERÊNCIAS

ALCIATI, Ângela Cristina. **ALUNOS DEFICIENTES EM ESCOLAS REGULARES: Inclusão ou exclusão?** Universidade de Brasília, 2011.

ALMEIDA, Flávio Aparecido de. **Inclusão de alunos com deficiência intelectual na rede regular de ensino.** Psicologia.pt. ISSN 1646-6977. Documento publicado em 04 jun. 2018.

BEZERRA, Odete Varelo et al. A Psicomotricidade Como Ferramenta Inclusiva da Criança Autista na Educação Infantil. In: **Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 6, n. 8, p. 54631-54640 aug. 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971. Ministério da Educação. Brasília. 1971.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministério da Educação. Brasília. em 07 de janeiro de 2008. Acesso em: 29 jan. 2019.

BRASIL. **Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em Cursos de Nível Superior.** Secretaria de Educação Especial. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/ed_basdire.pdf. Acesso em: 29 jan. 2019.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências.** Diário Oficial da União, de 24 de abril de 2002.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** 2008. Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 29 jan. 2019.

BRASIL. **Ministério da Ação Social.** Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília, DF: CORDE, 1997.

BRASIL. **Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais.** Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial. Ministério da Educação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9936-manual-orientacao-programa-implantacao-salas-recursos-multifuncionais&Itemid=30192. Acesso em: 29 jan. 2019.

BRASIL. **Lei n. 13.146**, de 06 de julho de 2015. Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial. Disponível em: http://www.punf.uff.br/inclusao/images/leis/lei_13146.pdf. Acesso em: 29 jan. 2019.

BERVIAN, Pedro Alcino; CERVO, Amado Luiz. **Metodologia Científica.** São Paulo: Atlas, 1996.

Beyer, H. O. (2005). **Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais.** Porto Alegre: Meditação.

BUDEL, G. C.; MEIER, M. **Mediação da Aprendizagem na Educação Especial.** Curitiba: IBPEX, 2012.

CARVALHO, E.N.S. de; MACIEL, D.M.M.A. **Nova concepção de deficiência mental segundo a American Association on Mental Retardation - AAMR: sistema 2002.** Temas em Psicologia da SBP, Vol. 11, no 2, p. 147– 156 2003. Disponível em: http://www.sbponline.org.br/revista2/vol11n2/art07_t.pdf Acesso em: 31 jan. 2019.

CAVALCANTE, Luciene Moraes. FEITOSA, Luiza Cristina. COSTA, Glícia Joama Alves da. BENÍCIO, Danniely Alves. **Inclusão Social e as Dificuldades Enfrentadas por Professores em Salas de Aula de Ensino Regular.** II Congresso Internacional de Educação Inclusiva, novembro de 2016. Disponível em: Disponível em: http://www.sbponline.org.br/revista2/vol11n2/art07_t.pdf Acesso em: 31 jan. 2019. Acesso em: 27 jan. 2019.

FERREIRA, V. **Educação especial – Programa de Estimulação Precoce – Uma Introdução às Idéias de Feuerstein.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar.** Rio de Janeiro: Record, 1997.

GÓES, M.C.R. As contribuições da abordagem histórico-cultural para a pesquisa em educação especial. In: BAPTISTA, C.R.; CAIADO, K.M.C.; JESUS, D.M. (Orgs.). **Educação especial: diálogo e pluralidade**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

KONKEL, Eliane Nilsen. ANDRADE, Cleudane. KOSVOSKI, Deysi Maia Clair. **AS DIFICULDADES NO PROCESSO DE INCLUSÃO EDUCACIONAL NO ENSINO REGULAR: a visão dos professores do ensino fundamental**. Pontifícia Universidade Católica (PUC), ISSN 2176-1396, 2015.

MANCHINI, Francislayne. **Procedimentos Pedagógicos para Favorecer a inclusão de alunos com deficiência intelectual no ensino regular: um estudo bibliográfico**. Londrina, 2014.

MANTOAN, Maria Tereza Egler. (Org.). 1997. **A integração de pessoas com deficiência**. São Paulo: Memnon. SENAC.

MADER, Gabrielle. **Integração da pessoa portadora de deficiência: a vivência de um novo paradigma**. São Paulo, Memnon, 1997.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva: Contextos Sociais**. São Paulo: Artmed, 2003.

MINAYO, M.C. de S. **O desafio do conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 2010.

MOREIRA, D. A. **Pesquisa em Administração: Origens, usos e variantes do método**. v. 1, n. 1, 2014.

MORIN, Edgar. **Complexidade e ética da solidariedade**. Conferência, Rio de Janeiro: out. 1996.

REIS, Rosangela Leonel dos. Ross, Paulo Ricardo. **A inclusão do aluno com deficiência intelectual no Ensino Regular**. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2216-8.pdf>>. Acesso em: 29 nov. 2018.

SOUTO, Maricélia Tomáz de. **Educação Inclusiva no Brasil: contexto histórico e contemporaneidade**. João Pessoa, 2014.

STELMACHUK, A. C. L. et.al. **Educação inclusiva: uma revisão crítica**. In: Anais do IV Congresso Brasileiro de Educação Especial. São Carlos, 2010.

TÉDDE, Samantha. **Crianças com deficiência intelectual: a aprendizagem e a inclusão**. Disponível em: <https://unisal.br/wp-content/uploads/2013/03/Disserta%C3%A7%C3%A3o_Samantha-T%C3%A9dde.pdf> Acesso em: 22 nov. 2018.

TEIXEIRA, Deusilene Costa et al. Educação inclusiva e especial: as contribuições da associação Pestalozzi para a cidade de Codó-MA. In: **Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 6, n. 5, p. 32414-32425, may. 2020.

Brazilian Journal of Development

TRIVIÑOS, Augusto N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**: São Paulo: Atlas, 1995.

VASCONCELOS, M. M. Retardo mental. **Jornal de pediatria**, Porto Alegre, v. 80, n.2, p. S71-S82. abr. 2004.