

A INCLUSÃO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA SOB A ÓTICA DOS PROFISSIONAIS QUE ATUAM NO AEE E NA SALA REGULAR DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Luana de Paula Duarte¹
Rejane Maria Gomes da Silva²

RESUMO

A inclusão escolar dos estudantes com deficiência está presente em debates que emergiram nas últimas décadas, no entanto, embora esse assunto esteja em evidência, faz-se necessário mais discussões, investimentos, políticas públicas educacionais, que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, e que assim, seja garantido o direito de uma educação para todos. Considerando isso, este estudo é oriundo de uma pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), desenvolvida no ano de 2023. Assim, o estudo teve como problemática a seguinte questão: como os profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e os professores da sala regular atuam frente a inclusão de alunos com deficiência no âmbito escolar?. O objetivo geral deste estudo foi analisar como se configura a atuação do profissional do AEE e do professor da sala regular no processo de inclusão escolar de estudantes com deficiência. A pesquisa foi desenvolvida com quatro profissionais que atuam com o público dos anos iniciais do Ensino Fundamental, de duas escolas da rede pública municipal de ensino de Sobral. Esta pesquisa se configura como qualitativa, do tipo descritivo-exploratório, em que utilizou-se como instrumento de coleta de dados um questionário. Para o aporte teórico foram utilizadas as contribuições de Mantoan (2003), Bueno (1999), Damázio (2018), Rosseto (2015), entre outros. Assim sendo, a partir da coleta de dados os resultados sinalizaram que a atuação das profissionais de ambas as salas no processo de inclusão desses estudantes, estão relacionadas a alguns movimentos, como o desenvolvimento de atividades com o propósito inclui-los, no AEE busca-se fazer um atendimento que atenda as especificidades e necessidades do público, notou-se também que existem algumas barreiras, como lacunas na formação de professoras, necessidade de se estabelecer mais parcerias e trocas entre os profissionais, mais discussões que façam abordagem acerca da inclusão, entre outros apontamentos.

Palavras-chave: AEE, Inclusão, Educação Especial, Ensino Fundamental, Educação Inclusiva.

INTRODUÇÃO

Pensar a educação inclusiva na contemporaneidade, requer uma mudança de concepções, posicionamentos, perspectivas, e que as escolas em geral estejam distante de estereótipos idealizados ao longo dos anos. Nesse sentido, as pessoas com deficiência ao ingressarem no âmbito escolar se deparam com barreiras no que se refere ao seu processo de escolarização e permanência nesses espaços, tendo em vista que a inclusão desse público ainda possui lacunas arquitetônicas, pedagógicas, políticas, entre outras.

¹Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-, Pós-Graduada em Alfabetização e Letramento, pela Universidade Norte do Paraná - UNOPAR, Professora da Rede Pública do Município de Sobral -CE, luanapduarte2016@gmail.com;

² Doutora em Ciências da Educação, Professora do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual Vale do Acaraú - CE, rejane_gomes@uvanet.br.



Partindo dessas percepções e vivências, este estudo emergiu a partir de inquietações construídas durante a trajetória acadêmica, uma vez que, pensar a inclusão desse público é algo fundamental para construir uma escola mais inclusiva, e um espaço em que as pessoas com deficiência tenham a oportunidade de desenvolver suas habilidades e potencialidades.

Observa-se a relevância desse assunto no campo educacional, pois este debate é pertinente para fomentar, suscitar reflexões e perspectivas para a inclusão escolar desses estudantes. Considerando esses apontamentos e entrelaçando com as experiências e estudos realizados, emergiu a seguinte questão: como os profissionais do Atendimento Educacional Especializado e os professores (as) da sala regular atuam frente a inclusão de alunos com deficiência no âmbito escolar?

Este trabalho corresponde a uma pesquisa qualitativa, do tipo descritiva-exploratória, para a coleta de dados foi utilizado um questionário, e para tratar dos dados coletados utilizou-se a análise de conteúdo de Bardin. Os sujeitos participantes da pesquisa foram quatro professoras da rede municipal de ensino de Sobral, sendo duas professoras dos Anos Iniciais e duas profissionais que atuam no AEE.

Para as reflexões, utilizou-se as contribuições teóricas de Mantoan (2003), no qual é abordado que a inclusão ocasiona uma crise escolar, devido esta ser fruto de uma educação plural, democrática, e que assim as instituições precisam promover mudanças com a chegada desses estudantes. Para Macedo, Carvalho, Pletsch (2011), apenas a implementação de políticas educacionais não resolvem todos os problemas, é fundamental um trabalho coletivo entre os profissionais, mudanças na estrutura escolar, acessibilidade, entre outros.

Além disso, os aparatos legais que foram implementados no decorrer dos anos auxiliaram nas reflexões, com vistas à compreensão de como foi pensada a inclusão desse público, como a Política Nacional na perspectiva da educação inclusiva (2008) em que é especificado a função do AEE para favorecer a educação inclusiva. Ademais, a LDBEN (9394/96) também sinaliza como deve ocorrer o funcionamento deste serviço nas instituições de ensino.

Com a pesquisa, foi possível identificar que o trabalho do AEE desenvolvido na escola possui foco nas necessidades das crianças, buscando meios para ampliar as possibilidades de aprendizagem. Além disso, todas as profissionais de ambas as instituições relataram que o serviço é favorável, no entanto, em alguns momentos observou-se carência de conhecimento, necessidade de mudanças no que diz respeito à inclusão, entre outros apontamentos.

METODOLOGIA



Este trabalho se configura a partir da abordagem qualitativa, do tipo exploratório, no qual teve como instrumento de coleta de dados um questionário, além de anotações que foram realizadas no ato das conversas com as profissionais e também na observação do lócus. Para fundamentar a escrita desse caminho metodológico, utilizou-se os seguintes autores: Gil (2008), Minayo (2001), Trivinos (1987), Bardin (2016).

No que diz respeito a pesquisa de natureza qualitativa, esta não se preocupa em quantificar os dados encontrados, mas sim, aprofundar-se na problemática em questão, com vistas a coletar dados essenciais para o estudo. De acordo com Minayo (2001) esse tipo de pesquisa relaciona-se com questões voltadas ao universo de significados, aspirações, valores, dentre vários outros fenômenos.

No que se refere às pesquisas exploratórias, de acordo com Trivinos (1987, p. 109) “Os estudos exploratórios permitem ao investigador aumentar sua experiência em torno de determinado problema. O pesquisador parte de uma hipótese e aprofunda seu estudo nos limites de uma realidade específica, buscando antecedentes, maior conhecimentos [...]. Nesse sentido, compreende-se que por meio desse tipo de pesquisa é possível realizar um aprofundamento durante a investigação, com vistas a adquirir o máximo de informações acerca do objeto de estudo.

Para alcançar os objetivos delineados, utilizou -se como instrumento de coleta de dados um questionário, que foi aplicado em duas escolas da Rede Pública do Município de Sobral em maio de 2023, destaca-se que foram elaborados dois questionários, um direcionado às professoras regentes e outro para as profissionais do AEE.

Em relação aos critérios para selecionar as escolas foram utilizados: Escolas dos Anos Iniciais, com Sala de Recurso Multifuncional e serviço de AEE. Em relação às professoras participantes, foi utilizado o critério de possuir no mínimo cinco anos de experiência na área de atuação e também interesse em participar da pesquisa. Participaram do estudo duas professoras que atuam no 3º e 4º ano e duas professoras atuantes no AEE.

Acerca da análise dos dados obtidos, foi utilizado a análise de conteúdo de Bardin (2016), em que a organização da análise ocorre a partir de três pólos, que é a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados e a interpretação.

REFERENCIAL TEÓRICO

Considerando os movimentos para uma escola mais inclusiva, a Política Nacional na perspectiva da educação inclusiva, fomentou contribuições fundamentais para a educação das pessoas com deficiência. Diante disso, o AEE, foi instituído e se configura como um serviço



que identifica, elabora e busca organizar os recursos pedagógicos, questões de acessibilidade, que visam contribuir para a plena participação dos estudantes com deficiência, considerando as suas necessidades específicas (BRASIL, 2008).

Além disso, a LDBEN (9394/96) ressalta que o AEE é um serviço gratuito para os estudantes com deficiência que necessitam dele, devendo ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino. Deste modo, as instituições escolares devem assegurar que este atendimento aconteça, para que os alunos possam usufruir e utilizá-lo como uma via que vai contribuir no seu processo de desenvolvimento, salienta-se que o serviço de AEE deve estar presente no Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, no qual a escola regular deve organizar o seu funcionamento (BRASIL, 2009).

Segundo Poker et al (2013), o AEE com foco na educação inclusiva, busca da suporte e apoio à educação regular, aos professores e aos alunos, este serviço auxilia e colabora com a educação, uma vez que busca eliminar as barreiras que impedem a plena escolarização dos estudantes com deficiência.

A sala regular deve estabelecer uma parceria com o AEE e dialogar em relação à inclusão dos alunos com deficiência para a elaboração de atividades, adaptação de materiais e algumas especificações sobre as deficiências. Mas, para que isso aconteça, é importante que o atendimento seja ofertado na própria instituição, e assim viabilizar a interlocução entre os profissionais (Turchiello; Silva; Guareschi, 2014).

Devido a sua configuração, o AEE oportuniza a abertura para o desenvolvimento de atividades e ações colaborativas entre os profissionais, isso porque a variedade de saberes e conhecimentos devem estar aliados às atividades realizadas na SRM. O movimento em prol da educação inclusiva, exige do ambiente escolar uma mudança em vários aspectos, como por exemplo: na estrutura arquitetônica, pedagógica, na formação de professores, dentre outros, sendo necessário um trabalho coletivo, em que todos os profissionais envolvidos ofereçam a sua parcela de contribuição. Para Glat e Blanco a educação inclusiva:

significa um novo modelo de escola em que é possível o acesso e permanência de todos os alunos, e onde os mecanismos de seleção e discriminação, até então utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras para a aprendizagem. (2007, p. 16)

A educação inclusiva, requer do sistema em geral uma reestruturação que consiga abarcar todas as demandas que surgem em decorrência das mudanças provocadas pelo advento da inclusão. Na escola, é imprescindível que os alunos com deficiência recebam todo suporte necessário para sua aprendizagem, pois a disparidade que se construiu ao longo dos anos, não pode mais acarretar prejuízos para a escolarização desse público.

Bueno (1999), argumenta que a inserção desses estudantes na escola sem condições mínimas de apoio e assistência, pode resultar em fracasso escolar, ocasionando índices de repetência, evasão e baixos níveis de aprendizagem. Embora esse pensamento seja da década de 90, trazendo para os dias atuais, se a escola não for um espaço inclusivo e não atender as necessidades da diversidade presente, a realidade desses indivíduos pode continuar sendo afetada.

Nesse sentido, a educação inclusiva viabiliza a construção de novos olhares e perspectivas em relação a educação em geral, fazendo com que a escola seja um fio condutor para possibilitar meios que favoreçam a transformação social, ampliando assim os apoios e suportes para que todos os estudantes possam usufruir do direito à educação e do direito de aprender (Duarte; Melo; Soares, 2022).

Por conseguinte, o ambiente escolar necessita promover mudanças para que o AEE possa ser realizado de forma a atender as especificações que foram determinadas pelas normas gerais da política em questão. Segundo Macedo, Carvalho, Pletsch (2011), apenas implementar uma política de AEE não é o suficiente, faz-se necessário mudanças estruturais e pedagógicas no que diz respeito ao funcionamento das escolas, através de novas metodologias, estratégias de avaliação, organização didática, entre outros.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados que serão apresentados a seguir, são oriundos da aplicação de um questionário, das anotações realizadas pela pesquisadora e de conversas com as profissionais que atuavam nas instituições. Abaixo segue um quadro com informações pertinentes acerca das profissionais, ressalta-se que estas receberam nomes fictícios para preservar a identidade das participantes.

Quadro 1: Perfil das professoras

NOME	FORMAÇÃO	ATUAÇÃO	TEMPO DE ATUAÇÃO
LUA	Graduada em Pedagogia; Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica e Libras.	SRM	17 anos
SOL	Graduada em Pedagogia.	Sala regular	20 anos
MEL	Graduada em Pedagogia e Pós Graduada em Psicopedagogia.	Sala regular	21 anos
LUZ	Graduada em Pedagogia; Pós Graduada em Educação Especial; Psicopedagogia Institucional e Clínica; Cursos na área de Libras; AEE; Braille; Dislexia e TEA.	SRM	14 anos

Fonte: Elaboração da autora

Em primeira análise, infere-se que a formação das professoras é satisfatória, com nível de pós-graduação, com exceção da participante Sol que possui apenas graduação em Pedagogia, outro dado relevante é que ambas já possuem anos de experiência na área em que atuam, o que contribui para o exercício de suas práticas. Quanto as profissionais do AEE é perceptível formação em diferentes cursos para atender um público específico, como por exemplo Libras, Braille, Dislexia e Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Partindo disso, a formação de professores se apresenta como um dos pólos principais para a inclusão dos alunos com deficiência, através de suas experiências e conhecimentos teóricos e práticos, estes conseguem ter uma dimensão mais precisa sobre as necessidades dos alunos e os mecanismos necessários para favorecer a sua aprendizagem. Glat e Nogueira (2003), pontuam que algumas das dificuldades apresentadas pelas crianças no ambiente escolar, estão atreladas aos processos pedagógicos inadequados ou não compatíveis com as reais necessidades dos estudantes.

A vista disso, as participantes atuantes na SRM e na sala regular foram indagadas a respeito de questões específicas sobre o AEE na instituição que trabalhavam. Assim, quando as profissionais da SRM foram questionadas sobre qual a importância do AEE para os alunos atendidos, estas responderam:

As atividades são diferenciadas, os atendimentos são direcionados a cada criança de acordo com as necessidades, com o nível de dificuldade e também com o diagnóstico médico. (LUA - PA)

AEE tem como uma função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade [...] para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. (LUZ- PA)

Evidencia-se que ambas enfatizam que o serviço em questão focaliza nas necessidades dos estudantes, o que instiga a refletir que a importância deste está ligada a busca de meios que possam possibilitar melhores condições de aprendizagem para os envolvidos no processo. No entanto, observa-se que as profissionais não apresentaram uma compreensão do que realmente seja a importância do AEE para os estudantes, pois embora ambas realizem o atendimento, elas não conseguiram externalizar o que de fato seria importante.

Conforme Silva e Rocha (2020), o AEE na escola regular disponibiliza maiores condições de aprendizado para os alunos com deficiência, garantindo assim a valorização do potencial de desenvolvimento do indivíduo. Desse modo, a instituição deve organizar o seu funcionamento para possibilitar que tais condições sejam efetivadas e que aconteça articulação entre a sala regular e a SRM. Assim, quando indagadas sobre como analisam o AEE na escola em que trabalham, as professoras responderam:



É um trabalho que requer resiliência, competência e acima de tudo muito amor. Aqui na escola [...] temos um trabalho que funciona em sintonia com os gestores e isso é muito bom. (LUA - PA)

O trabalho AEE [...] é bastante positivo, feito com calma e resiliência e muito amor, que eleva o aluno a assimilar e construir conhecimento. (SOL - PR)

Bem favorável, a criança sente-se segura no ambiente, sendo acompanhados pelo seu cuidador (a), com suas necessidades diárias são adotadas diferentes formas de avaliar os alunos, trabalhamos com estratégias diferentes para cada tipo de deficiência. (LUZ - PA)

O AEE é um apoio onde sempre que preciso peço ajuda ou troco experiências. Tem um bom trabalho apesar da grande demanda, mas sempre está preparada para nos ajudar. (MEL - PR)

Ao analisar as percepções das professoras, pode-se observar que o trabalho desse atendimento em ambas as escolas é favorável, denotando que o serviço é importante na instituição, e que consegue atender as necessidades dos estudantes que precisam usufruir deste, ressalta-se que apenas a professora Mel pontuou que existe uma grande demanda de alunos que carecem do AEE, mas mesmo assim, consegue auxiliar.

Turchiello, Silva e Guareschi (2014), salientam que as ações desse serviço devem ser planejadas com a totalidade da escola, abrangendo os diferentes atores do processo, em que cada instituição deve articular e elaborar suas atividades condizentes com suas realidades. É pertinente também que o AEE permaneça em constante progresso, para que as possibilidades de desenvolvimento dos estudantes possam ser ampliadas.

Em face desta questão, os debates que giram em torno da inclusão desse público, reforçam que as escolas devem buscar meios que fortaleçam o desenvolvimento desses estudantes, espera-se também, que esse ambiente tenha um olhar mais atento para as diferenças que compõem este local, como propõe as reflexões a seguir:

Hoje, o paradigma educacional mais avançado é aquele que reivindica o reconhecimento e a valorização das diferenças, nas organizações escolares e demais ambientes de vida social, para que todos os estudantes e as pessoas em geral possam deles participar, indiscriminadamente, sendo atendidos em suas necessidades, sejam elas temporárias ou permanentes. (DAMÁZIO, 2018, p. 46)

Entrelaçando esse pensamento com a realidade do cotidiano escolar, prima-se que os profissionais ao realizarem os seus planejamentos, possam refletir se as práticas que serão desenvolvidas em sala irão conseguir abarcar todos os discentes, caso contrário será necessário reorganizar para atendê-los. Perante isso, quando as professoras da sala regular foram perguntadas se os alunos públicos alvo da Educação Especial conseguiam participar de forma efetiva das práticas pedagógicas desenvolvidas em sala, estas responderam:

A inclusão escolar visa garantir um mesmo contexto escolar, que toda criança possa usufruir das mesmas experiências e condições de aprendizado. (SOL - PR)

Sempre busco a participação dos alunos nas atividades de sala, isto é no seu tempo e forma de demonstrar ou resolver a atividade. (MEL - PR)



Com essas constatações, pode-se perceber que existe uma divergência nas falas das participantes, enquanto a professora Mel ressalta que busca a participação dos estudantes nas atividades de sala, a participante Sol não respondeu o questionamento de forma precisa, mas enfatizou brevemente o que seria o objetivo da inclusão. Assim, isso representa um fator preocupante, pois a efetivação da participação dos alunos nas atividades da sala regular, é de suma importância para o fortalecimento dos processos inclusivos na escola.

As discussões acerca da inclusão escolar das pessoas com deficiência, traz a figura do docente como um mediador na sala de aula, em que este assume a responsabilidade de realizar uma prática que busque incluir e respeitar as diferenças, por outro lado, isso vai depender da visão e do conhecimento que o profissional exprime sobre o assunto, afinal, isso representa um dos pontos centrais quando este assunto está em pauta (Silva, 2017).

Analisando outros dados evidenciados sobre os contextos de inclusão, quando as participantes de ambas as salas foram abordadas a respeito de como ocorre a interação entre o professor regente, que atua nos Anos iniciais e o professor do AEE, elas relataram o seguinte.

temos sintonia, realizamos atividades de acordo com o grau de dificuldade, sempre nos reunimos para falar sobre as necessidades e pontuamos as dificuldades surgidas e logo resolver na medida do possível. (LUA - PA)

A interação é através da cuidadora que faz a ponte entre o professor de sala e a psicopedagoga. (SOL - PR)

É necessário uma articulação entre professor do AEE e os do ensino comum. Boa colaboração destes profissionais, leves com bom diálogo, com intuito de que este seja complementar, sempre buscando garantia de acesso ao currículo com o aprendizado de sala. (LUZ - PA)

Companheirismo, troca de experiências e ajuda nas dificuldades que acontecem algumas vezes. (MEL - PR)

Observando o que os resultados sinalizaram, é perceptível uma incompatibilidade nas respostas das professoras Lua (PA) e Sol (PR), que fazem parte da mesma instituição de ensino, isso porque segundo a professora do AEE ela sempre se reúne com as docentes da sala regular para falar sobre os estudantes, no entanto a professora regente alega que o contato entre elas é feito através da cuidadora, com isso pode se inferir que a profissional Lua tenha ficado com receio de falar como de fato acontece a interação.

Ademais, nota-se que, a participante Luz levantou questões pertinentes sobre essa interação entre os profissionais da escola, como articulação, colaboração e diálogo, que são alguns pontos característicos para favorecer a inclusão escolar, além disso, de forma sucinta a professora Mel destacou o companheirismo e troca de experiências como parte dessa interação.

Destaca-se também que a inclusão é um processo constante, no qual é necessário que essa discussão se faça presente no cotidiano escolar, ou seja os profissionais devem



compreendê-la como algo que é construído aos poucos, o que implica a execução de um trabalho colaborativo. Ainda sobre a interação entre as professoras, quando elas foram perguntadas se acreditam que esta contribui para a aprendizagem e inclusão dos alunos que necessitam do AEE, as participantes justificaram que sim.

Sim, acredito [...] até porque o grau de maturidade, o empenho das famílias colaboram muito para o sucesso deles. (LUA - PA)

Sim, fortalecimento e crescimento do aluno. (SOL - PR)

Sim! Fazemos essa comunicação entre o aluno e o professor de sala, permitindo a troca de experiência, que contribui para esse processo educacional em todo contexto escolar. (LUZ - PA)

A interação entre o professor regente e o professor do AEE sem dúvida é um ponto de grande importância para um desenvolvimento efetivo dos alunos público-alvo da Educação Especial. (MEL - PR)

Verifica-se na fala das professoras, que a comunicação entre o corpo docente é algo importante para os processos que envolvem a inclusão dos alunos com deficiência, pois as trocas de experiência, elaboração de atividades diversificadas para atender a clientela e reflexão sobre as práticas desenvolvidas, favorecem o surgimento de ações e possibilidades que ampliam a participação desse público. Mel ainda relata que essa relação contribui para um desenvolvimento efetivo do aluno, o que denota o potencial significativo dessa parceria no campo educacional inclusivo.

Ropoli et al (2010) colaboram nessa discussão, salientando que os professores do ensino comum e do AEE precisam se articular para alcançar os objetivos específicos, compartilhando e exercendo um trabalho colaborativo e interdisciplinar. Compreende-se que ambas as salas desenvolvem funções distintas, enquanto os professores da sala regular possuem a atribuição de ensinar os conteúdos das áreas do conhecimento, o AEE complementa e suplementa a formação do estudante, auxiliando-o no desenvolvimento de sua autonomia e independência, eliminando possíveis barreiras.

Observa-se, que cada profissional possui o seu papel para que a inclusão seja efetivada dentro do ambiente escolar, em que o movimento deve englobar todos que compõem a instituição. Nessa direção, ao serem perguntadas sobre o que pensam em relação à inclusão dos alunos público alvo da Educação Especial na escola, foi respondido o seguinte.

Não podemos e nem devemos desistir nunca, hoje temos muitos parceiros, temos os auxiliares educacionais que são iluminados e fazem um trabalho fantástico com os nossos alunos. (LUA - PA)

A inclusão visa garantir um mesmo contexto escolar onde todos possa usufruir das mesmas condições de aprendizado. (SOL - PR)

A inclusão na escola favorece a quebra de preconceitos sociais, bem como estimular a aprendizagem de modo mais colaborativo, e o mais importante é que esses alunos possam se sentir acolhidos e motivados a desenvolver seu potencial ao máximo. (LUZ - PA)



Ainda há muito a ser melhorado. A inclusão vem se consolidando, sendo necessário revisar com as políticas públicas que contemplem melhor, esses alunos e garantir a equidade, juntamente com o apoio da escola. (MEL - PR)

Por meio da fala das participantes, percebe-se que elas levantaram elementos que são necessários para se pensar a inclusão, como por exemplo, parcerias, quebras de preconceitos sociais, equidade, dentre outras questões. Do ponto de vista da professora Mel, ainda há muito a ser melhorado, a citar a revisão com políticas públicas, pois embora elas estejam em vigência, é fundamental que os estudantes sejam alcançados, em referência às colocações da professora Sol, é perceptível uma carência de conhecimento sobre o assunto perguntado.

Considerando essas questões pontuadas acima, isso pode implicar no desenvolvimento das atividades com os estudantes público-alvo da Educação Especial, isso porque a demanda exigida dos profissionais por resultados, pode resultar na invisibilidade do público que possui deficiência e assim dificultar os processos inclusivos nas instituições escolares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em consideração os dados que foram evidenciados, foi possível analisar, identificar e compreender, questões que geraram reflexões e discussões relevantes para o campo educacional inclusivo. Através dos resultados sinalizados, foi perceptível que o processo de inclusão escolar das pessoas com deficiência, ainda perpassa por muitas barreiras, embora sejam observados alguns movimentos que favorecem a caminhada.

Analisa-se que a relação estabelecida entre a SRM e a sala regular precisa ser fortalecida, embora tenha sido observado movimentos de comunicação entre ambas as Salas, por meio do diálogo, trocas de experiência, companheirismo, foi evidenciado uma contradição entre as professoras de um dos lócus pesquisados, denotando que não existe uma comunicação direta entre as participantes. Assim, infere-se que o professor da sala regular e do AEE necessitam estabelecer diálogo, articular atividades, e pensar ações que possibilitem e favoreçam a inclusão escolar dos alunos.

No que diz respeito à problemática desta pesquisa, percebe-se que a atuação das profissionais frente à inclusão escolar desses estudantes assemelha-se, como por exemplo, a busca para inclui-los nas atividades das duas Salas, por meio do desenvolvimento de mecanismos que atendam suas necessidades educacionais, bem como, o esforço para conseguir contemplar as demandas do público, que são diversas no âmbito escolar.

além disso, observa-se a necessidade de mais conhecimentos acerca da área de atuação, pois em alguns momentos das indagações contidas no questionário foi percebido



uma carência de informações acerca do que era questionado, o que implica e pode repercutir nas atividades que são realizadas no cotidiano escolar e assim dificultar os processos inclusivos na escola.

Portanto, a inclusão é um processo em construção, e assim deve ser visto como algo inacabado, em que é necessário ser analisado constantemente e ser passível de mudanças, pois embora tenha surgido nas últimas décadas vários aparatos legais que respalda o acesso e permanência desses estudantes na escola, faz-se necessário o surgimento de mais mecanismo que corroborem com isso.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 70. ed. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Resolução 04, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 01 maio. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 01 maio. 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, Jan. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2023.

BUENO, José Geraldo Silveira. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas?. **Revista Brasileira de educação especial**, v. 3, n. 05, p. 07-25, 1999.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. Atendimento educacional especializado em uma perspectiva inclusiva: metodologia em questão. *In*: FRANCO, Marco Antonio Melo; GUERRA, Leonor Bezerra. **Práticas pedagógicas em contextos de inclusão: situações de sala de aula**. 1. ed. São Paulo: Paco, 2018. p. 45-74.

DUARTE, Luana De Paula; BÔTO, Gabriela Carvalho; SOARES, Ana Cristina Silva. Repercussões da formação inicial e continuada do professor-pedagogo na perspectiva da educação inclusiva. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL DE PEDAGOGIA, 1., 2023, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: UFPB, 2023. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/i-seminario-nacional-de-pedagogia-307599/620656>. Acesso em: 18. jun. 2023.



GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de Macedo Varela. Educação especial no contexto de uma educação inclusiva. In: GLAT, Rosana. **Educação Inclusiva: Cultura e Cotidiano Escolar**. 26. ed. Rio de Janeiro: 7letras, 2007. p.15-35.

GLAT, Rosana; NOGUEIRA, Mario Lucio de Lima. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. **Comunicações**, v. 10, n. 1, p. 134-142, 2003.

MACEDO, Patrícia Cardoso; CARVALHO, Letícia Teixeira; PLETSCH, Márcia Denise. Atendimento educacional especializado: uma breve análise das atuais políticas de inclusão. **Edur**, Rio de Janeiro, v. 1, p. 30-40, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli. Inclusão escolar: como fazer?. In: **Inclusão escolar: o que é. Por quê, como fazer?**. 1.ed. São Paulo: Moderna, 2003. p. 3-51.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

POKER, Rosimar Bortolini et al. **Plano de desenvolvimento individual para o atendimento educacional especializado**. Oficina Universitária, Marília, 2013.

ROPOLI, Edilene Aparecida et al. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: A escola comum inclusiva**. v. 1, Brasília, 2010.

ROSSETTO, Elisabeth. Formação do professor do atendimento educacional especializado: a Educação Especial em questão. **Educação Especial**, Santa Maria, v. 28, n. 51, p. 101-114, 2015.

SILVA, Cássia Auxiliadora Pereira; ROCHA, Leonor Paniago. O Atendimento Educacional Especializado no processo de inclusão de alunos com deficiência na escola regular. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, v. 6, n. 3, p. 339-361, 2020.

SILVA, Risocleide Aparecida Maria da. Educação inclusiva: a influência da prática docente nos processos de inclusão em sala de aula. **Realize editora**, Campina Grande, 2017.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. Alguns temas no desenvolvimento de uma pesquisa. In: TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987. p. 91-115.

TURCHIELLO, Priscila; SILVA, Sandra Suzana Maximowitz; GUARESCHI, Taís. Atendimento Educacional Especializado. In: SILUK, Ana Cláudia Pavão. **Atendimento Educacional Especializado: Contribuições para a Prática Pedagógica**. 1. ed. Santa Maria: 2014. p. 32-74.