



EDUCAÇÃO INCLUSIVA: um estudo sobre a percepção dos professores de uma escola em Espinosa – MG

INCLUSIVE EDUCATION: a research on the perception of the teachers of a school in Espinosa – MG

EDUCACIÓN INCLUSIVA: un estudio sobre la percepción de los profesores de una escuela en Espinosa – MG

Ertz Ramon Teixeira Campos  

Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES
E-mail: <ertzramon@hotmail.com>.

Humberto Gabriel Rodrigues  

Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES
E-mail: <humbertobriel@gmail.com>.

Helen Cristhianne de Oliveira Macedo  

Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES
E-mail: <hcomaced@hotmail.com>.

Aliny Cristiany Cardoso de Sá  

Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES
E-mail: <alinycris@yahoo.com.br>.

Francisco Malta de Oliveira  

Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES
E-mail: <franciscomalta@gmail.com>.

Éder De Souza Beirão  

Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES
E-mail: <ederbeirao@gmail.com>.

RESUMO

O processo de inclusão do aluno com deficiência em classes comuns da rede regular ainda requer muitas mudanças na gestão educacional por parte do Estado, que funciona como um exemplo da sociedade, dando uma visão geral de como ela é, ressaltando uma importante

missão da escola que é a de proporcionar relacionamentos em um ambiente de interação. A prática em sala de aula não atende efetivamente as necessidades dos alunos no processo de inclusão e um dos motivos que contribuem para isso é a falta de adaptação do currículo por parte da escola. Este estudo proporcionou um olhar mais atento no que envolve a realidade da educação inclusiva nas escolas e também trouxe para mais perto a realidade vivenciada nas escolas da rede regular.

Palavras-chave: Inclusão. Gestão educacional. Interação. Educação Inclusiva.

ABSTRACT

The process of inclusion of the disabled student in common classes of the regular network still requires many changes in the educational management by the State, which functions as an example of society, giving an overview of how it is, highlighting an important mission of the school that is to provide relationships in an interaction environment. Classroom practice does not effectively meet the needs of students in the inclusion process and one of the contributing factors is the school's lack of adaptation of the curriculum. This study provided a closer look at what is involved in the reality of inclusive education in schools and also brought the reality of schools in the regular network closer.

Keywords: Inclusion. Educational management. Interaction. Inclusive education.

RESUMEN

El proceso de inclusión del estudiante con discapacidad en clases comunes de la red regular todavía requiere muchos cambios en la gestión educativa por parte del Estado, que funciona como un ejemplo de la sociedad, dando una visión general de cómo es, resaltando una importante misión de la escuela que es la de proporcionar relaciones en un ambiente de interacción. La práctica en el aula no atiende efectivamente las necesidades de los alumnos en el proceso de inclusión y uno de los motivos que contribuyen a ello es la falta de adaptación del currículo por parte de la escuela. Este estudio proporcionó una mirada más atenta en lo que implica la realidad de la educación inclusiva en las escuelas y también trae para más cerca la realidad vivida en las escuelas de la red regular.

Palabras-clave: La inclusión. Gestión educativa. Interacción. Educación inclusiva

INTRODUÇÃO

O foco deste trabalho é abordar os resultados de um projeto de intervenção sobre o processo de inclusão escolar, cujo objetivo foi investigar a forma que se dá a inclusão de alunos com deficiência e como a questão tem sido tratada na rede regular de ensino. A Educação Inclusiva tem como objetivo garantir o acesso e a participação de crianças, adolescentes, jovens e adultos, mediante as possibilidades que a escola oferece, evitando a

segregação e o isolamento de pessoas com alguma dificuldade de cognição, como foi praticado até então. O tema foi escolhido por se tratar de um assunto muito debatido entre os diversos setores educacionais, suscita diversos questionamentos da sociedade em geral e fundamenta vários estudos acadêmicos (MINAS GERAIS, 2006); (UNESCO, 2005); (BRASIL, 2006).

A iniciativa de realizar tal estudo se deu a partir das observações realizadas durante os estágios curriculares supervisionados nas escolas da cidade de Montes Claros-MG e Espinosa-MG, surgindo, então, o questionamento sobre a efetividade da educação inclusiva na rede regular de ensino dessas urbes. A educação inclusiva está em pauta nos dias atuais, porém, necessita-se uma percepção mais aguçada sobre de que forma ela vem ocorrendo com o intuito de compreender melhor o fenômeno, bem como sua real efetividade e adequação à realidade, mediante a teoria acadêmica.

Esta pesquisa teve como objetivo examinar o processo de inclusão de alunos com deficiência nas séries iniciais do ensino fundamental na rede regular de ensino da cidade de Espinosa, e também observar o atendimento educacional especializado que a escola da rede regular de ensino oferece aos alunos com deficiências, além de verificar a prática pedagógica aplicada pelos professores do educandário, objeto desta pesquisa.

Inicialmente realizou-se o levantamento bibliográfico de diversas fontes, dentre os principais autores que abordam a educação inclusiva estão Sasaki (1997), Mantoan (2006) e Mittler (2003). A metodologia aplicada consistiu em um estudo de caso, cuja coleta dos dados ocorrerá através da realização de entrevistas com 01 (um) supervisor escolar, 01 (um) diretor e 05 (cinco) professores das séries iniciais do ensino fundamental de uma escola do ensino regular de Espinosa/MG. Os resultados obtidos foram apresentados em forma de tabela e descrição de respostas fornecidas pelo grupo entrevistado, confrontando a realidade escolar com as concepções dos diversos autores.

Breve histórico e as perspectivas sobre as leis brasileiras referentes à educação inclusiva

Ao se analisar historicamente a inclusão escolar, observa-se que ela é ainda um tema bastante recente em nossa sociedade. Se a inclusão é recente no mundo, no Brasil, ela é mais recente ainda (QUADROS, 2008). Um dos principais motivos para essa demora foi o preconceito. Segundo Ferreira e Guimarães (2003), desde os povos mais antigos até os dias

atuais, era uma prática rotineira eliminar os indivíduos com deficiência em algumas sociedades tribais.

Pode-se dizer que as pessoas com deficiência tinham um atendimento assistencialista, baseado em um modelo médico, ou seja, era vista como doença. Nesse âmbito, começaram a surgir alguns modelos educacionais a partir do século XX, como ressalta Minas Gerais:

No Brasil, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, no Rio de Janeiro, em 1854, foi o primeiro serviço público especializado em educação de pessoas com deficiências, seguido do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (atualmente denominado de Instituto Nacional de Educação de Surdos-INES) criado, também, no Rio de Janeiro, em 1857. De acordo com Marcos Mazzotta (1993), entre 1900-1950, no país todo, apenas quatorze estabelecimentos públicos de ensino regular ofereciam atendimento especializado a alunos com deficiência mental (MINAS GERAIS, 2006, p.13).

Em meados de 1954, surgiu a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), que levou a questão das necessidades especiais¹ para o âmbito educacional. Por volta de 1960, segundo Minas Gerais (2006), ocorreu uma ampliação expressiva de instituições que se especializaram em oferecer a estes alunos possibilidades de interação, problematizando e questionando as práticas escolares destinadas a atender estes discentes, até então, segregados.

Na década de 70, teve início um processo de normalização dos ambientes, das condições de vida e dos serviços para as pessoas com deficiência. Mantoan (2006) assegura que a normalização visa tornar acessíveis às pessoas socialmente desvalorizadas, em condições e modelos de vida análogos aos que são disponíveis de um modo geral ao conjunto de pessoas de um dado meio ou sociedade. Desse modo, Sasaki (2006) afirma que isso significa criar para pessoas atendidas em instituições (ou segregadas de algum outro modo) ambientes mais parecidos possíveis com aqueles vivenciados pela população em geral.

Um marco significativo também foi à troca da expressão “alunos excepcionais” por “alunos portadores de necessidades especiais”, que ocorreu no ano de 1986. Assim a pessoa com deficiência passou a ter sua imagem socialmente mais valorizada.

¹ O termo Portadores de necessidades Especiais foi oficialmente alterado para Pessoas com Deficiência em 03/11/2010 pela Portaria 2.344/2010 da Secretaria dos Direitos Humanos, no entanto, em virtude da cronologia histórica presente no texto, os autores o manterão até o ano da mudança.

Nos anos 90, surge o termo “escola inclusiva”, que busca inserir os alunos com deficiência na rede de ensino regular, reconhecendo com respeito à necessidade de as crianças serem educadas em conjunto, independentemente de suas condições intelectuais, afetivas, sociais, físicas e linguísticas. Em junho de 1994, na Espanha, com representantes de 92 países e com o tema Educação para Todos, foram traçadas diretrizes para “um consenso mundial sobre as orientações da educação das crianças e jovens com necessidades educativas especiais” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Nos dias atuais, os serviços educacionais são desenvolvidos isoladamente, tendo diferenciações nas ações pedagógicas que contemplem as necessidades educacionais de todos, aceitando e compartilhando do atendimento das escolas especiais (MANTOAN, 2003). Percebe-se, atualmente, a necessidade de que a escola esteja em perfeita sintonia com o aluno, no que tange entender suas necessidades e a forma de como tornar o ensino-aprendizagem efetivo, já que é a instituição é responsável pelo seu desenvolvimento juntamente com sua família, devendo ter princípios e objetivos próximos à realidade de seus alunos, tendo eles qualquer deficiência ou não. Algumas mudanças devem ser feitas nas nossas escolas com o intuito de receber bem o aluno com deficiência e garantir a esse aluno condições para permanecer nela, legitimando, assim, o termo educação inclusiva, em uma escola inclusiva de fato.

A Constituição Federal (BRASIL, 1988), no art. 205, prega que a educação é direito de todos, dever do Estado e da família, e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade. Ainda, é assegurado pelo artigo 208, inciso III, também da Constituição Federal, o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, com o objetivo de promover e abranger todas as pessoas com diferentes necessidades educacionais e deficiências.

A falta de acesso e conhecimento dos direitos dos cidadãos e também a ausência de garantia do cumprimento dos direitos básicos à educação, levou à tona no ano de 1990, a organização da Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, que aconteceu em Jomtiem, na Tailândia, onde ocorre a aprovação dos direitos da pessoa com deficiência (portadora de necessidades especiais) à educação (DIAZ, 2009).

O fato mais relevante foi garantir os direitos da pessoa humana. Em maio de 1999, foi celebrada uma nova legislação na Guatemala, a convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de

Deficiência. O Brasil assinou esse documento que, por meio de decreto, foi aprovado em 13 de junho de 2001, sendo que a partir dessa convenção ficou definida a discriminação como:

[...] toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais (MANTOAN, 2006, p.24).

Constata-se que a cada dia há uma maior necessidade de leis de base inclusivista, que leve a todos, com ou sem deficiência, a sentirem-se realmente pertencentes à sociedade. A ideia que sustenta a educação inclusiva vem do princípio de que todos têm capacidade de aprender e devem ter suas diferenças respeitadas, desenvolvendo uma relação positiva entre crianças com deficiências e sem deficiências, tendo a partir dessa proposta, resultados valorosos e vantajosos (CARTOLANO, 1998). Nesse contexto, Aquino (1998) afirma que:

A igualdade de oportunidades é um conceito ou princípio que se reporta a uma realidade social com desigualdades diferenciadas, resultantes de distintas determinações históricas, que precisam ser tornadas visíveis e reconhecidas pela sociedade como um todo. Na aceitação, no manejo, na relação entre as diferenças é que se dá a almejada inclusão. (AQUINO, 1998, p. 45).

O sentido da educação inclusiva é o destaque que se dá à diversidade para que a escola sustente esse ideal de inclusão e possa oferecer condições para que o aluno permaneça com sucesso na escola durante todo o processo de escolarização. É de suma importância que haja a valorização e respeito dessa diversidade e das diferenças.

Segundo o Projeto Incluir de 2006, para obter resultados com a educação inclusiva é necessário que essa seja pensada e planejada a partir de todo contexto, levando em consideração que ela beneficiará toda e qualquer criança com uma adequação curricular, que terá como função, implementar o processo de inclusão na prática educativa para a valorização da diversidade. Ressalta-se que a educação inclusiva não é modismo, e sim resultado de muitos estudos práticos e teóricos, bem como discussões com apoio e participação de educadores e organizações ligadas ao assunto, visando a educação como direito a todos. Gerada também de um contexto histórico que vem ressaltar a educação como direito e exercício de cidadania.

A prática profissional do docente tem a necessidade de acesso a novos conhecimentos. A formação docente é um direito que deve ser aplicado e executado

gradativamente tendo em vista maior qualidade ao trabalho pedagógico, abrangendo, também, uma maior parcela de educadores com essa preparação.

Pedagogia é o único curso de nível superior que possui instrumentos teóricos e experiência na formação de docentes do ensino especial e do ensino regular, capaz de ‘consagrar’ uma formação coerente com os pressupostos da proposta da Educação Inclusiva (SANTOS, 2002, p. 37).

Em seus estudos, Santos (2002), percebeu que paralelo ao curso de Pedagogia já começava a surgir os primeiros interessados em se especializar em educação especial. Nas décadas de 1980 e 1990 surgiram os primeiros cursos de pós-graduação voltados para a educação especial que levantaram a discussão sobre a situação dos alunos com necessidades no nosso país, já que o que a educação inclusiva propõe é uma formação que dê conta da heterogeneidade através de novas metodologias, deixando para trás algumas práticas tradicionalistas. Só a partir desse processo que o profissional da educação poderá refletir e desenvolver sua prática, planejando novas formas de ensinar, compartilhando aprendizagens que supram essas novas necessidades do seu público, que são seus alunos (MAZZOTTA, 1993).

Metodologia

O presente trabalho trata-se de um estudo qualitativo-descritivo que consiste em uma investigação empírica, com o objetivo de conferir as hipóteses, o delineamento do problema formulado e a análise do fato em estudo (ÁLVAREZ; FONSECA, 2016). É uma pesquisa qualitativa, que usa técnicas de coleta de informações, os quais, nesse caso, são questionários semiestruturados destinados aos docentes do ensino fundamental (LAKATOS, 2003).

A pesquisa de campo foi realizada em uma escola privada, localizada na cidade de Espinosa, estado de Minas Gerais, que recebe tanto alunos da zona rural quanto da zona urbana, com o contingente de aproximadamente 165 alunos da educação infantil e ensino fundamental, sendo que dois destes alunos possuem deficiência. O educandário possui no seu quadro de servidores 23 funcionários, dos quais, 01 diretora, 01 vice-diretora, uma supervisora pedagógica, 02 secretários, uma bibliotecária, 13 professores, 01 tesoureiro e 03 auxiliares de serviços gerais.

A decisão de realizar esta pesquisa com as séries iniciais do ensino fundamental deu-se a partir do conceito de que se esses alunos conseguirem superar as barreiras encontradas no processo de inclusão nas séries iniciais do ensino fundamental eles terão condições de continuar na escola de rede regular.

A pesquisa foi composta por 05 (cinco) professores das séries iniciais do ensino fundamental de uma escola da rede regular de ensino na cidade de Espinosa-MG. Todos os participantes apresentaram satisfação e empenho em responder os questionários aplicados, os quais foram entregues no dia 21 de novembro de 2016 e recolhidos em 24 de novembro de 2016.

O estudo seguiu os aspectos éticos recomendados pela Resolução 196/96 sobre Pesquisa envolvendo Seres Humanos¹³, na qual são admissíveis as pesquisas de opinião que atendam aos princípios de autonomia (respeito à dignidade da pessoa humana), beneficência (máximo de benefícios e mínimo de riscos e danos), não maleficência (possíveis danos serão evitados) e justiça e equidade (relevância social da pesquisa e garantias iguais aos participantes da mesma).

Resultados e Discussão

A entrevista foi realizada com professores atuantes nas séries iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), sendo 100% do sexo feminino e com idade variando de 24 a 35 anos. Destes, 90% possuem nível superior completo e de 9 meses a 20 anos de profissão. Assim, os 05 (cinco) professores participantes da pesquisa serão identificados como P1, P2, P3, P4 e P5. O número de docentes que trabalham com alunos com algum tipo de deficiência é bastante reduzido, sendo que os alunos se encontram distribuídos em apenas duas das cinco turmas entrevistadas, sendo ainda 01 (um) em cada sala.

Essa participação de alunos com deficiência apresentada no ensino regular evidencia que a escola está aberta ao processo de inclusão, amenizando a distância que ainda existe entre o que é garantido por lei e a comprovação nas práticas sociais. Desempenha o que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN de 20 de dezembro de 1996 instituiu: que o atendimento aos educandos com deficiência deve ser oferecido, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1996).

QUADRO 1

Quanto a opinião dos professores em relação à estrutura física e recursos necessários para atender alunos com deficiências

Professores	Respostas
P1	Para receber alunos com deficiência física, não.
P2	Não, falta muito ainda pra que a nossa escola seja efetivamente uma escola inclusiva
P3	Não
P4	A estrutura física não é suficiente e os recursos não são satisfatórios.
P5	Ainda não, falta muito para isso.

Fonte: Pesquisa direta, 2016.

Ainda são encontradas muitas dificuldades no processo de inclusão, na maioria das vezes na rede regular de ensino. Sabe-se que para que os alunos com deficiência sejam realmente incluídos na escola regular, ainda é necessário fazer muitas adaptações de origem, política, administrativa se pedagógica, e, é claro, modificações na estrutura física das escolas. Algo notável nas respostas dos professores (Quadro 1) é que a escola não tem praticamente nenhuma adaptação física ou pedagógica para receber os alunos com deficiência, com uma educação de qualidade para eles, porém, sabe-se que ela deve se preparar em todos os âmbitos acima citados para que a diversidade do novo alunado seja atendida. Nesse sentido, os professores alegam que a disponibilidade da escola em dispor aos alunos recursos e infraestrutura para uma maior adequação ao ensino aprendizagem seria de fundamental importância para uma melhor inclusão.

As entrevistadas corroboram com Scortegagna e Oliveira (2008), quando estes autores alegam que é necessário que a escola possibilitar ao professor uma maior reflexão sobre como ocorre a prática pedagógica, buscando compreender a forma como se apresentam os problemas.

QUADRO 2

Sobre o atendimento educacional especializado da escola aos alunos com deficiência, na visão dos professores

Professores	Respostas
P1	Não
P2	Tentamos fazer algo em conjunto por nossa conta, pois não temos nenhum apoio especializado.
P3	Não
P4	Muito pouco.
P5	Apesar de ser uma escola inclusiva, não oferece ainda qualquer atendimento especializado para o caso.

Fonte: Pesquisa direta, 2016.

As respostas dadas pelos professores (Tab. 2) são no intuito de fazer com que a escola seja mais inclusiva, mesmo a maioria dos professores alegando que não receberam nenhum tipo de orientação ou auxílio para o atendimento de alunos com deficiência. Sentem certa negligência no atendimento especializado desses alunos, já que é uma proposta da LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – que prega no artigo 59, inciso I, que a escola deve garantir o ensino aos educandos com deficiência, na rede regular, “usando recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” (BRASIL, 1996).

QUADRO 3

Opiniões dos professores sobre a adaptação do currículo para atender alunos com deficiência

Professores	Respostas
P1	Sim, com iniciativa própria procuro fazer essa adaptação para atender o meu aluno.
P2	Sim, procuro fazer as adaptações necessárias ao meu aluno por conta própria.
P3	Não.
P4	Não há adaptação nenhuma, a adaptação é feita por nós professores.
P5	Não.

Fonte: Pesquisa direta, 2016.

É perceptível, nas respostas dadas pelos professores (Quadro 3), que eles têm muitas experiências e enfrentam, também, muitas dificuldades em sua docência. As adaptações no currículo não são, segundo as entrevistadas, a essência de um trabalho eficaz, já que a maioria delas responderam que não há uma adaptação na escola e elas ainda assim conseguem desenvolver um bom trabalho, o que faz pensar que estes professores estão acomodados com essa realidade.

De acordo com Cuore (2009), professores demonstram um certo receio de deixar transparecer que não tem as habilidades para ensinar alunos com deficiência. O temor de que a sociedade os vejam como incapazes ou mesmo incompetentes, faz com que busquem métodos baseados na experiência profissional e na prática empírica do dia a dia.

QUADRO 4

Participação dos professores em cursos de capacitação sobre inclusão de pessoas com deficiência

Professores	Respostas
P1	Não.
P2	Não.
P3	Não.
P4	Sim. Sou pós-graduada em educação inclusiva, mas considero a teoria ainda distante da prática.
P5	Não.

Fonte: Pesquisa direta, 2016.

Para que haja inclusão, é necessário que os professores tenham uma formação adequada de qualidade e contínua. Verifica-se pelas respostas apresentadas nas tabelas um dos maiores desafios da inclusão, se não o principal deles: a falta de capacitação dos professores. Por mais que alguns professores se esforcem mesmo sem formação adequada, é preciso que estes estejam plenamente capacitados para que se tenha um ensino de qualidade.

QUADRO 5

Revista Cerrados, Montes Claros/MG, v.17, n. 1, p. 70-85, jan./jun.-2019.

Opinião dos professores em relação às suas capacitações para trabalhar com alunos com
deficiência

Professores	Respostas
P1	Não, são muitas dúvidas que surgem, procuro estudar para saber como atender o meu aluno. Difícil.
P2	Não, ainda não tive nenhuma preparação para isso. Mas me interesse muito pela área e pretendo me especializar nela.
P3	Deficiência física não, mais de aprendizagem sim.
P4	Não, o maior desafio talvez não é só trabalhar com o aluno deficiente, mas também fazer com que as famílias e sociedade como um todo se interesse pela discussão para superar discriminações e outros
P5	Não, pois ainda não fui preparada.

Fonte: Pesquisa direta, 2016.

Percebe-se, pelas respostas coletadas (Quadros 4 e 5), que apesar de uma das entrevistadas ter uma formação na área da inclusão, nenhuma das outras professoras se sentem preparadas para trabalhar com a diversidade do alunado, com a complexidade e as dificuldades dos processos de ensino e aprendizagem. As entrevistadas são carentes de formação para o trabalho com a educação inclusiva sendo pouco preparados pela instituição nesse processo.

Vale ressaltar a importância do trabalho de capacitação do docente para o processo de inclusão, pois segundo eles mesmos, o professor preparado para suprir essa demanda poderá contribuir para uma melhor performance do aluno, auxiliando-o no convívio com os demais alunos. Entendem que a escola peca na qualificação pedagógica dos professores, pois estes muitas vezes têm que intervir em situações que não foram treinados e nem orientados, lançando mão do empirismo diário para a resolução. Ressaltam ainda que é de suma importância que haja formação constante e adequada aos professores do ensino regular para que se tenha uma educação de qualidade.

As afirmações das entrevistadas vão ao encontro do que Lopes (2010) chama de inclusão dos professores no processo de inclusão, pois falta uma maior responsabilidade por parte dos educandários na formação daqueles, fazendo com que a realidade inclusiva não se faça presente apenas nos “textos oficiais”. Sempre existiu a demanda pela inclusão, mas a capacidade dos órgãos responsáveis para dar suporte aos professores, está muito distante de atender a realidade vivida no cotidiano escolar.

QUADRO 6

Opinião dos professores em relação à sua prática cotidiana para atender os alunos com deficiência

Professores	Respostas
P1	Não para crianças com deficiências como visual e auditiva por não ter me capacitado para tal. O meu aluno é portador de Síndrome de Down e por meio de estudos consigo lidar com ele e conduzir a formação do seu conhecimento.
P2	Apesar de tentar adequar o currículo ao meu aluno com deficiência, ainda sinto muita dificuldade em minha prática diária.
P3	Não.
P4	Procuo me empenhar ao máximo para aproximar ao atendimento necessário.
P5	Sempre procuro me empenhar para aproximar ao atendimento necessário a todos os meus alunos.

Fonte: Pesquisa direta, 2016.

É importante ressaltar nas respostas dessas professoras (Tab. 6) que o problema da educação inclusiva está em oferecer condições necessárias para que o aluno com deficiência tenha possibilidades para se desenvolver plenamente dentro de uma escola regular. Observa-se que a maioria dos professores tende a criar condições para o aluno com deficiência se adequar e se sintam envolvidos no processo de aprendizagem, mais ainda com esse esforço falta um serviço especializado, preparação e ajuda da escola para a realização dos seus objetivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola não tem como única função repassar ao aluno conteúdo. É dela também o papel de preparar, instrumentalizar e proporcionar à criança o desenvolvimento pleno das habilidades acadêmicas, físicas e sociais. Nos dias atuais essa função não foi atingida em sua totalidade, principalmente no que diz respeito à pessoa com deficiência, que por falta de estruturas físicas, formação docente, carente de materiais adequados, ainda tem um caminho muito complexo a percorrer.

Dentre os fatos encontrados neste trabalho, o que mais se destacou foi que os professores entrevistados possuem curso superior, porém não se sentem preparados para trabalhar com alunos com deficiência. A maioria dos docentes afirmou durante as entrevistas que a falta de preparo para tal tarefa e falta de incentivos, tanto profissional quanto financeiro,

acabam por provocar neles uma acentuada desmotivação. Além da ausência de incentivo e apoio, notou-se também o comodismo de alguns professores no que se refere a auto capacitar, e aceitação da inclusão pela escola em que trabalham deixando assim comprometido o processo de aprendizagem do aluno.

Verificou-se também que a escola não tem estrutura física e pedagógica adequada para receber o aluno com deficiência. A prática em sala de aula não atende efetivamente as necessidades dos alunos no processo de inclusão, e um dos motivos que contribuem para isso é a falta de adaptação do currículo por parte da escola. Este estudo proporcionou um olhar mais atento no que envolve a realidade da educação inclusiva nas escolas e também trouxe para mais perto a realidade vivenciada nas escolas da rede regular. Essa pesquisa poderá servir como uma fonte de pesquisa para profissionais da pedagogia e também para pessoas que almejam uma inclusão efetiva na rede regular de ensino como de forma a ampliar seus conhecimentos sobre o tema aqui tratado.

REFERÊNCIAS

ÁLVAREZ, Mercedes; TORRADO-FONSECA, Mercedes. **El método Delphi**. Reire. Revista D'innovació I Recerca En Educació, [s.l.], v. 9, n. 1, p.87-102, jan. 2016. Publicacions UB. <http://dx.doi.org/10.1344/reire2016.9.1916>.

AQUINO, Julio Groppa. **Diferenças e preconceitos na escola: Alternativas teóricas e Práticas**. São Paulo. Sumus, 1998.

BRASIL. Congresso Nacional. **Constituição**: República Federativa do Brasil. Brasília, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394)**. Brasília, Centro Gráfico, 1996.

BRASIL. Experiências educacionais inclusivas. **Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade**. Organizadora: Berenice Weissheimer Roth. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

CARTOLANO, Maria Teresa. **Formação do educador no curso de pedagogia: A educação especial**. IN: **Cadernos CEDES**, nº 46 – Setembro, 1998. UNICAMP/ Campinas, São Paulo.

CUORE, R. E. C. **Como promover a inclusão escolar, enfrentando as mudanças propostas pelo paradigma da inclusão**. Disponível em: <<http://www.artigonal.com/educacao-artigos/como-promover-a-inclusao-escolar-efrentando-as-mudancas-propostas-pelo-paradigma-da-inclusao-1024382.html>>. Acesso em 07 set. 2011.

CAMPOS, E. R. T.; RODRIGUES, H. G.; MACEDO, H. C. O.; SÁ, A. C. C.; MALTA, F. O.; BEIRÃO, É. S.
Educação inclusiva: um estudo sobre a percepção dos professores de uma escola em Espinosa – MG

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

DÍAZ, Félix, BORDAS, Miguel, GALVÃO, Nelma, MIRANDA Theresinha, organizadores; autores, Elias Souza dos Santos... [et al.]. **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas**, - Salvador: EDUFBA, 2009.

FERREIRA, Maria Elisa C., GUIMARÃES, Marly. **Educação Inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI; Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LOPES, Esther. **Adequação curricular: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual**. Londrina, 2010.

MANTOAN, Maria Tereza Égler. **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN, Maria Tereza Égler. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MAZZOTTA, Marcos. **Trabalho Docente e Formação de Professores de Educação, especial**. São Paulo: EPU, 1993.

MINAS GERAIS, Secretaria de Estado de Educação. **Caderno de textos para formação de professores da rede pública de ensino de Minas Gerais**. Belo Horizonte, 2006.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Trad. Windy Brazao Ferreira. - Porto Alegre: Artmed, 2003.

QUADROS, Ronice. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Inclusão: Revista Educação Especial**. Brasília, v. 4, n. 1, p. 1-61, jan./jun. 2008

SASSAKI, Romeu Kazuni, **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. 4 ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SANTOS, Jaciete Barbosa. A dialética da exclusão/inclusão na história da educação de alunos com deficiência. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 11, nº 17, p. 27-44, jan/jun, 2002.

SCORTEGAGNA, Paola; OLIVEIRA, Rita. **A formação do professor da Educação de Jovens e Adultos: um processo contínuo e reflexivo**. Dialogia, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 77-84, 2008.

CAMPOS, E. R. T.; RODRIGUES, H. G.; MACEDO, H. C. O.; SÁ, A. C. C.; MALTA, F. O.; BEIRÃO, É. S.
Educação inclusiva: um estudo sobre a percepção dos professores de uma escola em Espinosa – MG

UNESCO. **Orientações para a inclusão: garantindo o acesso à educação para todos.**
2005. Disponível em: http://redeinclusão.web.ua.pt/files/fl_43.pdf. Acesso em 21 de março de 2017

Autores

Ertz Ramon Teixeira Campos – Possui Graduação em História pela Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES). Atualmente é Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES).

Humberto Gabriel Rodrigues – Possui Graduação em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), Mestrado em Genética e Bioquímica pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e Doutorado em Ciências da Saúde pela Universidade de Brasília (UnB). Atualmente é Professor da Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES).

Helen Cristhianne de Oliveira Macedo – Possui Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES).

Aliny Cristiany Cardoso de Sá – Possui Graduação em Letras/Português pela Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES).

Francisco Oliveira Malta – Possui Graduação em Administração e Mestrado em Desenvolvimento Social, ambos cursados pela Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES). Atualmente é Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social da Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES).

Éder de Souza Beirão – Possui Graduação em Administração pela Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES). Atualmente é Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social da Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES).

Artigo recebido em: 10 de junho de 2018.

Artigo aceito em: 19 de setembro de 2018.

Artigo publicado em: 01 de abril de 2019.