

Os desafios da educação inclusiva no ensino fundamental I na Escola Estadual Padre Jorge Frezzini, no município de Parintins/AM em 2021

The challenges of inclusive education in elementary school I in the State School Padre Jorge Frezzini, in the city of Parintins/AM in 2021

Mariene Ferreira Cooper

Professora Graduada em Normal Superior pela Universidade do Estado do Amazonas- UEA.

Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM graduada em Pedagogia pela Faculdade São Marcos-FASAMAR e especialista em Educação Especial e Inclusiva pela UNIASSELVI

Mestra em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol - UNADES.

ID Lattes: 4518289187410679

<https://orcid.org/ID:0000-0001-7532-370X>

DOI: 10.47573/aya.5379.2.89.21

RESUMO

O processo de inclusão como prática escolar é um desafio que contempla a realização de práticas metodológicas considerando as particularidades do aluno em sua aprendizagem pessoal. Os alunos com necessidades especiais educacionais precisam desenvolver a aprendizagem com os mesmos direitos que os outros alunos, mas podemos identificar alguns fatores causadores da precariedade do ensino de qualidade para esse público que necessita de uma atenção mais elevada. Para a efetivação da inclusão muitas mudanças ainda precisam ser feitas, conforme propõem (MAZZOTA, 1996; SASSAK, 2006; MANTOAN, 2015; TÊDDE, 2012; CORREIA, 2002; LINHARES, 2001). Para embasar a construção do trabalho foi discutido o material teórico e bibliográfico. Coletou-se os dados aplicando questionários e os resultados foram tabulados para análise numérica e descritiva do objetivo proposto. Assim, o desenho dessa pesquisa, resume-se quanto ao tipo em quantitativa e com uma amostra não probabilística. Portanto, evidenciou-se os caminhos para a inclusão e os fatores que dificultam o processo. Propôs-se mudanças quanto a formação continuada, melhoria arquitetônica e mudanças atitudinais.

Palavras-chave: educação especial. aprendizagem. deficiência. inclusão.

ABSTRACT

The process of inclusion as a school practice is a challenge that contemplates the realization of methodological practices considering the particularities of the student in his personal learning. Students with special educational needs need to develop learning with the same rights as other students, but we can identify some factors that cause the precariousness of quality education for this public that needs more attention. For the effectiveness of inclusion many changes still need to be made, as proposed by (MAZZOTA, 1996; SASSAK, 2006; MANTOAN, 2015; TÊDDE, 2012; CORREIA, 2002; LINHARES, 2001). To support the construction of the work, the theoretical and bibliographic material was discussed. Data were collected by applying questionnaires and the results were tabulated for numerical and descriptive analysis of the proposed objective. Thus, the design of this research can be summarized as quanti-quantitative and with a non-probabilistic sample. Therefore, the paths to inclusion and the factors that hinder the process were evidenced. Changes were proposed regarding continuing education, architectural improvement and attitudinal changes.

Keywords: special education. learning. disability. inclusion.

INTRODUÇÃO

A busca por uma educação de qualidade parte da consciência de que a educação deve ser acessível a todos independentemente de qualquer excepcionalidade, neste contexto encontram-se os alunos com deficiência, alunos surdos, cegos, deficientes físicos etc. Estes grupos encontram na educação inclusiva suporte através de núcleos, materiais adaptados e, principalmente, professores com formação na área da inclusão. Neste sentido, a escola inclusiva surge como garantia do universal à educação, compreendendo que “o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter” (UNESCO, 1994, p.

5).

Nesse sentido, o presente artigo está pautado em tópicos que pretende discutir os desafios da inclusão dos alunos com necessidades especiais educacionais no ensino regular no ano de 2021 no município de Parintins/AM.

Assim, a presente pesquisa é de cunho educacional e pretende desvendar quais fatores dificultam o processo da educação inclusiva na Escola Estadual Padre Jorge Frezzini, o que está sendo feito diante das dificuldades e a necessidade de repensar a prática pedagógica dos docentes. Neste âmbito, são trazidas contribuições ao professor para amenizar essa dificuldade para que se busquem caminhos e alternativas diferentes e lidar melhor com tal situação, provocando reflexões e instigando novas pesquisas acerca do tema em estudo.

Relevância idêntica é o fato de que a pesquisa a partir de sua função educativa, pode promover mudanças e impulsionar transformações para a educação de todos, especialmente a dos grupos considerados vulneráveis, os quais, muitas vezes, têm se mantido à margem do sistema educacional porque tais grupos têm sido alvo de políticas educacionais voltadas para sua inclusão nos sistemas regulares de educação escolar públicos.

Deve-se ainda mencionar, como razão para a pesquisa o fato de que a responsabilidade educativa da escola pública para com os indivíduos, que nela adentram, é reconhecidamente coletiva, e dela toma parte toda a comunidade escolar e não apenas o professor, mas, do porteiro ao diretor, o trabalho de todos é parcela relevante na construção da fundamental tarefa educativa a que a escola se propõe. Portanto, é necessário compreender de que forma que forma as experiências de todos os envolvidos nesse processo: alunos, pais, professores, equipe pedagógica e demais funcionários da escola.

Diferentes Fases do Processo de Inclusão

A historicidade da inclusão evidencia que esta atravessou diferentes fases em diversas épocas e culturas. Segundo Correia (1999), a Idade Antiga, na Grécia é considerada um período de grande exclusão social, pois crianças nascidas com alguma deficiência eram abandonadas ou mesmo eliminadas, sem chance ou direito ao convívio social. Na Idade Média, pessoas com deficiência eram também marginalizadas, até por questões sobrenaturais, rotuladas como inválidas, perseguidas e mortas. Assim, muitas vezes as famílias preferiam escondê-las e assim, privá-las da vida comunitária e social. A ideia de promover aos filhos, qualquer tipo de intervenção em ambientes diferenciados não era uma prática comum. Conforme Jannuzzi (2004), no Brasil por volta do século XVIII, o atendimento aos deficientes restringia-se aos sistemas de abrigos e à distribuição de alimentos, nas Santas Casas, salvo algumas exceções de crianças que até participavam de algumas instruções com outras crianças ditas normais.

No século XX, a questão educacional foi se configurando, mais pela concepção médico-pedagógica, sendo mais centrada nas causas biológicas da deficiência. Com o avanço da psicologia, novas teorias de aprendizagem começam a influenciar a educação e configuram a concepção na linha psicopedagógica, que ressalta a importância da escola e enfatiza os métodos e as técnicas de ensino. Por volta da década de 1990 e início do século XXI, avançam os

estudos em Educação Especial no Brasil (MAZZOTTA, 2005).

De acordo com os estudos de Mazzotta (2005), é possível destacar três atitudes sociais que marcaram o desenvolvimento da Educação Especial no tratamento dado às pessoas com necessidades especiais especialmente no que diz respeito às pessoas com deficiência: marginalização, assistencialismo e educação/reabilitação.

- Marginalização – atitudes de total descrença na capacidade de pessoas com deficiência, o que gera uma completa omissão da sociedade na organização de serviços para esse grupo da população.

- Assistencialismo – atitudes marcadas por um sentido filantrópico, paternalista e humanitário, que buscavam apenas dar proteção às pessoas com deficiência, permanecendo a descrença no potencial destes indivíduos.

- Educação/reabilitação – atitudes de crença nas possibilidades de mudança e desenvolvimento das pessoas com deficiência e em decorrência disso, a preocupação com a organização de serviços educacionais.

Sassaki (2006) ao explicar sobre o processo de inclusão/integração educacional situa quatro fases que ocorreram ao longo do desenvolvimento da história da inclusão:

- Fase de Exclusão: período em que não havia nenhuma preocupação ou atenção especial com as pessoas deficientes ou com necessidades especiais. Eram rejeitadas e ignoradas pela sociedade.

- Fase da Segregação Institucional: neste período, as pessoas com necessidades especiais eram afastadas de suas famílias e recebiam atendimentos em instituições religiosas ou filantrópicas. Foi nessa fase que surgiram as primeiras escolas especiais e centros de reabilitação.

- Fase da Integração: algumas pessoas com necessidades especiais eram encaminhadas às escolas regulares, classes especiais e salas de recursos, após passarem por testes de inteligência. Os alunos eram preparados para adaptar-se à sociedade.

- Fase de Inclusão: todas as pessoas com necessidades especiais devem ser inseridas em classes comuns, sendo que os ambientes físicos e os procedimentos educativos é que devem ser adaptados aos alunos, conforme suas necessidades e especificidades.

Origens da educação especial no Brasil

Vários pesquisadores já evidenciaram que descrever a história da Educação Especial no Brasil não é uma tarefa simples (FERREIRA, 1989; EDLER, 1993; MENDES, 1995), uma vez que não encontramos na literatura disponível estudos sistematizados sobre o assunto, dificultando as pesquisas. Quando dirigimos o nosso olhar para a história da Educação Especial no Brasil, verificamos que a evolução do atendimento educacional especial irá ocorrer com características diferentes daquelas observadas nos países europeus e norte-americanos. Os quatro estágios identificados em tais países não parecem estar estampados na realidade brasileira (MENDES, 1995; DECHICHI, 2001).

A fase da negligência ou omissão, que pode ser observada em outros países até o sé-

culo XVII, no Brasil pode ser estendida até o início da década de 50. Segundo Mendes (1995), durante esse tempo, observamos que a produção teórica referente à deficiência mental esteve restrita aos meios acadêmicos, com escassas ofertas de atendimento educacional para os deficientes mentais. Entre os séculos XVIII e XIX podemos identificar a fase da institucionalização em outros países do mundo, marcada pela concepção organicista, que tinha como pressuposto a ideia de a deficiência mental ser hereditária com evidências de degenerescência da espécie. Assim a segregação era considerada a melhor forma para combater a ameaça representada por essa população. Nesta mesma ocasião, no nosso país, não existia nenhum interesse pela educação das pessoas consideradas idiotas e imbecis, persistindo, deste modo, a era da negligência (MENDES, 1995; DECHICHI, 2001).

Aos poucos, a influência da Europa foi tomando conta da colônia e teve um pequeno avanço, na história da Educação Especial no Brasil tem como marcos fundamentais a criação do “Instituto dos Meninos Cegos” (hoje “Instituto Benjamin Constant”) em 1854, e do “Instituto dos Surdos-Mudos” (hoje, “Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES”) em 1857, ambos na cidade do Rio de Janeiro, por iniciativa do governo Imperial (JANNUZZI, 1992; BUENO, 1993; MAZZOTTA, 1996). A fundação desses dois Institutos representou uma grande conquista para o atendimento dos indivíduos deficientes, abrindo espaço para a conscientização e a discussão sobre a sua educação. No entanto, não deixou de “se constituir em uma medida precária em termos nacionais, pois em 1872, com uma população de 15.848 cegos e 11.595 surdos, no país eram atendidos apenas 35 cegos e 17 surdos” (MAZZOTTA, 1996, p.29), nestas instituições.

A fundação desses dois Institutos representou uma grande conquista para o atendimento dos indivíduos deficientes, abrindo espaço para a conscientização e a discussão sobre a sua educação.. Assim, a Educação Especial se caracterizou por ações isoladas e o atendimento se referiu mais às deficiências visuais, auditivas e, em menor quantidade, às deficiências físicas.

Podemos dizer que em relação à deficiência mental houve um silêncio quase absoluto com poucas ações para esse tipo de deficiência. Em cada época, as concepções de deficiência mental refletiam as expectativas sociais daquele momento histórico. Nesse contexto, a concepção de deficiência mental, de acordo com Jannuzzi (1992), passou a englobar diversos tipos de crianças que tinham em comum o fato de apresentarem comportamentos que divergiam daqueles esperados pela sociedade e conseqüentemente pela escola. Sob o rótulo de deficientes mentais, encontramos alunos indisciplinados, com aprendizagem lenta, abandonados pela família, portadores de lesões orgânicas, com distúrbios mentais graves, enfim toda criança considerada fora dos padrões ditados pela sociedade como normais.

No Brasil, a deficiência mental não era considerada como uma ameaça social nem como uma degenerescência da espécie. Ela era atribuída aos infortúnios ambientais, apesar da crença numa concepção organicista e patológica (MENDES, 1995). Jannuzzi (1992) nos mostrou que a defesa da educação dos deficientes mentais visava economia para os cofres públicos, pois assim evitaria a segregação destes em manicômios, asilos ou penitenciárias. Enquanto o movimento pela institucionalização dos deficientes mentais, em vários países, era crescente com a criação de escolas especiais comunitárias e de classes especiais em escolas públicas, no nosso país havia uma despreocupação com a conceituação, identificação e classificação dos deficientes mentais.

Nas décadas de 30 e 40 observamos várias mudanças na educação brasileira, como,

por exemplo, a expansão do ensino primário e secundário, a fundação da Universidade de São Paulo etc. Podemos dizer que a educação do deficiente mental ficou à margem da sociedade, sem ter nenhum foco ou política pública para essa demanda. Neste período a preocupação era com as reformas na educação para as pessoas sem nenhuma deficiência ou considerada normais para a época.

No panorama mundial, a década de 50 foi marcada por discussões sobre os objetivos e qualidade dos serviços educacionais especiais. Enquanto isso, no Brasil acontecia uma rápida expansão das classes e escolas especiais nas escolas públicas e de escolas especiais comunitárias privadas e sem fins lucrativos. O número de estabelecimentos de ensino especial aumentou entre 1950 e 1959, sendo que a maioria destes eram públicos em escolas regulares.

Em 1967, a Sociedade Pestalozzi do Brasil, criada em 1945, já contava com 16 instituições por todo o país. Criada em 1954, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais já contava também com 16 instituições em 1962. Nessa época, foi criada a Federação Nacional das APAES (FENAPAES) que, em 1963, realizou seu primeiro congresso (MENDES, 1995).

Desse modo, podemos dizer que houve uma expansão de instituições privadas de caráter filantrópico sem fins lucrativos, isentando assim o governo da obrigatoriedade de oferecer atendimento aos deficientes na rede pública de ensino. Foi a partir dos anos 50, mais especificamente no ano de 1957, que o atendimento educacional aos indivíduos que apresentavam deficiência foi assumido explicitamente pelo governo federal, em âmbito nacional, com a criação de campanhas voltadas especificamente para este fim.

A primeira campanha foi feita em 1957, voltada para os deficientes auditivos – “Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro”. Esta campanha tinha por objetivo promover medidas necessárias para a educação e assistência dos surdos, em todo o Brasil. Em seguida é criada a “Campanha Nacional da Educação e Reabilitação do Deficiente da Visão”, em 1958. (MENDES 1995).

Dessa forma na década de 60, houve expansão maior de escolas de educação especial, em 1969 já havia mais de 800 estabelecimentos de ensino especial para deficientes mentais, o quantitativo se quadriplicou em relação ao ano de 1960. Nos países desenvolvidos, na década de 70, houve uma intensa discussão sobre a integração de pessoas com deficiência mental na sociedade e no Brasil nesse momento houve a institucionalização com o planejamento de políticas públicas e na esfera mundial se expandiu ainda mais na década de 80, devido ao grande movimento de luta para assistir os direitos dos deficientes.

Essa década no Brasil foi marcada pela intensa luta social da população que era marginalizada. E havia muita intenção e poucas ações nas mudanças sociais, vários setores se manifestaram o que resultou na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, que assegurou o direito de todos à educação, garantindo, assim, o atendimento educacional de pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais.

Segundo Bueno (1994), é mínimo o acesso à escola de pessoas que apresentam deficiência mental, com o agravante de esse acesso servir mais a legitimação da marginalidade social do que à ampliação das oportunidades educacionais para essa população. No intuito de reforçar a obrigação do país em prover a educação, é publicada, em dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96. Essa lei expressa em seu conteúdo alguns

avanços significativos. Podemos citar a extensão da oferta da educação especial na faixa etária de zero a seis anos; a ideia de melhoria da qualidade dos serviços educacionais para os alunos e a necessidade de o professor estar preparado e com recursos adequados de forma a compreender e atender à diversidade dos alunos.

Em meados da década de 90, no Brasil, começaram as discussões em torno do novo modelo de atendimento escolar denominado inclusão escolar. Esse novo paradigma surge como uma reação contrária ao processo de integração, e sua efetivação prática tem gerado muitas controvérsias e discussões. Reconhecemos que trabalhar com classes heterogêneas que acolhem todas as diferenças traz inúmeros benefícios ao desenvolvimento das crianças deficientes e também as não deficientes, na medida em que estas têm a oportunidade de vivenciar a importância do valor da troca e da cooperação nas interações humanas.

Segundo Bueno (1994), é mínimo o acesso à escola de pessoas que apresentam deficiência mental, com o agravante de esse acesso servir mais a legitimação da marginalidade social do que à ampliação das oportunidades educacionais para essa população. No intuito de reforçar a obrigação do país em prover a educação, é publicada, em dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96. Essa lei expressa em seu conteúdo alguns avanços significativos. Podemos citar a extensão da oferta da educação especial na faixa etária de zero a seis anos; a ideia de melhoria da qualidade dos serviços educacionais para os alunos e a necessidade de o professor estar preparado e com recursos adequados de forma a compreender e atender à diversidade dos alunos.

O capítulo V da lei é voltado para a Educação Especial, no seu Artigo 58 expressa que a educação especial deve ser oferecida de preferência no ensino regular de ensino, porém quando necessário, deve haver apoio especializado. A realidade que vivenciamos é muito diferente da lei e ainda estão longe de serem alcançados, pois a escola ainda é muito carente de materiais pedagógicos e a formação dos professores ainda não está a contento para essa clientela.

Quanto a criação de leis já houve muito progresso, entretanto precisam realmente serem cumpridas, para garantirem essas conquistas e efetivarem no cotidiano escolar. Pois o governo ainda não conseguiu garantir a democratização do ensino, permitir e garantir de fato a permanência e o sucesso dos alunos da educação especial. Sabe-se que a integração do aluno deficiente foi um grande avanço social em relação ao período da segregação.

Durante a Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, em 1990, o Brasil estabeleceu metas básicas para melhorar o sistema educacional brasileiro. Entre esses objetivos, parecia necessário melhorar a educação de crianças e adolescentes com necessidades especiais. Como resultado da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais Qualidade, organizada pelo Governo espanhol e pela UNESCO em junho de 1994, a Declaração de Salamanca foi aprovada. Teorias e práticas baseadas no princípio da inclusão escolar começaram a ser discutidas com maior ênfase no Brasil.

METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se, por ser quantiquantitativa. Esta abordagem, segundo Sampieri (2013), O design envolve uma fase inicial de coleta e análise de dados qualitativos, seguida

por outra onde dados quantitativos são coletados e analisados.

A investigação teve uma abordagem qualiquantitativa na qual através dos pressupostos da pesquisa descritiva possibilita ao investigador por meio da coleta de dados quantificar e qualificar as informações obtidas.

A abordagem quantitativa considera que tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las através de percentuais, gráficos e tabelas. No enfoque qualitativo podemos dizer que o ambiente natural é a fonte para a coleta de dados, a pesquisa é descritiva e os dados analisados indutivamente.

Sendo assim, o estudo pretendeu-se desvelar os fatores relacionados as dificuldades na inclusão de alunos com deficiência, verificando se o processo metodológico do professor contribui para a sua aprendizagem e o que pode ser feito para melhorar esse processo.

Desenho de investigação (Triangulação concomitante)

A investigação pautou-se do método misto tendo uma preponderância qualitativa sobre a quantitativa “realmente cada estudo misto envolve um trabalho único e seu próprio design, é certamente uma tarefa ‘artesanal’; no entanto, podemos identificar modelos gerais de design que combinam métodos quantitativos e qualitativos, e que orientam a construção e o desenvolvimento do design específico. (Hernández Sampieri y Mendoza, 2008). Assim, o pesquisador escolhe um design misto global e, em seguida, desenvolve um desenho específico para seu estudo.”

DESCRIÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

Esse estudo teve como campo de pesquisa uma escola pública no município de Parintins, sobre Os desafios da educação inclusiva. A Escola Estadual Padre Jorge Frezzini é uma escola pública da rede estadual, mantida pela Secretaria de Qualidade da Educação – SEDUC, localizada na rua Armando Prado, número 100- Centro. Criada através do Decreto 1.212, de 10/09/68, legalmente conveniada e mantida pela SEDUC. Inaugurada no dia 10 de março de 1966, em cerimônia que contou com a presença de autoridades civis, políticas e eclesiais em honrosa celebração. A Escola Padre Jorge Frezzini, é uma das escolas mais tradicionais do município de Parintins com aproximadamente 05 (cinco) décadas.

É composta por 8 (oito) salas de aula, secretaria, sala de professores, sala de gestão, cozinha e 6 (seis) banheiros, auditório, biblioteca. A escola não possui sala de recursos multifuncionais (SRM) para atendimento do público da educação especial -AEE , quadra coberta para as aulas de educação física, assim como não possui adaptações adequadas para a acessibilidade, em período chuvoso a rua em frente fica alagada, ocasionando assim diversos problemas para adentrar na mesma.

Atualmente, atende alunos de 1º ao 5º do Ensino Fundamental, distribuídos em dois turnos (matutino e vespertino), alunos que vêm de diferentes bairros da cidade e das proximidades da Escola, totalizando 443 alunos. Atende cerca de 12 alunos da educação especial que estudam na sala regular de ensino, todos tem necessidades específicas, nas quais requerem um trabalho dinâmico do professor para tornar o ambiente propício a aprendizagem e acolhimento dos discentes.

RESULTADO E DISCUSSÃO

Os resultados estão apresentados em forma de gráficos e tabelas, os dados, desta pesquisa, foram coletados tendo como suporte 1 (um) Questionário: o Apêndice I. Foram aplicados aos sujeitos (Professores do Ensino Regular do Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano).

Análise dos dados

Os dados depois de colhidos foram sistematizados, tabulados e informados através da descrição para a comprovação das hipóteses levantadas, conseguindo apresentar os elementos que prejudicam a inclusão nas séries iniciais do ensino fundamental.

Após a análise de todos os questionários foi possível conhecer algumas opiniões dos docentes acerca da educação inclusiva, a aprendizagem dos alunos, a participação da família, a formação continuada e os principais desafios do processo de inclusão do público da educação especial no ensino regular na escola estadual Padre Jorge Frezzini no ano de 2021.

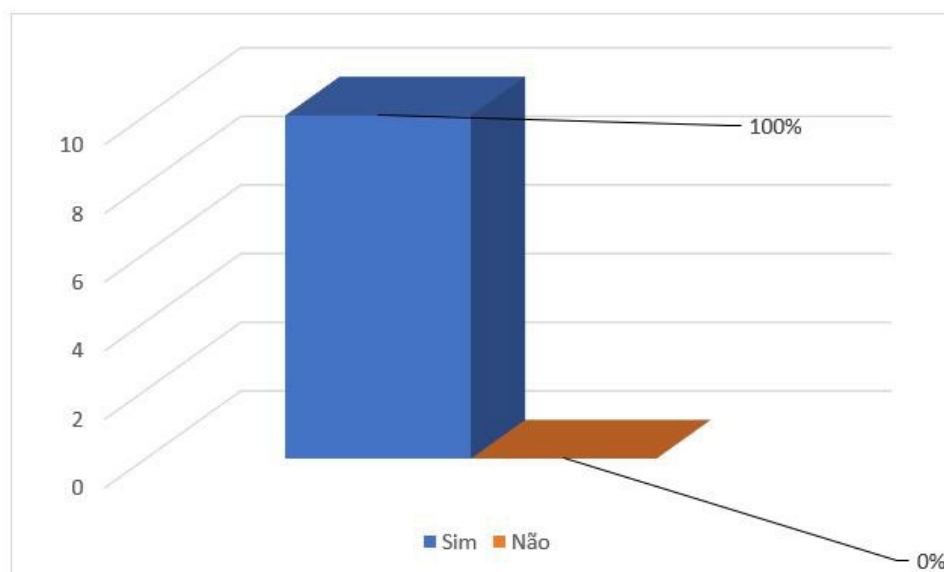
Resultados integrais da pesquisa

As análises estatísticas, que se propõem a explorar “Os desafios da Educação Inclusiva”, nesta pesquisa, para uma melhor compreensão dos resultados obtidos, dividiu-se os respondentes em 1 (um) grupo com 12 professores: GRUPO I: Respondentes professores do Ensino Regular da Coordenadoria de Educação de Parintins/AM.

Aplicou-se 1 (um) questionário fechado, dividido em 10 (dez) questões: Abordou-se os alunos com necessidades especiais, a adaptação diferenciada de atividades, formação do professor, cursos ofertados pela Secretaria de Educação e Qualidade de Ensino (SEDUC), tipos de deficiência, principais dificuldades para incluir os alunos, práticas metodológicas utilizadas, comportamento da família, a efetivação da inclusão e a aprendizagem dos discentes com necessidades especiais.

Utilizando-se para tantos números absolutos e percentuais, demonstrados em gráficos.

Gráfico 1 - Alunos com necessidades especiais.

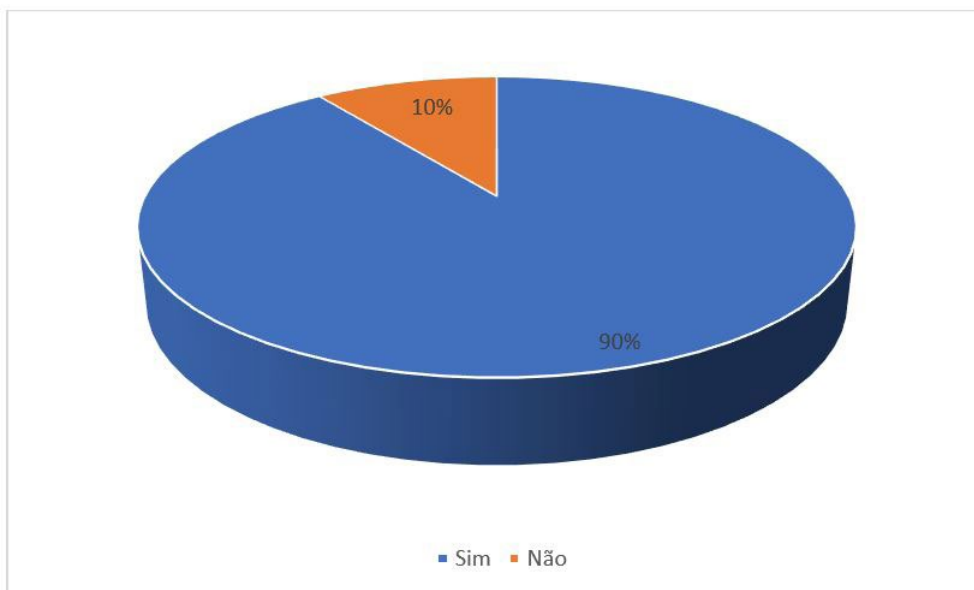


Fonte: Questionários da pesquisa/2021.

De acordo com a pesquisa realizada com 10 professores do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I, buscou-se conhecer os alunos com necessidades especiais que estudam no ensino regular. De acordo com a coleta de dados constatou-se que 100% dos entrevistados responderam sim, então em todas as turmas estão inseridos discentes com laudo de deficiência. Deste modo, o resultado expõe o processo de inclusão na sala regular, onde os professores têm sob sua responsabilidade as diversas deficiências que necessitam de acompanhamento.

Nesse sentido a escola precisa estar preparada para receber todos os estudantes com suas especificidades em todos os aspectos: aprendizagem, infraestrutura, psicossocial entre outros.

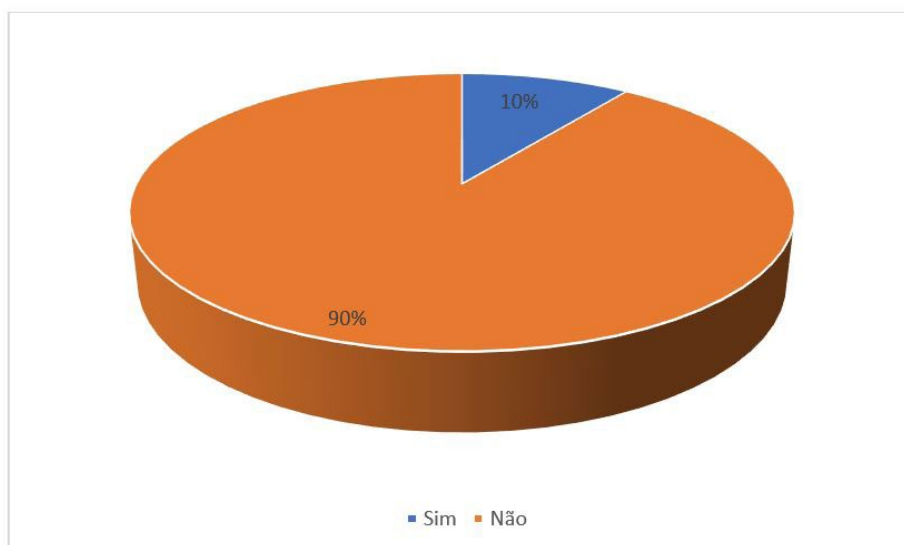
Gráfico 2 - Atividades adaptadas (diferenciadas)



Fonte: Questionários da pesquisa/2021.

Os dados apresentados pela amostra identificam que 90% dos entrevistados elaboram atividades adaptadas para seus alunos, isso reflete a responsabilidade e compromisso dos professores em relação a aprendizagem e inclusão, visto que os discentes precisam de um acompanhamento específico para evoluir e sentir-se incluídos.

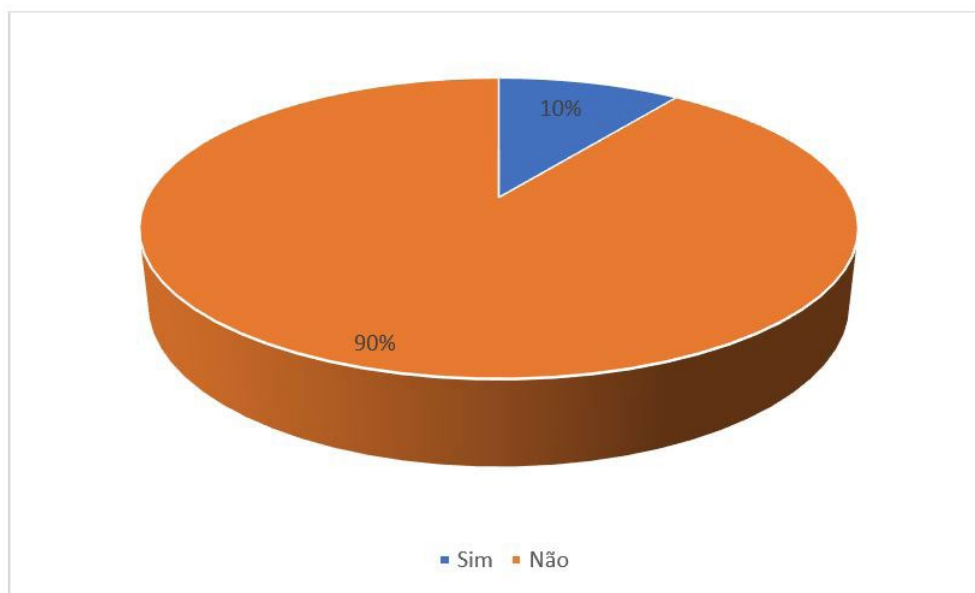
Gráfico 3 - Formação na área da Educação especial.



Fonte: Questionários da pesquisa/2021.

Sobre os cursos voltados para a educação especial verificou-se 90% dos docentes do ensino regular não possuem cursos na área em questão e somente 10% participaram de cursos, foi observado o número reduzido de docentes do ensino regular que possuem curso na área da inclusão, isso reflete a necessidade urgente de formação continuada nessa área, visto que a demanda é muito grande e os professores devem estar preparados para atender o público da educação especial.

Gráfico 4 - Cursos ofertados para Educação Especial pela SEDUC



Fonte: Questionários da pesquisa/2021.

Em análise da questão seis (6) que investigou se a Secretaria de Estado de Educação e qualidade de Ensino (SEDUC), ofertou cursos para atendimento dos alunos especiais, obteve-se os seguintes resultados: 10% dos docentes responderam sim, que a secretaria oferta cursos e 90% dos participantes alegaram que não. Os dados revelam que há ausência de cursos na área da educação especial para professores do ensino regular, pois ficou visível a necessidade de uma política de formação continuada na área da educação especial e inclusiva, sendo que a demanda é grande.

Segundo Libânio (1999) a formação continuada leva os professores a ação reflexiva pois com ela os professores poderão repensar as atividades considerando sua própria atuação no decorrer da aula avaliando os pontos positivos ou negativos buscando e alcançando melhorias no rendimento acadêmico de seus alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é o alicerce para o desenvolvimento para qualquer ser humano, incluindo os que necessitam uma maior atenção, é uma forma de garantir respeito e dignidade, por conseguinte possibilita o crescimento, mas na sua prática ainda é muito diferente do que é preconizado nas leis. A inclusão não pode ser vista como um simples movimento, mas principalmente como um processo de transformação, que deve obedecer todas as etapas e comprometimento.

Para que ocorra de fato, não basta somente que seja expresso nas leis, pois elas ser-

vem de ponto de partida para mudanças, mas é necessário que se vá mais além dos espaços como regular ou especial. Outro ponto relevante é o caminho a ser seguido é o de aceitação e valorização das diferenças e as diversidades, na busca constante do processo de inclusão, conseqüente transformar a escola em um espaço para todos.

Retomamos ao objetivo geral da pesquisa que tem como foco analisar os desafios da escola inclusiva no Ensino fundamental I na Escola Estadual Padre Jorge Frezzini no município de Parintins- AM em 2021.

Dessa forma, os dados obtidos foram mensurados em percentuais por gráficos e quadros, foram analisados os elementos da amostragem, para comprovar a veracidade dos fatos. Sendo assim, foi comprovada a hipótese levantada na pesquisa que a falta de cursos na área da educação especial dificulta o processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na Escola Padre Jorge Frezzini.

Dessa maneira, um ponto que merece destaque é a falta de cursos no âmbito da inclusão ofertados pela Secretaria de Estado e Qualidade de Ensino (SEDUC), pois independente da área ou série de atuação a necessidade da formação continuada, principalmente acerca do processo de inclusão e as necessidades especiais educacionais. Grande parte dos entrevistados não possui curso na área em questão e todos tem alunos com necessidades específicas em sala de aula. Sendo assim, é viável que além de participar de cursos de formação os professores pesquisem e preparem atividades diversificadas aos estudantes que necessitam.

Diante disso, tem-se a preocupação que a escola pesquisada não possui a sala de recursos multifuncionais a alunos da educação inclusiva por se tratar de um serviço de apoio à Educação Básica, neste sentido a inclusão dos alunos com necessidades especiais no processo educacional fica com uma lacuna a ser cumprida, porque é necessário que as duas partes estejam se convergindo, para dar bons resultados.

Também um fator negativo é a superlotação das salas de aulas, foi verificado em observação que em todas as salas há 34 alunos e possui salas com mais de um aluno com CID, sabemos que esse fator acarreta prejuízo na aprendizagem. Nesse sentido, a escola deve ser repensada na inclusão, pois incluir não é somente frequentar o ensino regular e sim garantir a aprendizagem.

Portanto, conclui-se que os objetivos foram alcançados respondendo a hipótese como verdadeira no embasamento aos prepostos das suposições confirmada neste trabalho.

REFERÊNCIAS

BRASIL. LDB –Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.6. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2011.

BUENO, J. G. S. A educação do deficiente auditivo no Brasil. In: BRASIL/MEC/SEESP. Tendências e desafios da educação especial. Brasília: SEESP, 1994.

HENÁNDEZ, Sampieri Roberto Metodologia de pesquisa/Roberto Hernádes Sampieri, Calos Fernández Collado, María del Pilar Baptista Lucio; tradução: Dais Vaz de Mores; Revisão técnica: Ana Gracinda

Queluz Garcia, Dirceu da Silva, Marcos Júlio. -5. ed.-Porto Alegre: Penso, 2013.

JANNUZZI, G. A luta pela educação do deficiente mental no Brasil. Campinas/SP: Editores Associados, 1992.

MAZZOTTA, Marcos J.S. Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas. 5ª ed., São Paulo: Cortez Editora, 2005.

MENDES, E. G. Deficiência mental: a construção científica de um conceito e a realidade educacional. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. São Paulo, 1995.

XIMENES Bruna A. A.; BALLONE Geraldo J. - Mutismo Seletivo - A criança que não fala com os outros, só em casa. Disponível em <http://www.psiqweb.med.br/>, 2009. Acesso em 13 set.2021.

DECHICHI, C. Transformando o ambiente da sala de aula em um contexto promotor do desenvolvimento do aluno deficiente mental. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2001.

DIEZ A. M. Traçando os mesmos caminhos para o desenvolvimento de uma educação inclusiva. Revista Inclusão, v.5, n.1, p. 16-25. Brasília: MEC/SEESP, 2010.

UNESCO. Declaração de Salamanca e Linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Adotada pela Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais]. Acesso e Qualidade, realizada em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994. Genebra, UNESCO 1994.