

INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA: DIÁLOGO COM OS DESAFIOS APONTADOS POR DUAS PROFESSORAS DO MUNICÍPIO DE ABAIARA, CEARÁ

MARIA DASDORES PEREIRA DE OLIVEIRA¹
MARIA DO SOCORRO MORAES SOARES RODRIGUES²
FRANCISCA JAMÍLIA DE OLIVEIRA BARROS³
LILIANNE MOREIRA DANTAS⁴
NEIDYANA SILVA DE OLIVEIRA⁵

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo investigar os desafios apontados por professores da sala de aula comum no processo de inclusão de alunos com deficiência (física, sensorial, intelectual, Transtorno do Espectro Autista), em escolas da rede pública municipal de Abaiara, Ceará. O percurso metodológico desta pesquisa qualitativa encontra sustentação na Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008); como nos estudos de Baptista (2015), Ropoli; Mantoan; Santos; Machado (2010) e contou com os instrumentos para análise a entrevista semiestruturada que foi realizada

- 1 Graduada pelo Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará - UFC, dasdoresoliveira48@gmail.com; ;
- 2 Mestra e doutoranda em Educação Brasileira, Faculdade de Educação- UFC, professorasocorro@gmail.com;
- 3 Mestra e doutoranda em Educação Brasileira, Faculdade de Educação- UFC, proffamiliao-liveira@gmail.com;
- 4 Doutora e mestra em Educação Brasileira, Faculdade de Educação- UFC, lilladantas2@gmail.com;
- 5 Professor orientador: Mestra e Doutoranda em Educação Brasileira, Faculdade de Educação - UFC, anaydien@yahoo.com.br

com duas professoras que atuam na sala de aula comum. Os resultados apontam como desafios para a implementação do processo de inclusão com qualidade e equidade: Ausência e/ou formato das formações oferecidas pela Secretaria Municipal de Abaiara-Ce; A ausência do Atendimento Educacional Especializado nas escolas da zona rural; e A não aceitação por parte da família da situação de deficiência do estudante. Pode-se concluir que a falta de formações que tratam da cultura inclusivista nas escolas dificulta a prática educativa tanto do professor do AEE como da sala comum, dado que esses profissionais, por muitas vezes, não têm acompanhamento pedagógico qualificado. Assim, a formação continuada em contexto e o maior envolvimento dos atores envolvidos no processo de inclusão escolar: Professores, gestão da escolar e familiares dos alunos com deficiência, podem ser aspectos importantes e propulsores para a inclusão escolar com qualidade e equidade.

Palavras-chave: Inclusão, Alunos com deficiência, Sala de aula comum.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva é uma concepção de ensino que visa garantir o direito de todos à educação. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva- PNEEPI (BRASIL, 2008) especificamente no seu inciso IV garante “O acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência (física, sensorial, intelectual), transtorno do espectro autista, altas habilidades/ superdotação nas escolas regulares”. A PNEEPI (2008) assegura ainda a transversalidade da educação especial em todas as etapas e modalidades de ensino, a formação de professores na perspectiva inclusiva e acessibilidade urbanística e arquitetônica como forma de promover a inclusão de forma efetiva.

Dentre os alunos público-alvo da Educação Especial (PAEE) destacamos nesse trabalho os alunos com deficiência que de acordo com PNEEPI (BRASIL, 2008, p.10) são alunos que apresentam “[...] impedimentos de longo prazo, de natureza física, intelectual ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e sociedade”. Ressaltamos ainda que a partir da promulgação da Lei Federal nº 12.764/12 as pessoas com transtorno do espectro autista passaram a ser consideradas pessoas com deficiência.

Nesse sentido, para garantir o acesso e a permanência desses alunos na escola regular de ensino deve ser ofertado o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como um serviço complementar e/ou suplementar ao processo de escolarização. Esse serviço se constitui como “[...] referência no atendimento às necessidades específicas dos alunos, além de se estabelecer dentro da escola como um marco de suporte e apoio ao aluno, ao professor e a sua família, de modo integrado aos demais sujeitos e espaços escolares” (CAMARGO et al, 2016, p.21).

Enquanto o AEE seja um serviço complementar e/ou suplementar ao processo de escolarização desses alunos, não é substitutivo ao ensino comum. A oferta do AEE acontece prioritariamente na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), mas não deve se restringir somente a esse espaço físico, que geralmente funciona na própria escola. Dado isso, a escola que possui AEE oferta atendimento para as escolas geograficamente próximas que não possuem esse atendimento.

Salienta-se ainda que o AEE deve ocorrer no contraturno que o aluno estuda e desenvolver um trabalho colaborativo junto aos professores de sala comum, essa prática pode ressignificar o ensino e a aprendizagem na construção de uma “escola para todos”.

A motivação para este estudo, consiste no aumento das matrículas para alunos com deficiência nas escolas regulares do município de Abaiara (CE). Nesse sentido, com a experiência profissional *In Loco* de umas das autoras no processo de inclusão em escolas do referido município, emergiram os seguintes questionamentos: a formação continuada dos professores da sala comum ocorre em uma perspectiva inclusiva? Existe nas escolas do referido município a prática colaborativa entre professor do AEE e professor da sala de aula comum? Quais motivações permeiam a resistência das famílias acerca da deficiência?

Os questionamentos apresentados, estão diretamente relacionados à prática pedagógica dos professores da sala comum junto aos alunos com deficiência. Assim, o objetivo deste trabalho reside em apresentar e discutir os desafios apontados por professores dos anos iniciais durante o processo de inclusão e escolarização dos alunos com deficiência no contexto da sala de aula comum em duas escolas da rede pública do município de Abaiara (CE). Para isso consideramos os relatos de duas professoras que atuam no referido município.

METODOLOGIA

A organização metodológica para a realização deste trabalho deu-se a partir de uma pesquisa de cunho qualitativo. Para isso, uma das pesquisadoras deste artigo que reside no município, em dezembro de 2021, contatou a autorização junto a Secretaria Municipal de Educação. Dado isso, a pesquisadora realizou uma entrevista semiestruturada com duas professoras que atuam em escolas distintas do município de Abaiara (CE), por meio do recurso tecnológico *google meet* dado o advento do contexto pandêmico. No entanto, para fins deste artigo trataremos apenas os dados relatados pela professora que atua no ciclo de alfabetização.

As professoras serão identificadas como Marta e Clara para que seja mantido o sigilo das profissionais. Elas atuam junto a alunos com deficiência incluídos na sala de aula comum e são lotadas em escolas que apresentam condições estruturais e organizacionais diferentes.

A professora Marta atua no magistério há 14 anos na rede municipal de Abaiara (CE) em turmas do 1º e 4º ano do ensino fundamental I. A sua turma do ano letivo de 2021 era composta por 14 alunos, dentre esses dois apresentavam diagnóstico de Transtorno Espectro autista (TEA). Ressaltamos que nos anos anteriores a professora Marta atuou com uma criança surda e não possui cursos na área de educação especial/inclusiva, apenas estudos e pesquisas realizadas a partir do próprio interesse acerca dos alunos com deficiências matriculados na sua turma. A escola na qual a professora Marta atua é localizada na zona rural do município de Abaiara (CE) e não disponibiliza o Atendimento Educacional Especializado. Esse atendimento é realizado em escolas da sede do município, no entanto, nem todas as crianças que necessitam do AEE são acompanhadas, visto que não foi disponibilizado transporte para o deslocamento desses alunos junto aos seus familiares.

A professora Clara atua há 23 anos na rede municipal de Abaiara (CE) em turmas da Educação Infantil e Fundamental I. No ano letivo de 2021 atuou como professora do 2º ano do Ensino Fundamental, sendo composta por 22 alunos, dentre esses um aluno com TEA. Clara não possui cursos na área de educação especial/inclusiva, mas sempre que possível investe seu tempo de planejamento em estudos e pesquisas que abordem questões relacionadas à inclusão escolar de pessoas com deficiência. A escola onde a professora Clara atua oferta o AEE, fato que, segundo a professora, facilita o processo de inclusão, na medida que pode atuar de maneira colaborativa junto ao professor especialista.

A seguir, o tópico do referencial teórico utilizado para a construção e análise deste estudo.

REFERENCIAL TEÓRICO

A construção da escola regular na perspectiva inclusiva, passa necessariamente por desconstruções e reconstruções de concepções. Essa concepção de escola deve ser pensada como um ambiente preparado para atender a diversidade que é inerente ao ser humano. De acordo com Ropoli *et al.* (2010. p.9) “a escola das diferenças é a escola na perspectiva inclusiva, e sua pedagogia tem como mote questionar, colocar em dúvida, contrapor-se, discutir e reconstruir as práticas que, até então, têm mantido a exclusão”. Pensar em uma escola para

todos é ressignificar o processo de ensino-aprendizagem a partir da diversidade.

Conforme explicitado por Vianna e Silva (2014) se ainda existe a necessidade de se falar em inclusão é porque a escola ainda reproduz práticas excludentes. Portanto, para uma escola ser inclusiva é necessário rever suas práticas, as quais devem buscar um planejamento pedagógico específico que perceba os diferentes ritmos de aprendizagem de cada aluno. Mas além da reconstrução das práticas pedagógicas e suas concepções homogeneizadoras é urgente a reorganização de todo o ambiente escolar. Nesse sentido, pensar o Projeto Político Pedagógico (PPP) como um documento norteador para esse processo, é construir um forte aliado. Dado que o PPP “é o instrumento por excelência para melhor desenvolver o plano de trabalho eleito e definido por um coletivo escolar; ele reflete a singularidade do grupo que o produziu, suas escolhas e especificidades” (ROPOLI *et al*, 2010, p.10).

Para que a escola comum se torne inclusiva é necessário que os atores escolares reconheçam as diferenças de todos os alunos, até mesmo daqueles que não são PAEE. Dado que, todos os alunos aprendem e se desenvolvem no seu tempo, apresentam suas individualidades, como também podem necessitar de recursos pedagógicos diversificados para acessar o conhecimento. Nesse contexto, Ropoli et al (2010, p.9) justifica que essa mudança não é imediata porque algumas mudanças precisam ultrapassar os muros da escola, portanto “[...] é patente a necessidade de atualização e desenvolvimento de novos conceitos, assim como a redefinição e a aplicação de alternativas e práticas pedagógicas e educacionais compatíveis com a inclusão”.

A escola inclusiva deve repensar não apenas as práticas pedagógicas desenvolvidas em seu âmbito, mas também os valores construídos junto aos alunos, visto que a inclusão perpassa pelo respeito às diferenças. Nisso, concordamos com Ropoli et al (2010) quando expõe que um ensino para todos os alunos há que se distinguir pela sua qualidade. O desafio de fazê-lo acontecer nas salas de aulas é uma tarefa a ser assumida por todos os que compõem um sistema educacional. Assim, o ensino de qualidade provém de iniciativas que envolvem professores, gestores, especialistas, pais e alunos e outros profissionais que compõem uma rede educacional em torno de uma proposta que é comum a todas as escolas e que, ao mesmo tempo, é construída por cada uma delas, segundo as suas peculiaridades.

Diante do exposto compreendemos que para melhor atender os alunos PAEE é necessário que haja um trabalho colaborativo entre o professor do AEE e o professor da sala de aula comum. Ambos deverão se envolver para que os objetivos de ensino sejam alcançados, compartilhando trabalho interdisciplinar e colaborativo. Devemos ressaltar que o trabalho colaborativo não exime nenhum nem outro das suas respectivas funções, visto que possuem objetivos de trabalho específicos.

Quanto ao trabalho colaborativo entre esses profissionais a PNEEPI (BRASIL, 2008) recomenda que o professor do AEE deve manter um trabalho de articulação com o professor da sala de aula comum. Dessa forma podem atender as demandas específicas propulsoras da qualidade e equidade no processo de escolarização dos alunos com deficiência, como: a elaboração de recursos pedagógicos e de acessibilidade. Nesse sentido a escola, que se propõe ser inclusivista, requer mudanças organizacionais e pedagógicas. Como também, deve desprezar o modelo educacional que promove a subversão da diferença e construir uma “escola para todos”, a qual fixa a ideia de que os seres são únicos e em constante transformação.

Ainda com relação ao trabalho colaborativo entre o professor do AEE e a sala de aula comum Lima *et al* (2019, p.205) relatam que deve ocorrer a:

A socialização das ações pedagógicas realizadas entre os educadores, com vista a discutir o planejamento, a participação, o envolvimento e o interesse dos educandos nas situações didáticas, como também o que o professor de sala de aula regular acredita ser necessário ao estudante para que o professor do AEE dê continuidade em termos do atendimento individualizado.

As autoras acrescentam ainda que o professor do AEE deve acompanhar o planejamento do professor da sala de aula comum para que juntos possam desenvolver ações que atendam às necessidades específicas do aluno com deficiência. Dado que a PNEEPI (BRASIL, 2008) propõe a articulação do trabalho do professor especialista com toda equipe da escola comum, por compreender que a inclusão escolar precisa ser responsabilidade de toda a comunidade escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, analisamos os dados gerados pela entrevista que foi realizada com duas professoras de escolas distintas da rede pública de Abaiara (CE) que estão organizados em três subseções, a seguir: *Secretaria Municipal de Abaiara (CE): formação continuada em contexto; A oferta do Atendimento Educacional Especializado para as escolas centrais e extensões da zona rural do município; A não aceitação da família em relação a criança apresentar algum tipo de deficiência.*

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ABAIARA, CEARÁ: FORMAÇÃO CONTINUADA EM CONTEXTO

No município de Abaiara (CE), segundo o relato das professoras entrevistadas, a formação continuada em contexto ofertada pela Secretaria Municipal de Educação ocorre a cada início de ano letivo. As formações são organizadas de acordo com a etapa da educação e, geralmente, são proporcionados momentos que envolvem a temática emocional, estratégias e metodologias traçadas para o referido ano letivo. Para tal, no decorrer do ano letivo, acontecem formações mensais que são coordenadas por formadores de áreas específicas. Nas formações mensais são abordados conteúdos que serão desenvolvidos pelos professores em sala de aula, como também as orientações necessárias para a elaboração de planilhas que objetivam dinamizar a realização dos planos de aula.

Quando indagadas se as formações oferecidas pela Secretaria de Educação de Abaiara (CE) abordavam questões relacionadas à inclusão escolar de alunos com deficiência, a professora Marta respondeu que *“As formações são voltadas somente para trabalhar os conteúdos e as metodologias em geral. Na temática da inclusão o município deixa a desejar, pois não temos formação para trabalhar nessa abordagem”*. Enquanto que a professora Clara explicou que *“Nunca participei. Se tem essas formações eu desconheço”*.

Diante do relato das professoras observamos que a secretaria de educação do município, durante o ano de 2021 não investiu em formação continuada para professores na perspectiva inclusiva, na medida que as formações são voltadas para o desenvolvimento de conteúdos e metodologias de ensino não considerando a diversidade. Nesse

sentido, é importante ressaltar que não defendemos uma formação específica que oriente o professor a conduzir sua prática pedagógica com base deficiente. No entanto, compreendemos a necessidade da realização de formações em contexto na perspectiva inclusiva para que a diversidade seja compreendida e atendida na sala de aula comum. Lanuti e Mantoan (2018, p. 122) coadunam com esse pensamento quando inferem que “a escola deve ser reestruturada de modo que o processo de ensino seja planejado e desenvolvido a partir da imprevisibilidade das relações humanas, da capacidade de diferenciação do sujeito em relação a si mesmo e não ao outro, da diferença de todos e não de alguns”.

Diante da ausência de uma formação na perspectiva inclusiva, a professora Marta relatou que busca auxílio junto à professora que atua no AEE da escola na qual leciona, bem como busca pesquisar questões relacionadas à inclusão de alunos com deficiência. A professora Clara, por sua vez, expôs que também realiza pesquisas e estudos com o objetivo de suprir a carência de formações que atendam a abordagem da diversidade na sala de aula comum.

Os relatos das duas professoras deixam evidente que a ausência de formações que abordem a temática da inclusão no contexto da sala de aula comum pode fragilizar o processo de inclusão e escolarização desses alunos. Conquanto essas professoras estudem de forma autônoma em seus momentos de planejamento, não aceitam o discurso “do não estamos preparadas” e compreendem a necessidade da formação continuada em contexto. Essa inquietação das professoras representa a emergência em “considerar as diferenças e- a partir delas- pensar e planejar uma intervenção pedagógica” (VIANNA; SILVA, 2014, p.8).

Ainda com relação às formações oferecidas pelo município de Abaiara (CE), a professora Clara relata que “*O município poderia sim disponibilizar ou incluir nas formações já existentes cursos ou pessoas que abordassem as deficiências, estratégias e metodologias para trabalhar com as crianças que apresentam deficiência em sala comum, seria muito bom e uma grande ajuda para nós professores que acolhe essas crianças*”. E a professora Marta explica que “*Seria muito importante as formações para nós professores, para conhecer realmente as deficiências de cada aluno e ter estratégia para incluir os mesmos*”.

A partir dos relatos verificamos que um dos desafios enfrentados pelas professoras entrevistadas para o processo de inclusão e

escolarização dos alunos com deficiência na sala de aula comum é a ausência de formações que abordem a temática da inclusão. Dado isso, podemos também destacar que existe uma carência dessa abordagem também na formação inicial. Por muitas vezes, a formação inicial não atende às demandas da educação inclusiva, uma vez que não focam na articulação entre o AEE e a sala de aula comum (ROSSETTO, 2015; SILVA, 2014).

A OFERTA DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA AS ESCOLAS CENTRAIS E EXTENSÕES DA ZONA RURAL DO MUNICÍPIO.

8

Quando indagadas acerca da oferta do AEE nas escolas de Abaiara (CE), as professoras entrevistadas relataram que esse serviço é ofertado em duas das escolas localizadas na sede do município. A primeira escola é municipal e atende apenas os alunos da própria instituição, enquanto que a segunda escola da rede estadual atende alunos matriculados na instituição e alunos matriculados nas demais escolas municipais que não ofertam o AEE.

Ambas as escolas possuem a sala de recursos multifuncionais e seus respectivos professores do AEE, como também dispõem de profissionais mediadores da inclusão. As escolas contam ainda com um profissional da área de Psicopedagogia que é responsável pela avaliação psicopedagógica dos alunos.

Quanto ao serviço do AEE a professora Clara que atua em uma escola da zona rural relatou que: *“Meus alunos não frequentam a sala do AEE, desconheço o atendimento, trabalho em uma escola localizada na zona rural do município, e infelizmente não temos esse atendimento no sítio, só nas escolas da sede, é muito difícil para nossas crianças ir até lá. Não tem transporte disponibilizado”*.

Esse relato esclarece que a oferta do AEE disponibilizado no município de Abaiara (CE), não atende a demanda de alunos com deficiência matriculados nas salas comuns de ensino, visto que existem somente duas SRMs. O AEE é um serviço da educação especial e deve ser ofertado no contraturno escolar, dado isso a necessidade de o município criar novas SRMs com o objetivo de atender a demanda de alunos com deficiência matriculados na rede de ensino. Dessa forma, o município garantirá aos alunos PAEE o cumprimento da Resolução CNE/CEB nº 4

de 2009 que se reporta ao Decreto nº 6.571 (BRASIL, 2008) na qual discorre que, os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência (física, intelectual, sensorial), TEA, AH/SD nas salas comuns do ensino regular e no AEE, o qual deve ser ofertado em SRM ou em Centros de AEE da rede pública.

Nesse contexto, Ropoli *et al* (2010, p.18) afirmam que a oferta do AEE na mesma escola na qual o aluno é matriculado, amplia as “possibilidades de que suas necessidades educacionais específicas possam ser atendidas e discutidas no dia a dia escolar”. Dado que viabiliza o trabalho colaborativo entre professor do AEE e professores da sala comum, como também a comunicação com os familiares desse aluno.

Na entrevista com a professora Marta, que atua em uma escola na sede do município e que oferta o AEE, tem o relato: *“O meu aluno com deficiência frequenta a sala do AEE. É muito importante esse atendimento, além disso sempre estou em parceria com a professora da sala de recurso multifuncional que me ajuda muito com meu aluno, me orientando e disponibilizando atividades para o aprendizado e a inclusão de minha criança”*.

Constatamos nesse relato a importância da oferta do AEE na própria escola, tanto para a evolução do processo de inclusão e escolarização do aluno com deficiência, como também pode favorecer a prática colaborativa entre os professores da sala comum e da SRM.

Compreendendo o trabalho desenvolvido pela professora do AEE, a professora Marta explica que *“Seria muito interessante que esse atendimento fosse disponibilizado para todas as escolas do município, pois às vezes acolhemos alunos de outra escola que não teve a experiência com o AEE e sentimos muita dificuldade em fazer a interação e desenvolver sua aprendizagem, vejo que nesse contexto o município deixa um pouco a desejar”*.

Diante desse relato observamos que a professora Marta compreende a importância do AEE como complementar a aprendizagem do aluno com deficiência, mas devemos ressaltar e esclarecer que o aluno com deficiência não pode ser compreendido como o aluno do AEE, e sim aluno da escola na qual está matriculado e mais especificamente do município responsável pela instituição.

Assim, inferimos que o direito à educação inclusiva é uma conquista, que envolve profissionais da área, órgãos de defesa dos direitos humanos e de fomento ao desenvolvimento humano, familiares das

pessoas com deficiência e mesmo os governos, visto que é um movimento de cunho social com repercussões mundiais. Nesse sentido, torna-se prioritário que o município de Abaiara (CE) elabore metas e ações que firmem o compromisso, e a luta constante com o objetivo de fortalecer o acesso e a permanência de todos os alunos com ou sem deficiência no ensino comum.

Passaremos a analisar o terceiro desafio citado pelas professoras entrevistadas.

A NÃO ACEITAÇÃO DA FAMÍLIA EM RELAÇÃO A CRIANÇA APRESENTAR ALGUM TIPO DE DEFICIÊNCIA.

A última categoria gerada a partir da entrevista realizada com as professoras diz respeito a não aceitação da família de que a criança apresenta algum tipo de deficiência.

Podemos dizer que o nascimento de uma criança é sempre algo extraordinário, principalmente quando é planejada e muito esperada por sua família que passam a gestação imaginando como serão suas características, muitas vezes idealizando seus sonhos. No entanto, “quando ocorre o nascimento de uma criança que apresenta deficiência, o grupo familiar é obrigado a desconstruir seus modelos de pensamento e recriar uma nova gama de conceitos que absorvam essa realidade” (BATISTA; FRANÇA, 2007, p. 117). Percebe-se que isso pode ocasionar medo, dúvidas e em alguns casos a não aceitação dessa situação.

Nesse contexto a professora Marta relata: *“Um dos desafios que enfrento no cotidiano escolar é que a família muitas vezes não aceita que seu filho tenha deficiência, não permite que seus filhos frequentem a sala do AEE, e como professora entendo que o aluno precisa de ajuda, então vivo constantemente em conversa com a família para convencê-la do que seria o melhor para o para seu filho e isso dificulta muito o meu trabalho o aprendizado e a inclusão desse aluno”*.

A partir desse relato destacamos a importância da escola ofertar o AEE e a existência do trabalho colaborativo entre os atores envolvidos no processo de inclusão escolar: professores da sala comum, professor do AEE, gestão da escola e familiares. Faz-se necessário que a família seja orientada quanto a relevância desse serviço para o processo de aprendizagem do aluno. Defendemos que a escola deve promover

situações em que a participação familiar seja fundamental, para que, juntos, possam discutir e decidir sobre a qualidade do processo de escolarização dos alunos com deficiência. Assim, ações concretas de apoio da família do aluno com deficiência podem vir a reverter os desafios no processo de inclusão, visto que esse acompanhamento é essencial e pode causar um impacto positivo na educação escolar desse aluno.

Com relação a esse aspecto a professora Clara explica que: *“Para mim é sim, um grande desafio a não aceitação da família que tem uma criança com deficiência, pois a família é muito importante nesse processo de inclusão e precisa estar em parceria com nós professores e quando isso não acontece dificulta muito nosso trabalho”*. A fala da professora Clara destaca a suposta não aceitação da família como um desafio para o processo de inclusão. No entanto, devemos atentar para o fato de receber o diagnóstico de algum tipo de deficiência é sempre um momento delicado para a família, pois a sociedade impõe padrões de normalidade e muitas vezes não compreende a diversidade humana. Nesse sentido, a suposta não aceitação da família na verdade é receio de julgamentos e padronizações impostos pela sociedade exclusivista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo objetivou investigar, a partir da concepção de duas professoras que atuam na rede pública de Abaiara (CE) os desafios relacionados à inclusão de alunos com deficiência na sala de aula comum. Para tanto, analisamos os dados gerados pela entrevista via *google meet*, que foram organizados em três subseções, a seguir: *Secretaria Municipal de Abaiara (CE): formação continuada em contexto; A oferta do Atendimento Educacional Especializado para as escolas centrais e extensões da zona rural do município; A não aceitação da família em relação a criança apresentar algum tipo de deficiência.*

Na primeira subseção *Formações oferecidas pela Secretaria Municipal de Abaiara (CE)* verificamos que: um dos desafios enfrentados pelas professoras entrevistadas para o processo de inclusão e escolarização dos alunos com deficiência na sala de aula comum é a ausência de formações que abordem a temática da inclusão. Como também, a formação continuada ofertada pelo município, frequentemente, prioriza o exercício das técnicas e dos recursos e despreza o suporte teórico que afirma e sustenta a ação docente inclusivista.

Nesse sentido, a importância em se investir na formação continuada em contexto do professor, visto que a prática inclusiva que favorece o agir do professor adota a noção de práxis, a qual compreende a relação entre ação e reflexão para a promoção do ato pedagógico que nota a diversidade existente na escola inclusiva.

No que se refere à *oferta do Atendimento Educacional Especializado para as escolas centrais e extensões da zona rural do município* de Abaiara (CE), apontamos que a SME não atende a demanda de alunos com deficiência matriculados nas salas comuns de ensino, visto que existem somente duas SRMs. O AEE é um serviço da educação especial e deve ser ofertado no contraturno escolar, dado isso a necessidade de o município criar novas SRMs com o objetivo de atender a demanda de alunos com deficiência matriculados na rede de ensino. Assim, destacamos que conquanto o tema “Educação Inclusiva” ainda suscita polêmica, no Brasil existe uma ampla legislação (PNEE, 2008) que fomenta e garante o acesso em classes comuns de ensino para todas as crianças e adolescentes com deficiência. A garantia legal, porém, não significa que a inclusão escolar ocorra de forma integral ou sem dificuldades.

No que diz respeito a *não aceitação da família em relação à criança apresentar algum tipo de deficiência* concluímos que a escola deve promover situações em que a participação familiar seja fundamental, para que, juntos, possam discutir e decidir sobre a qualidade do processo de escolarização dos alunos com deficiência. Assim, ações concretas de apoio da família do aluno com deficiência podem vir a reverter os desafios no processo de inclusão, visto que esse acompanhamento é essencial e pode causar um impacto positivo na educação escolar desse aluno.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, C. R. *et al.* **Inclusão e escolarização:** múltiplas perspectivas. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

BATISTA, S. M. FRANÇA, R. M. **Família de pessoas com deficiência:** Desafios e superação. Blumenau, 2007. Disponível em: <http://www.ebah.com.br/content/ABAAABPiYAG/familia-pessoas-com-deficiencias-desafios-superacao?part=2>> Acesso em: 22 de nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Inclusão.** Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CAMARGO, A. M. F.; GOMES, R. V. B.; SILVEIRA, S. P. Dialogando sobre a política de educação especial na perspectiva inclusiva. In: GOMES, R. V. B.; FIGUEIREDO, R. V.; SILVEIRA, S. P.; CAMARGO, A. M. F. **Políticas de inclusão escolar e estratégias pedagógicas no atendimento educacional especializado.** Fortaleza: UFC; Brasília: MC&C, 2016, p. 17-29.

LIMA, A. P. H. *et al.* A interlocução entre o professor de sala de recursos multifuncionais (SRM) e sala regular: desafios e possibilidades. In: GOMES, R. V. B. *et al.* **Educação inclusiva e educação especial: perspectiva na aprendizagem escolar.** Fortaleza: Imprece, 2019, p.197- 222.

LANUTI, José Eduardo de Oliveira; MANTOAN, M. T. E. **Ressignificar o Ensino e a Aprendizagem a partir da Filosofia da Diferença,** Polyphônia. Revista de Educación Inclusiva, 2 (1), 119-129.

ROPOLI. E. A; MANTOAN, M. T. E.; SANTOS; M. T. C. T.; T. MACHADO. R. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva.** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

VIANNA, C. R.; SILVA, R. A. F. Uma ilha de inclusão no mar da exclusão? In: BRASIL. Secretaria da educação básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: educação inclusiva.** Brasília: MEC, SEB, 2014, p.07-10.