



INCLUSÃO ESCOLAR: UMA ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE ESCOLAS MUNICIPAIS DE CAXIAS-MA À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

SCHOOL INCLUSION: AN ANALYSIS OF THE PERCEPTIONS OF TEACHERS AT MUNICIPAL SCHOOLS IN CAXIAS-MA IN THE LIGHT OF HISTORICAL-CRITICAL PEDAGOGY

INCLUSIÓN ESCOLAR: UN ANÁLISIS DE LAS PERCEPCIONES DE LOS PROFESORES DE LAS ESCUELAS MUNICIPALES DE CAXIAS-MA A LA LUZ DE LA PEDAGOGÍA HISTÓRICO-CRÍTICA

Franc-Lane Sousa Carvalho do Nascimento¹, Marcia Dutra da Silva², Aurelice Maria de Oliveira Paula³, Emmanuele Maria Brito de Sousa⁴, Tarcísio Souza de Sá⁵, Janete Santos Silva Paula⁶

DOI: 10.54899/dcs.v22i80.1758

Recibido: 10/02/2025 | Aceptado: 20/02/2025 | Publicación en línea: 04/04/2025.

RESUMO

Este artigo é um recorte de um estudo maior, tem como questão norteadora: quais as percepções dos professores das escolas públicas municipais caxienses sobre o processo de inclusão educacional? Desse modo, buscou-se analisar as percepções de professores de escolas municipais de Caxias-MA sobre as políticas educacionais e a inclusão escolar à luz da Pedagogia Histórico-Crítica. Para tal, realizou-se uma pesquisa descritiva e exploratória, método dialético com concepção quali-quantitativa de análise de dados. Foi utilizado um questionário impresso e do Google Forms com questões abertas e fechadas aplicado à 136 professores atuantes nas escolas municipais caxienses. Ademais, fez-se o uso da observação. A discussão abrangeu fundamentou-

¹ Doutora em Educação, Centro de Estudos Superiores de Caxias, Programa de Pós-Graduação em História, Bolsistas de Produtividade em Pesquisa da Universidade Estadual do Maranhão (CESC - PPGHIST - CNPq - UEMA), Caxias, Maranhão, Brasil. E-mail: francclanecarvalho@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6956-4670>

² Mestranda em Educação, Centro de Estudos Superiores de Caxias, Bolsa de Apoio Técnico Institucional, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (CESC - BATI - PPGE - UEMA), Caxias, Maranhão, Brasil. E-mail: marciadutradasilva04@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6956-4670>

³ Mestre em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (PPGE - UEMA), Caxias, Maranhão, Brasil. E-mail: aurelice paula@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-7962-114X>

⁴ Mestranda em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (PPGE - UEMA), Caxias, Maranhão, Brasil. E-mail: emmanuelebrito@hotmail.com Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-0660-7641>

⁵ Mestrando em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (PPGE - UEMA), Caxias, Maranhão, Brasil. E-mail: tarcisiosjp@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-2153-1364>

⁶ Mestranda em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (PPGE - UEMA), Caxias, Maranhão, Brasil. E-mail: Janetekarvalho@hotmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6083-7548>

se em autores como Padilha e Silva (2020). Eloy e Coutinho (2020), Silva (2021) entre outros. Os interlocutores demonstram em suas respostas uma insatisfação com o processo inclusivo conduzido na rede municipal de Caxias-MA. Além de apontarem os desafios na implementação da inclusão escolar como proposta na legislação educacional brasileira. Com os resultados dessa pesquisa, foi possível entender como é importante a discussão, compartilhamento e estabelecimento de parcerias para que avanços da inclusão no ambiente escolar, para que assim, esse processo seja percebido de maneira mais efetiva pela sociedade caxiense, e os direitos de todos a educação de qualidade ser uma realidade na cidade.

Palavras chave: Educação Especial. Políticas Públicas Educacionais. Democratização da Educação. Pessoa com Deficiência.

ABSTRACT

This article is an excerpt from a larger study, with the guiding question: what are the perceptions of teachers from Caxias' municipal public schools about the process of educational inclusion? Thus, we sought to analyze the perceptions of teachers from Caxias-MA municipal schools about educational policies and school inclusion in the light of Historical-Critical Pedagogy. To this end, a descriptive and exploratory research was carried out, using a dialectical method with a qualitative-quantitative conception of data analysis. A printed and Google Forms questionnaire with open and closed questions was applied to 136 teachers working in Caxias' municipal schools. In addition, observation was used. The discussion was based on authors such as Padilha and Silva (2020), Eloy and Coutinho (2020), Silva (2021) among others. The interlocutors demonstrate in their responses a dissatisfaction with the inclusive process conducted in the municipal network of Caxias-MA. In addition to pointing out the challenges in implementing school inclusion as proposed in Brazilian educational legislation, the results of this research made it possible to understand how important it is to discuss, share and establish partnerships so that advancements in inclusion in the school environment can be made, so that this process can be perceived more effectively by Caxias society, and the rights of all to quality education can be a reality in the city.

Keywords: Special Education. Public Educational Policies. Democratization of Education. Person with Disabilities.

RESUMEN

Este artículo es un extracto de un estudio más amplio, cuya pregunta orientadora es: ¿cuáles son las percepciones de los profesores de las escuelas públicas municipales de Caxias do Sul sobre el proceso de inclusión educativa? De esta manera, buscamos analizar las percepciones de profesores de escuelas municipales de Caxias-MA sobre las políticas educativas y la inclusión escolar a la luz de la Pedagogía Histórico-Crítica. Para ello se realizó una investigación descriptiva y exploratoria, utilizando un método dialéctico con una concepción cuali-cuantitativa del análisis de datos. Se utilizó un cuestionario impreso y Google Forms con preguntas abiertas y cerradas aplicado a 136 docentes que trabajan en escuelas municipales de Caxias do Sul. Además, se utilizó la observación. La discusión se basó en autores como Padilha y Silva (2020). Eloy y Coutinho (2020), Silva (2021) entre otros. En sus respuestas, los interlocutores demuestran descontento con el proceso inclusivo llevado a cabo en la red municipal de Caxias-MA. Además de señalar los desafíos en la implementación de la inclusión escolar propuesta en la legislación educativa brasileña. Con los resultados de esta investigación, fue posible comprender cuán

importante es discutir, compartir y establecer alianzas para avanzar en la inclusión en el ambiente escolar, para que este proceso sea percibido más efectivamente por la sociedad de Caxias y los derechos de todos a una educación de calidad sean una realidad en la ciudad.

Palabras-clave: Educación Especial. Políticas Públicas Educativas. Democratización de La Educación. Persona con Discapacidad.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto do projeto de pesquisa intitulado “Inclusão educacional de pessoas com deficiência ou transtornos de aprendizagens na pandemia da COVID-19: percepções de professores, coordenadores pedagógicos e mães/pais”, aprovado pela Fundação de Amparo à pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão (FAPEMA), por meio do Edital nº02/2022. Além do apoio da Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação-PPG, com a concessão de Bolsas de Apoio Técnico Institucional- BATI/UEMA, através do edital nº 33/2024.

A inclusão e exclusão são resultantes do modelo capitalista atual. Assim, uma vez que a sociedade capitalista é contrária aos fundamentos de uma formação humana emancipatória, a educação na perspectiva inclusiva busca a adaptação ao sistema vigente, e não sua superação (Padilha & Silva, 2020). Nesse sentido, os avanços acerca das políticas educacionais e inclusão escolar sofrem limitações quanto a promoção de uma educação de qualidade para a emancipação de pessoas com deficiência.

Esse estudo tem como questão norteadora: quais as percepções dos professores das escolas públicas municipais caxienses sobre o processo de inclusão educacional? Desse modo, buscou-se analisar as percepções de professores de escolas municipais de Caxias-MA sobre as políticas educacionais e a inclusão escolar à luz da Pedagogia Histórico-Crítica.

Para tal, realizou-se uma pesquisa descritiva e exploratória, método dialético com concepção quali-quantitativa de análise de dados. Foi utilizado como instrumento desta pesquisa, um questionário impresso e no *Google Forms* com questões abertas e fechadas. Ademias, fez-se uso da observação como técnica de pesquisa.

Este artigo é um recorte de um estudo maior, apresentado uma discussão acerca do processo inclusivos na rede pública municipal de Caxias-MA, entre os anos de 2023 e 2024. Está

fundamentada em autores como Saviani (2017), Padilha e Silva (2020). Eloy e Coutinho (2020), Silva (2021), entre outros.

Essa pesquisa contribui para a compreensão das dificuldades, desafios e possibilidades de avanço do processo inclusivo. Ela pode impulsionar o apoio do poder público, e demais profissionais da educação, a promoverem novas práticas e projetos inclusivos na rede municipal de ensino. A ação coletiva é necessária e fundamental para que o direito a educação de qualidade seja garantido a todos, sem exceção.

O DIREITO DE APENDER DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

A Constituição Federal Brasileira (Brasil, 1988), afirma que perante a lei todos somos iguais, sem distinção de qualquer natureza. Essa igualdade abrange a Educação, assegurada pelo Art. 205, ao dizer que deve ser promovida e incentivada a educação para todos, de forma a promover o pleno desenvolvimento do cidadão e sua inserção orgânica na sociedade.

A educação, conforme Saviani (2017), é vista como uma via efetiva de implementação da democracia e transformação social no regime político democrático atual. Na Pedagogia Histórico-Crítica, “Negar a alguém o acesso à educação significar negar-lhe o direito a humanidade” (Weidemann & Weidemann, 2019, p. 267). Com isso, a educação escolar proporciona condições para que a classe trabalhadora ou marginalizada reivindique a humanidade que lhe permite a emancipação.

Esse direito é reforçado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN (Brasil, 1996), Capítulo V, Art.58, ao discorrer sobre a Educação Especial como modalidade de ensino, o serviço de apoio educacional especializado, o planejamento e organização das instituições de ensino para atender as necessidades educacionais dos alunos, e a responsabilidade do poder público de garantir o ensino com qualidade.

À vista disso, os alunos que antes não frequentavam a escola, excluídos do processo de escolarização por meio da segregação, ou marginalizados nele no viés da integração, passaram a acessar o ensino regular (Mendes, 2006). Essa inserção não ocorreu sem transformações no cotidiano escolar garantidas pela LDBEN, seja na estrutura física das instituições, sejam nas técnicas métodos e currículo (Brasil, 1996). No entanto, essas mudanças não ocorreram de maneira homogênea, haja vista que o termo “preferencialmente”, presente em seu texto original, tornava possível e legal a continuidade de práticas segregacionistas (Drago & Gabriel, 2023).

Esse cenário pode ter gerado diferentes concepções e interpretações do processo inclusivo no sistema educacional brasileiro.

Nesse contexto, as discussões e movimentos sociais a favor de uma educação para todos ganharam força, o que resultou na publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva-PNEEPEI (Brasil, 2008), que fundamentada nos direitos humanos, teve como objetivo superar a lógica excludente e discriminatória presente no âmbito escolar, e o desafio do ensino regular de atender as diferenças. Desse modo, em seu texto, a inclusão constitui um paradigma educacional que acolhe a diferença, e entende a igualdade e a diferença, não como opostos, mas como valores indissociáveis.

Na perspectiva inclusiva, a Educação Especial é compreendida como uma modalidade articulada com o ensino comum, de modo a atender as necessidades especiais dos alunos e superar a exclusão. Desse modo, a PNEEPEI (Brasil, 2008), visa o pleno acesso, participação e permanência em espaços comuns de aprendizagem à estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Segundo Freitas (2023), a publicação da PNEEPEI, reforça o princípio democratizante da escolarização de pessoas com deficiência na escola comum, assim como apresenta a população brasileira um movimento de superação de práticas de segregação total o parcial, e ampliar a discussão da Educação Especial para além de ofertas de serviços específicos.

Por outro lado, Silva (2021), afirma que a PNEEPEI apresenta uma contradição latente, pois reconhece e assume as reivindicações dos movimentos sociais das pessoas com deficiência, contudo não busca a superação da sociedade atual, o que conseqüentemente esvazia as condições de sua efetivação.

A Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência, em seu capítulo IV, art. 27, que discorre sobre o direito a Educação:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015, p.16).

Como exposto, há o reconhecimento da educação como direito, entretanto não é suficiente para que haja a efetivação dele como proposto ou planejado, pois são necessárias condições para o seu cumprimento (Mariussi et al., 2016). Mesmo com diferentes dispositivos legais que buscaram superar a exclusão de pessoas com deficiência das escolas regulares, o processo

inclusivo é influenciado por fatores sociais, culturais, políticos e econômicos. A inclusão escolar não fica isento disso, uma vez que a escola é uma esfera da prática social global (Saviani, 2019).

Como visto, conquistas podem ser salientadas no âmbito da base legal brasileira, por terem mudado a percepção dos processos inclusivos no sistema educacional do país (Nascimento et al. 2023). Contudo, é persistente algumas dificuldades e desafios na inclusão escolar de pessoas como deficiência no ensino regular, seja pela estrutura, formação dos profissionais da educação, ou por atitudes preconceituosas e aceitação familiar.

É fundamental destacar como ponto principal da educação de pessoas com deficiência, “[...] a criança cega ou surda é em primeiro lugar, uma criança, e, em segundo lugar [...] é uma criança peculiar, cega ou surda” (Vigotski, 2022, p. 94). O autor evidencia a necessidade de não reduzir os indivíduos à deficiência, ou negligenciá-los por meio de generalizações (Nunes et al, 2015).

A passagem de um modelo de interpretação médico para o modelo social pode ser percebido com a promulgação da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência por meio do Decreto nº 3.959 (Brasil, 2001). Para Diniz (2007), o Modelo Social de interpretação da deficiência tem um sentido sociológico, a deficiência como resultante das relações políticas e econômicas em uma estrutura social opressiva, mas especificamente as barreiras encontradas no meio, e não algo biológico, individual e resumido a uma questão biomédica. Nesse sentido, o modelo social é defendido nessa pesquisa.

Diferente da interpretação médica, o modelo social de estudos da Educação Especial contribui para que a inclusão seja possível, pois tem como ponto de partida do trabalho pedagógico o sujeito como ser social. Não para menos, a PNEEPEI utiliza do modelo social, fato que fica evidente quando enfatiza que “As definições do público alvo devem ser contextualizadas e não se esgotam na mera categorização e especificações atribuídas a um quadro de deficiência, transtornos, distúrbios e aptidões” (Brasil, 2008, p. 15).

Essa concepção não busca anular as particularidades e necessidades individuais no processo de inclusão escolar, mas enfatizar a questão social da deficiência. Portanto, essa discussão deve incluir a coletividade para não somente garantir a adaptação como também a transformação do ambiente escolar.

Conjuntamente, Macedo et al. (2014, p.181, grifo do autor), defendem que “[...] pensar a deficiência exige analisar todos os condicionamentos que envolvem a relação “homem-mundo”

e considerar os modos de produção que constituem essa relação, como é o caso da própria exploração do homem pelo homem, característica primaz do ideário capitalista”. Isto posto, a concepção historicamente construída da deficiência reflete de modo explícito os interesses do sistema capitalista e suas influências em diversos âmbitos sociais.

Eloy e Coutinho (2020, p.11), afirmam que “[...] a base da exclusão, do preconceito e da estigmatização é social e não individual”. Em vista disso, as autoras enfatizam a necessidade de uma transformação de todas as condições que impedem a acessibilidade e desenvolvimento dos alunos como deficiência, uma ação que deve ser realizada no coletivo pela comunidade escolar.

PERCURSO METODOLÓGICO

Tratou-se uma pesquisa descritiva e exploratória, método dialético com concepção quali-quantitativa de análise dos dados. Para Lakatos e Marconi (2003, p.106), o método dialético “[...] penetra o mundo dos fenômenos através de sua ação recíproca, da contradição inerente ao fenômeno e da mudança dialética que ocorre na natureza e na sociedade”. Esse método contribuiu para a compreensão da inclusão escolar abrangendo seus determinantes sociais, culturais, econômico e políticos.

Assim como, a abordagem quali-quantitativa, que segundo Sousa e Kerbauy (2017), permite a visualização mais ampla do problema estudado e elucidação do dinamismo interno das situações a serem analisadas, evitando reducionismos e generalizações. O que contribuiu para a ampliação da discussão e aprofundamentos da análise dos dados produzidos.

O cenário desta investigação foi o município de Caxias - MA, área de 5.150.647 km², situado na região leste do estado do Maranhão, a 374 quilômetros da capital São Luís. O projeto de pesquisa universal foi submetido a Plataforma Brasil e aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa. Como campo de pesquisa, teve-se as escolas públicas municipais de Caxias da cidade e do campo (zona rural).

Os participantes da pesquisa foram 136 professores, 46 coordenadores pedagógicos e 94 mães/pais das escolas da cidade/zona urbana; e 23 professores e 10 coordenadores pedagógicos e 20 pais do campo/zona rural que possuem filhos com deficiências ou transtornos de aprendizagens matriculados nas escolas públicas municipais de Caxias. Totalizando 329 participantes entre professores, coordenadores pedagógicos e mães/pais, com 9 participantes a mais do que previsto. Nesse artigo, com um recorte do estudo, estão sendo analisadas as respostas

dos 136 professores da zona urbana.

Para essa pesquisa foi utilizado como instrumento de produção de dados, um questionário disponibilizado em forma impressa e por meio do *Google Forms*, com questões abertas e fechadas sobre educação inclusiva e suas especificidades. Sua aplicação ocorreu em um dia previamente marcado com os os participantes. Além disso, a observação foi utilizada como técnica de pesquisa, isso porque com ela é possível complementar as informações produzidas como o questionário (Lüdke; André, 2012)

Os dados produzidos foram submetidos à Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2011), para a compreensão do significado das falas dos sujeitos para além dos limites que são descritos, por buscar os núcleos de sentidos que constituem a comunicação, cuja expressão revela algo de importante para o objeto estudado.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

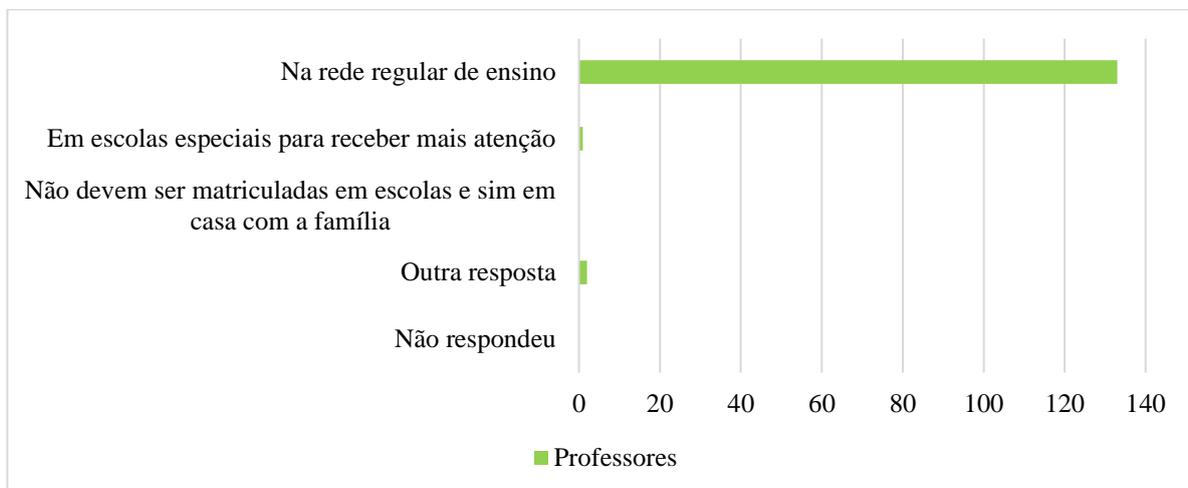
A partir do objetivo geral e com os dados produzidos, a organização das unidades temáticas indicou 2 categorias de análise que serão discutidas nesse artigo: (I) O direito à educação no ensino regular; e (II) O conhecimento acerca da legislação e políticas públicas educacionais inclusivas.

Categoria I - O Direito à Educação no Ensino Regular

Os participantes foram questionados sobre o local em que as crianças/jovens com deficiências ou transtornos de aprendizagens devem ser matriculadas.

Gráfico 1

Local de matrícula de alunos com deficiência



Fonte: Silva; Nascimento (2023-2024)

Como presente no gráfico acima, 133 professores indicam a rede regular de ensino como esse lugar de matrícula. Todavia, 3 professores, identificados como P4, P33 e P95, afirmaram as escolas especializadas como aquelas mais adequadas para o ensino de estudantes com deficiência. Isso revela uma insatisfação com o sistema regular de ensino, e evidencia a necessidade de maior preparo para o acolhimento desse público na rede municipal de ensino caxiense.

Isso posto, a educação escolar contribui para o desenvolvimento e formação humana de todos os sujeitos, entretanto, ter acesso ao ambiente escolar não garante o direito de aprender dos estudantes. Kassar (2011, p. 76), explicita que “A história de nossa educação se constituiu de forma a separar os alunos: em normais e anormais; fortes e fracos etc. Dentro dessa forma de pensar a educação, muitas crianças estiveram longe das escolas públicas (não apenas crianças com deficiências) ”.

O olhar para a inclusão escolar atual nas escolas municipais caxienses explicita a existência persistente de formas sutis de exclusão. Desse modo, a escolarização das pessoas com deficiência terá êxito quando houver ênfase ou resgate do papel social da escola e a socialização dos conhecimentos historicamente construídos pela humanidade para todos, sem exceção (Dainez; Smolka, 2019). Com isso, a democratização da educação ocorrerá em um ritmo mais animador.

Para complementar essa análise foi imperativo mapeamento das deficiências e/ou transtornos de aprendizagem para a compreensão das condições de atendimento desses

estudantes.

Tabela 1

Média de educandos público alvo da Educação Especial assistidos pelo Sistema Ensino Municipal de Caxias-MA (2021-2024)

Educando assistidos	2021	2022	2023	2024*
Transtorno do Espectro Autista	165	175	195	382
Deficiência Visual (baixa visão e cegueira)	48	58	59	61
Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Transtorno Opositor Desafiador (TOD)	105	130	130	314
Deficiência física	20	22	22	25
Deficiência auditiva	10	16	16	17
Síndrome de Down	02	04	05	06
Nanismo	02	02	03	05
Dislexia- Discalculia-Disgrafia- Dislalia	25	30	41	325
Deficiência mental (leve, moderada e severa)	275	300	325	-
Deficiência intelectual	412	426	463	-
Deficiência intelectual com síndromes e doenças severas	250	300	355	-
Deficiências múltiplas	-	-	-	402
Em processo em andamento-avaliação e acompanhamento pelo Comitê Gestor.	265	417	491	618
Total	1579	1880	2105	2155

Fonte: Elaborado com dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação, Ciências, Tecnologia e Inovação (SEMECT).

*Média inicial de educando assistidos no ano de 2024.

De acordo com Secretária de Educação Municipal-SEMECT, houve um crescimento no número de educandos público alvo da Educação Especial assistidos entre anos de 2021 a 2024, período pandêmico e pós-pandêmico. Atualmente, há 2.115 alunos com PCD's matriculados na Rede, entre os que possuem laudo, e aqueles em processo de investigação. Assim sendo, a presença de alunos com deficiência, transtornos ou dificuldade de aprendizagem é afirmado nas escolas municipais de Caxias-MA.

Ainda segundo esses dados, tem-se 55 escolas com 98 salas multifuncionais. Entretanto, a observação realizada revelou que em algumas escolas de Ensino Fundamental (anos iniciais e finais): falta de condições adequadas para o funcionamento das salas multifuncionais, a necessidade de profissionais do Atendimento Educacional Especializado-AEE, e a urgência de profissionais de apoio escolar. Portanto, a inclusão não discute apenas o quantitativo de matrículas, mas as condições de ensino e aprendizagem.

É visível que a maneira como está sendo implementada a inclusão escolar não supre as necessidades reais da escola. Segundo Faria e Camargo (2018, p. 218), embora a legislação tenha favorecido o acesso e a permanência dos estudantes ao sistema regular de ensino, a efetivação da

inclusão é um desafio para as escolas. Algo também presente nas escolas municipais de Caxias-MA.

Como afirmam Padilha e Silva (2020), os alunos que são públicos-alvo da Educação Especial já estão matriculados nas escolas brasileiras, o que torna necessário o a prática de um “*o ensino fecundo*”. Desse modo, o processo educacional deve estar comprometido com as melhores condições e qualidade de ensino para os estudantes, sejam eles com ou sem deficiência.

Vale ressaltar, de acordo com Silva e Elias (2022), a importância de intervenções com os envolvidos no processo inclusivo, e a articulação de leis e políticas públicas para a elaboração e planejamento de mecanismos eficientes o processo de inclusão em sua efetividade na prática. Essas ações podem auxiliar no enfrentamento dos entraves, e ampliar a percepção da inclusão dentro e fora do ambiente escolar.

Categoria II - O Conhecimento Acerca da Legislação e Políticas Públicas Educacionais Inclusivas

É incontestável que os avanços no movimento de inclusão têm como propulsores articulações nacionais e internacionais que resultaram em dispositivos legais que respaldam as ações de democratização da educação, ou seja, a constituição de uma escola para todos. Entre elas pode-se destacar a PNEEPEI (Brasil, 2008), e a Lei Brasileira de Inclusão Escolar- LBI, nº 13.146 (Brasil, 2015), que apesar de apresentar limitações na sociedade atual, contribuíram para amenizar práticas excludentes no ambiente escolar.

Quando se indagou acerca do conhecimento sobre a legislação, 45 coordenadores pedagógicos e 120 professores afirmaram conhecer total ou parcialmente a legislação referente a Inclusão Escolar. Além disso, 53 familiares afirmaram conhecer os direitos de seus filhos assegurados pelas leis, todavia com pouco aprofundamento na legislação em si, o que sinaliza a necessidade de discussão dela no ambiente escolar.

Nesse cenário, como afirmam Eloy e Coutinho (2020), o descumprimento do que diz a legislação, a falta de informações acerca das deficiências e transtornos, e a falta de conhecimento das possibilidades de práticas inclusivas são obstáculos na defesa de uma educação na perspectiva inclusiva. Isso porque esses fatores restringem a participação da família, dos professores, coordenadores/as e da comunidade.

Conforme Silva e Carvalho (2017, p. 294), “A importância da educação fica expressa na

compreensão das políticas públicas brasileiras como o alicerce e a necessidade primária para o cumprimento da cidadania e acesso aos direitos sociais, econômicos, civis e políticos”. Assim sendo, a elaboração dessas políticas direcionadas a inclusão de pessoas com deficiência não podem acontecer sem a participação da população, pois são possibilidades de democratização de um direito já anunciado.

Ademias, Macedo *et al.* (2014, p. 184), discutem sobre como “As políticas públicas precisam avançar no sentido de assegurar aos educadores, às famílias e à comunidade escolar informações sobre as conquistas obtidas”. A apresentação dessas conquistas legais, assim como as dificuldades, desvela o discurso de uma inclusão em vigor nas escolas que não condiz com a realidade vivida pelas pessoas com deficiência

Nesse viés, como defendem Paula e Loguercio (2021), a análise das políticas públicas educacionais pode ser uma possibilidade de melhorar os projetos e práticas na perspectiva inclusiva, visto que os estudos acerca das políticas públicas educacionais proporcionariam aos professores, coordenadores, mãe e pais, elementos que viabilizariam a busca por melhores condições de ensino. Sob esse olhar, os interlocutores foram questionados sobre a formação profissional e sua influência na efetivação da inclusão escolar.

Dos profissionais da educação, 62 dos professores afirmaram ter formação para atuação para inclusão de alunos com deficiência, e essa questão não foi respondida por 3 professores. Apesar disso de 52% do docentes não terem formação continuada para o trabalho na educação inclusiva, houve o consenso que essa formação é necessária e fundamental diante da realidade das escolas públicas caxienses, uma vez que alunos com deficiência, como já exposto, estão presentes no ambiente escolar buscando garantir seus direitos.

Bazon *et al.* (2018) diz que há a necessidade ficar-se atento às condições essenciais para a efetivação do processo inclusivo, sendo a formação docente um requisito crucial para que o referido processo tenha êxito no ambiente escolar. Nesse sentido, acompanhado do movimento de análise e reflexão de suas práticas, com essa pesquisa, cria-se a possibilidade desses profissionais identificarem seus limites e dificuldades, além de suas potencialidades no processo de inclusão.

Contudo, para Briant e Oliver (2012, p.144) “[...] além da formação continuada é fundamental que o professor conte com uma rede de apoio na escola para auxiliá-lo no desenvolvimento de seu trabalho, que pode ser composta pelo coordenador pedagógico [...]”. Em vista disso, a parceria entre os coordenadores pedagógicos, professores da sala regular e

profissionais do AEE, família e comunidade, com cada um respeitado os limites de sua participação no processo de inclusão, acarretará em mais oportunidade de tornar o direito à educação em um direito à aprendizagem. Pois, apesar dos avanços no sistema educacional, sem a transformação do sistema capitalista, esse direito à educação permanecerá cercado de desafios e insatisfações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa entende a importância da discussão, compartilhamento e estabelecimento de parcerias para que avanços sejam percebidos de maneira mais efetiva pela sociedade caxiense, e os direitos de todos a educação de qualidade seja uma realidade na cidade. Assim sendo, teve como objetivo analisar as percepções de professores de escolas públicas municipais de Caxias-MA sobre as políticas educacionais e a inclusão escolar à luz da Pedagogia Histórico-Crítica.

Os interlocutores dessa pesquisa não apenas formam, como estão em constante formação, com aprendizados individuais e coletivos, em ambientes formais e informais. Desse modo, um percurso formativo que contemple uma formação para uma educação na perspectiva inclusiva se apresenta como um fator de influência frequente nas falas de professores.

Outros aspectos do processo inclusivo precisam ser estudados, como as relações das famílias e as escolas, como ocorre o planejamento pedagógico para o acolhimento de crianças com deficiência, e como a intervenção do Comitê Gestor de Educação Especial e o Núcleo de Educação Inclusiva influenciam no quantitativo de alunos matriculados, e qualidade de ensino, a partir de sua criação. Nessa conjuntura, esse trabalho não se esgota nas respostas obtidas, e abre discussão para mais pesquisas sobre a inclusão escolar na cidade de Caxias-MA.

Diante do exposto, defendesse a luta pela inclusão escolar de pessoas como deficiência como uma ação coletiva, uma vez que reivindicações têm efeitos na construção de leis e políticas públicas que podem amenizar os processos de exclusão, preconceito e discriminação no sistema capitalista atual, e futuramente promover mudanças mais profundas na estrutura social.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos à Universidade Estadual do Maranhão- CESC/UEMA/PPGE/PPGHIST, Fundação de Amparo à pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão (FAPEMA),

por meio do Edital nº02/2022. Além do apoio da Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação-PPG, com a concessão de Bolsas de Apoio Técnico Institucional- BATI/UEMA, através do edital nº 33/2024, e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico-CNPq.

REFERÊNCIAS

- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Tradução de Luís Antero Reto, Augusto Pinnheiro. São Paulo: Edições 70. ISBN: 85-6293-04-7
- Bazon, F. V. M.; Furlan, E. G. M.; Faria, P. C.; Lozano, D., & Gomes, C. (2018). Formação de formadores e suas significações para a educação inclusiva. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 44, e176672. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844176672>. Acesso em 25. abr. 2024
- Brasil (1996). Conselho Federal de educação. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Portal da Legislação, Brasília.. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 15. maio. 2024.
- Brasil (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988 Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 18, jun. 2023
- Brasil (2001). *Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001*. Promulga a Convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadores de deficiência. Brasília: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956. Acesso em: 29. abr. 2024.
- Brasil (2015). *Lei nº 13.146. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. Presidência da República -Casa Civil, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 29. abr. 2023
- Brasil (2008). MEC/SEESP. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva*. Brasília: MEC/SECADI, v. 4, p. 7-17, jan./jun. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>.. Acesso em: 16. jun. 2024
- Briant, M. E. P., & Oliver, F. C. (2012). Inclusão de crianças com deficiência na escola regular numa região do município de São Paulo: conhecendo estratégias e ações. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v.18, n.1, p. 141-154, jan.-mar., 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/yCKYPwRPkTPPNQdGrvQZtBz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21. dez. 2024
- Diniz, D. *O que é deficiência*. São Paulo: Brasiliense, 2007.

- Dainez, D., & Smolka, A. L. B. (2019). A função social da escola em discussão, sob a perspectiva da educação inclusiva. *Educação e Pesquisa*, v. 45, p. e187853. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945187853>. Acesso em: 27 jun. 2024
- Drago, R., & Gabriel, E. (2023). A pessoa com deficiência e a educação especial no Brasil nos últimos 200 anos: sujeitos, conceitos e interpretações. *Revista Educação Especial*, 36(1), e43/1–24. <https://doi.org/10.5902/1984686X73415>. Acesso em: 28 set. 2024
- Eloy, A. C. M., & Coutinho, L. C. S. (2020). O direito à educação na perspectiva da pedagogia histórico-crítica e a educação especial. *Revista Educação Especial*, [S. l.], v. 33, p. e38/ 1–20. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/41161>. Acesso em: 11 maio. 2024.
- Faria, P. M. F., & Camargo, D. (2018). As Emoções do Professor Frente ao Processo de Inclusão Escolar: uma Revisão Sistemática. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 24, n. 2, p. 217–228. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382418000200005>. Acesso em: 21 out 2023
- Freitas, M. C. de. (2023). Educação inclusiva: Diferenças entre acesso, acessibilidade e inclusão. *Cadernos De Pesquisa*, 53, e10084. Recuperado de <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/10084>. Acesso em: 26 abr. 2024
- Kassar, M. C. M. (2011). Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. *Educar em Revista*, n. 41, p. 61–79. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602011000300005>. Acesso em: 24 abr. 2024
- Souza, K.R.; Kerbauy, M.T.M. (2017). Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 31, n. 61, p. 21-44. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/download/29099/21313/168500>. Acesso em: 11 maio 2024
- Lakatos, E. M., & Marconi, M. A. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. 5 ed. São Paulo: Atlas.
- Lüdke, M., & André, M.E.D.A. (2012). *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 2012,
- Macedo, M. D. C. S. R.; Aimi, D, R. S.; Tada, I. N. C., & Souza, A. M. L. (2014). Histórico da inclusão escolar: uma discussão entre texto e contexto. *Psicologia em Estudo*, v. 19, n. 2, p. 179–189. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-737218196001>. Acesso em 10 jan. 2024
- Mariussi, M. I., Gisi, M. L., & Eyng, A. M.. (2016). A Escola como Espaço para Efetivação dos Direitos Humanos das Pessoas com Deficiência. *Revista Brasileira De Educação Especial*, 22(3), 443–454. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382216000300010>. Acesso em: 09 jan. 2024

- Mendes, E. G.(2006). A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 33, p. 387–405.. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782006000300002>. Acesso em; 28 ago. 2024
- Nascimento, F. S. C.; Morais, J. S., & Carvalho Filha, F. S. S.(2023). O Coordenador pedagógico no processo de acompanhar, aprender e se (trans)formar junto ao aluno com deficiência. *Quaestio - Revista de Estudos em Educação*, Sorocaba, SP, v. 25, 2023. Disponível em: <https://uniso.emnuvens.com.br/quaestio/article/view/4163>. Acesso em: 16. jan. 2024
- Nunes, S. S.; Saia, A. L., & Tavares, R. E.(2015). Educação Inclusiva: Entre a História, os Preconceitos, a Escola e a Família. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 35, n. 4, p. 1106–1119. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3703001312014>. Acesso em: 17 jan. 2024.
- Padilha, A. M. L., & Silva, R. H. R. (2020). Pedagogia histórico-crítica e a educação escolar das pessoas com deficiência. *Nuances: Estudos sobre Educação*, Presidente Prudente, v. 31, n. esp.1, p. 103–125. DOI: 10.32930/nuances.v31iesp.1.8291. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/8291>. Acesso em: 03 abr. 2024
- Paula, T. E., & Loguercio, R. (2021). A educação das pessoas com deficiência: formação de discursos. *SciELO Preprints*. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.2841. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/2841>. Acesso em: 20 maio. 2024.
- Saviani, D. (2019). *Pedagogia Histórico-Crítica, quadragésimo ano: novas aproximações*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Saviani, D.(2017). Democracia, educação e emancipação humana: desafios do atual momento brasileiro. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 21, n. 3, p. 653–662. <https://doi.org/10.1590/2175-353920170213000>. Acesso em: 29 nov. 2024
- Silva, E. F., & Elias, L.C.S. (2022). Inclusão de alunos com deficiência intelectual: recursos e dificuldades da família e de professoras. *Educação em Revista*, v. 38, p. e26627. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-469826627>. Acesso em: 14 abr. 2024
- Silva, N. C., & Carvalho, B. G. E.(2017). Compreendendo o Processo de Inclusão Escolar no Brasil na Perspectiva dos Professores: uma Revisão Integrativa. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 23, n. 2, p. 293–308, abr. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382317000200010>. Acesso em: 21 mar 2024
- Silva, R. H. R. (2021). Desafios e contribuições da pedagogia histórico –crítica para uma práxis transformadora da Educação Especial. In: LOMBARDI, J. C. ; COLARES, M. L. I. S.; ORSO, P. J. (orgs.) *Pedagogia Histórico-crítica e prática pedagógica transformadora*. Uberlândia: Navegando Publicações, p.201-214.
- Vigotski, L. S.(2022). *Obras Completas – Tomo Cinco: Fundamentos de Defectologia*. Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE). — Cascavel, PR: EDUNIOESTE.
- Weidemann, A. P. Z., & Weidemann, S. C.(2019). A formação de professores sobre a inclusão escolar: contribuições da psicologia histórico-cultural e pedagogia histórico-crítica. *Revista*

Conexão UEPG, v.15, n.3, p. 262-268. Disponível em:
<https://doi.org/10.5212/Rev.Conexao.v.15.i3.0005>. Acesso em: 12 maio 2024