



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO
E INCLUSÃO ESCOLAR – UnB/UAB.**

INCLUSÃO DE ALUNOS COM DIAGNÓSTICO DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL
EM UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL: ATUALIDADE E PERSPECTIVAS

CLEONICE SANTOS DIAS

ORIENTADORA: SUELI DE SOUZA DIAS

CRUZEIRO DO SUL/2015



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

CLEONICE SANTOS DIAS

**INCLUSÃO DE ALUNOS COM DIAGNÓSTICO DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL
EM UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL: ATUALIDADE E PERSPECTIVAS**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED/IP – UnB/UAB.

Orientadora: Profª Drª Sueli de Souza Dias

CRUZEIRO DO SUL/2015

TERMO DE APROVAÇÃO

CLEONICE SANTOS DIAS

**INCLUSÃO DE ALUNOS COM DIAGNÓSTICO DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL
EM UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL: ATUALIDADE E PERSPECTIVAS**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UnB/UAB. Apresentação ocorrida em 28/11/2015.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

Pro.fª Dr.ª Sueli de Souza Dias - (Orientadora)

Prof.ª Dr.ª Ana Paula Carlucci - (Examinadora)

CLEONICE SANTOS DIAS

CRUZEIRO DO SUL/2015

DEDICATÓRIA

A Deus pela sua infinita misericórdia e aos meus familiares, por ter tido paciência em todas as horas que precisei, dispondo de paciência, estimulando e acreditando na concretização deste meu trabalho.

AGRADECIMENTOS

A Deus por me dar o dom de ser capaz para desenvolver esta pesquisa. Aos familiares por fazerem parte de toda essa aprendizagem, por oferecer e me encorajar nos momentos em que veio o desânimo e alegrando com vitórias e conquistas, o meu muito obrigada.

RESUMO

Temos observado grandes avanços ocorridos especialmente na última década, no que diz respeito à educação de pessoas que apresentam algum tipo de necessidade especial. Nesse sentido, a luta pelos direitos das pessoas com deficiência intelectual passou por significativos avanços, se comparado às concepções e tratamentos recebidos pelas pessoas nessa condição em épocas passadas. Na busca por compreender como tem se dado o processo de inclusão em uma escola de ensino fundamental realizamos a presente pesquisa. O principal objetivo foi identificar e analisar os desafios e as alternativas encontradas pelos professores regentes na atuação com alunos com deficiência intelectual em contexto educacional inclusivo. A construção foi realizada seguindo orientação qualitativa de pesquisa. Participaram da pesquisa dez professores, sendo que um professor de AEE, dois atendentes e sete professores regentes, que atuam do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental, que atendem ou já atenderam alunos com deficiência intelectual. As principais conclusões foram: muitos professores ainda não se sentem, suficientemente seguros para trabalhar com alunos com deficiência; os professores sentem carência de maior apoio em suas práticas pedagógicas cotidianas; a quantidade de material pedagógico não atende às necessidades dos professores e de seus alunos; o serviço de Atendimento Educacional Especializado é um importante apoio aos professores regentes e aos alunos com deficiência. A pesquisa nos permitiu compreender melhor os desafios da educação inclusiva e o papel deste professor neste processo.

Palavras-Chave: Deficiência intelectual. Educação inclusiva. Aluno especial. Ensino Fundamental.

Sumário

1 APRESENTAÇÃO.....	7
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	9
2.1- DEFICIÊNCIA INTELECTUAL.....	10
2.2 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL.....	18
2.3- O PAPEL DO PROFESSOR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ATUAL	23
3 OBJETIVOS	26
3.1 Objetivo Geral	26
3.2 Objetivos Específicos.....	26
4 METODOLOGIA.....	27
4.1 Fundamentação Teórica da Metodologia	27
4.2 Contexto da Pesquisa	28
4.3 Participantes.....	28
4.4 Materiais.....	29
4.5- Instrumentos de Construção de Dados.....	30
4.6- Procedimentos de Construção de Dados.....	30
4.7 Procedimentos de Análise de Dados.....	30
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	32
5.1 A prática pedagógica na educação inclusiva de crianças com deficiência intelectual.....	32
5.2 Dificuldades que o professor encontra para desenvolver seu trabalho	37
5.3 A prática pedagógica do professor.....	39
5.4 A legislação vigente	41
5.5. Avaliação dos alunos com deficiência intelectual.....	42
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS.....	47
APÊNDICES	49
ANEXOS	52
ANEXO A- Carta de Apresentação	52
ANEXO B - Aceite Institucional	53
ANEXO C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	54

1 APRESENTAÇÃO

Sou professora da escola da rede básica, trabalho com o 3º ano do Ensino Fundamental na escola Maria Leticia (nome fictício). A opção pelo tema da deficiência intelectual, com ênfase nos desafios enfrentados pelo professor, surgiu da minha prática cotidiana ao observar dificuldades que os docentes de uma escola comum inclusiva apresentam no cotidiano em sala de aula. O meu interesse específico aqui neste estudo monográfico é o aluno com deficiência intelectual.

Temos observado grandes avanços ocorridos, especialmente na última década, no que diz respeito à educação de pessoas que apresentam algum tipo de necessidade especial. No caso das pessoas com deficiência, isso é bastante notório, quando observamos leis, normas, orientações e outros documentos orientadores do processo inclusivo nas escolas, como veremos adiante na fundamentação teórica. Mas junto com os avanços surgem também os desafios e alguns têm chamado a nossa atenção, dentre eles, o planejamento pedagógico e a avaliação do aluno com deficiência intelectual. Será que deve existir um planejamento diferenciado, em uma classe comum inclusiva, para alunos com e sem deficiência intelectual? Como os professores tem conduzido suas aulas em classes inclusivas para alunos com deficiência intelectual? Existe necessidade de estratégias diferenciadas? Como tem sido a formação dos professores para a docência em classes inclusivas com o aluno com deficiência intelectual? Quais as concepções dos professores sobre a deficiência intelectual e sobre os processos de desenvolvimento e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual?

Diante dos questionamentos acima, sentimos a grande necessidade de rever conceitos acerca da inclusão e da própria condição de deficiência intelectual, assim como compreender o processo de formação de professores e as concepções relativas ao tema. Objetivamos levantar as dificuldades narradas pelos professores e, da mesma forma, alternativas viáveis em sala de aula, que possam ser compartilhadas visando melhores condições para o trabalho na escola, no contexto da educação inclusiva.

Assim sendo, o trabalho tem por finalidade rever estratégias utilizadas pelos professores, para avaliar alunos com deficiência intelectual, verificando o grau de dificuldade de cada um em sala de aula, descobrindo habilidades e potencialidades

que precisam ser exploradas e modificadas de ambas as partes, capacitando melhor o profissional.

Este trabalho está estruturado da seguinte forma: capítulo de referencial teórico sobre a educação inclusiva; objetivos; metodologia; resultados e discussão; considerações finais; referências utilizadas no texto; anexos e apêndices.

O capítulo de referencial teórico está assim subdividido:

O tópico 2.1 ressalta o conceito de deficiência intelectual e suas características.

O tópico 2.2 ressalta a realidade da educação inclusiva no Brasil, levando em consideração os avanços e conquistas relativas aos alunos com necessidades educacionais especiais.

Já o tópico 2.3 discorre sobre o papel do professor no contexto da educação atual, ressaltando a sua importância no contexto da educação inclusiva.

No capítulo 3 estão registrados os objetivos e no capítulo 4, a metodologia.

No capítulo 5 estão os resultados e discussões sobre a pesquisa realizada, contendo as respostas dos professores acerca da educação inclusiva com ênfase nos alunos com deficiência intelectual.

Por fim, o capítulo de considerações finais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A educação inclusiva visa atender a todos os alunos na escola comum, com atendimento educacional especializado e condições adequadas para que os alunos com deficiência tenham condições de desenvolvimento.

Sabemos que é um grande desafio, principalmente para os profissionais que buscam qualidade na educação para todos os educandos, visando o seu desenvolvimento independente de suas limitações. Para isso, faz-se necessário a utilização de diferentes apoios destinados atenderem às necessidades específicas de cada aluno, tais como sugere Aranha (2004, p. 22):

- Disponibilidade de professor ou instrutor da língua de sinais, para o ensino de alunos surdos.
- Disponibilidade de professor de braille para favorecer o ensino de alunos cegos.
- Disponibilidade de equipamentos e materiais especiais para o ensino de alunos cegos (reglete, sorobã, livro didático em braille, máquina de datilografia em braille, computador, softwares especializados para deficiência visual, tais como leitores de tela.
- Disponibilidade de equipamentos e materiais especiais para o ensino de alunos com baixa visão (lupa, livros didáticos com letras ampliadas, etc.).
- Disponibilidade de equipamento de informática e de softwares educacionais, para o ensino de alunos com dificuldade de comunicação oral.
- Disponibilidade de outros recursos didáticos para o ensino de alunos com dificuldade de comunicação oral (dicionários da língua brasileira de sinais - LBS e outros).
- Disponibilidade de equipamento de informática e de softwares educacionais para o ensino de alunos com dificuldades de aprendizagem.
- Disponibilidade de mobiliário adaptado para os alunos com dificuldades motoras.

Dessa forma, nota-se que não basta apenas inserir o aluno com necessidades educacionais especiais na escola regular. São necessárias condições adequadas para que a criança tenha condições de desenvolver suas capacidades e habilidades, ainda que considerando suas dificuldades.

De acordo com Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2007), para que pensemos em avanços na inclusão é necessário, em primeiro lugar, que se reconheçam as dificuldades ainda existentes em cada sistema de ensino. É esse reconhecimento que possibilitará a busca por alternativas capazes de desfazer práticas preconceituosas e discriminatórias que impedem o desenvolvimento saudável e a aprendizagem adequada de todos os alunos. É importante que a escola, como espaço de debates sociais, assuma com veemência seu papel de agente transformador da sociedade e invista em alternativas viáveis para inclusão de todos os alunos, especialmente, garantindo estrutura ambiental e metodológica que atendam às necessidades daqueles que apresentem algum tipo de deficiência.

Nesse sentido nota-se o importante papel da escola em se reorganizar para que as dificuldades possam ser superadas, as práticas discriminatórias extintas, e os alunos possam ser incluídos de fato.

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2007, p. 10):

A inclusão escolar tem início na educação infantil, onde se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e seu desenvolvimento global. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança. Do nascimento aos três anos, o atendimento educacional especializado se expressa por meio de serviços de intervenção precoce que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social.

Assim, é preciso que desde cedo as crianças com necessidades educacionais especiais possam ser incluídas para que tenham melhores condições de desenvolvimento e socialização em meio à interação com outras crianças. Pois sabemos que quanto mais cedo a criança é inserida ao convívio social, mais interage com os outros, adquire experiências e tem mais possibilidades de desenvolver suas habilidades.

2.1- DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

A luta pelos direitos das pessoas com deficiência intelectual passou por significativos avanços, se comparado às concepções e tratamentos recebidos pelas pessoas nessa condição em épocas passadas. Conta-nos a história que elas eram excluídas da sociedade ou eram tratadas de forma inferiorizada.

A deficiência intelectual até o século XVIII era confundida com doença mental e tratada exclusivamente pela medicina por meio da institucionalização que se caracterizava pela retirada das pessoas com deficiência de suas comunidades de origem, mantendo-as em instituições situadas em localidades distantes de suas famílias, permanecendo isoladas do resto da sociedade, fosse a título de proteção, de tratamento, ou de processo educacional (Aranha, 2001). A partir do século XIX, passou-se a levar em conta as potencialidades da pessoa que apresentava algum tipo de deficiência e, aos poucos, estudiosos da área da psicologia e da pedagogia envolveram-se com a questão e realizaram as primeiras intervenções educacionais, principalmente nos países da Europa. (GARGHETTI, MEDEIROS, NUENBERG, 2013, p. 103).

Nesse sentido observa-se que a deficiência intelectual era concebida como uma doença e as pessoas que se enquadrassem nessa situação precisavam ser isoladas. Mas aos poucos essa concepção foi mudando. Segundo Garghetti, Medeiros e Nuenberg (2013), a partir da década de 1980, especialmente com a promulgação da Constituição Federal, a pessoa com deficiência passou a ter um maior reconhecimento por parte da sociedade, tendo os mesmos direitos que as demais pessoas. Assim, a educação segregada começa a caminhar em direção a uma educação inclusiva, o qual visa inserir os alunos com deficiência na escola regular, com plenas condições de desenvolvimento devendo a escola estar adaptada para receber esses alunos.

No entanto, a década de 80 viveu o paradigma da integração, no qual as pessoas com deficiência deveriam ser preparadas para ingresso na sociedade como um todo e na escola comum, de modo particular. O paradigma da inclusão só passa a tomar corpo nas discussões e nas ações a partir da segunda metade nos anos 90.

Segundo Veltrone e Mendes (2012, p. 363), a deficiência intelectual recebeu nomes diversos e quase todos estão relacionados a um déficit no indivíduo tanto no aspecto social, intelectual, funcional e comportamental, em relação aos seus pares. A atual denominação e definição está fortemente atrelada ao proposto pela Associa-

ção Americana de Deficiência Intelectual e do Desenvolvimento ou AAIDD¹, como é conhecida por sigla em inglês:

A deficiência intelectual é caracterizada por “limitações significativas, tanto no funcionamento intelectual como no comportamento adaptativo, está expressa nas habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas. Esta deficiência tem origem antes dos 18 anos” (AAIDD, 2011).

Dessa forma, pode-se compreender que a deficiência intelectual se refere às limitações que essas pessoas têm em relação a algumas habilidades. Nesse sentido, é necessário que se conheça bem as características da deficiência para que se possa oportunizar melhores condições de desenvolvimento e aprendizagem aos alunos que apresentam essa condição. É importante ponderar que, para além das características da própria deficiência, há que se pensar na subjetividade, ou seja, na forma como cada pessoa se coloca no mundo e, no caso, diante da deficiência. As pessoas são diferentes, ainda que manifestem a mesma condição de deficiência.

Um aspecto importante a ser considerado, conforme salienta Gil (2005), é que estudantes que apresentam deficiência intelectual têm potencial de aprendizagem, que deve ser estimulado por meio convívio direto com diversos colegas na sala aula da escola comum. A autora adverte que não raras vezes a deficiência intelectual é confundida com doenças mentais como esquizofrenia e outras. Entretanto, é sabido que se tratam de coisas distintas, conforme a definição atual da AAIDD que acabamos de apresentar. Nesse sentido, há a necessidade de um olhar criterioso para que se compreenda essa deficiência e a forma como se manifesta nas diferentes pessoas. Deve-se ressaltar o desenvolvimento de potencialidades, a necessidade do convívio diário com outras crianças e também um trabalho planejado por parte do professor.

De acordo com Batista e Mantoan (2007), a dificuldade de se conceituar essa deficiência trouxe consequências indesejáveis. O medo diante ao desconhecido, muitas vezes, ocasionou discriminação às pessoas com deficiência intelectual. Sen-

¹ AAIDD - American Association on Intellectual and developmental Disabilities, anteriormente denominada American Association on Mental Retardation (AAMR).

do assim, a importância de se conhecer a deficiência e suas características para que o ensino não fique estagnado e isolado, mas sim, ocorra de forma satisfatória, garantindo o seu desenvolvimento do estudante. Assim é necessário um diagnóstico cauteloso da deficiência, buscando conhecer as habilidades evidenciadas, de forma a se trabalhar com esta criança de maneira adequada.

No entanto, esse diagnóstico não é uma coisa tão fácil, conforme salientam Batista e Mantoan (2007). A condição mental do ser humano envolve diferentes áreas do saber. Assim, diagnósticos realizados de forma isolada, por um único profissional, podem levar a erros. É importante um olhar multiprofissional para que as várias possibilidades sejam avaliadas.

Nesse sentido observa-se a necessidade da família e da escola ter um olhar mais atencioso em relação ao diagnóstico da criança ou aluno deficiência intelectual, para que assim se possa realizar um ensino mais direcionado as suas capacidades, e também a escola possa fornecer o atendimento educacional especializado a esta deficiência. Conforme salientam as autoras:

A dificuldade de diagnosticar a deficiência mental tem levado a uma série de revisões do seu conceito. A medida do coeficiente de inteligência (QI), por exemplo, foi utilizada durante muitos anos como parâmetro de definição dos casos. O próprio CID 10 (Código Internacional de Doenças, desenvolvido pela Organização Mundial de Saúde), ao especificar o Retardo Mental (F70-79), propõe uma definição ainda baseada no coeficiente de inteligência, classificando-o entre leve, moderado e profundo, conforme o comprometimento. Também inclui vários outros sintomas de manifestações dessa deficiência como: a [...] “dificuldade do aprendizado e comprometimento do comportamento”, o que coincide com outros diagnósticos de áreas diferentes. (BATISTA; MANTOAN, 2007, p.14).

Esse tipo de classificação nem sempre consegue abarcar todo o fenômeno da deficiência intelectual, uma vez que esta não se restringe à questão orgânica ou simplesmente da dificuldade na aprendizagem escolar. Assim, o diagnóstico, ainda que importante para que o professor possa conduzir a interação e aprendizagem dessas crianças com mais êxito, necessita de cautela. Muitas vezes a instituição escolar, no afã de encontrar uma explicação para determinadas dificuldades expressas na aprendizagem por parte de alguns alunos, termina por buscar um diagnóstico precipitado. Cabem aos diversos profissionais envolvidos no processo, tais como

professores, médicos, psicólogos, fonoaudiólogos e outros, discutir as diferentes hipóteses que possam estar causando a dificuldade antes de emitir o *veredito da deficiência intelectual*.

De acordo com Milanez, Oliveira e Misquiatti (2013) para se realizar o diagnóstico da deficiência intelectual é preciso compreender as especificidades do aluno, levando em consideração o contexto ao qual está inserido e a convivência com outras crianças da mesma idade. Isso favorece uma avaliação mais efetiva a partir da diversidade de atitudes e comportamentos de cada um, suscitando compreensões acerca das limitações e potencialidades de cada criança. Observam-se, assim, a necessidade do diagnóstico coerente para que a inclusão do estudante com deficiência intelectual seja adequada ao seu desenvolvimento como um todo. De acordo com a literatura:

O aluno com deficiência mental [sic] tem dificuldade de construir conhecimento como os demais e de demonstrar a sua capacidade cognitiva, principalmente nas escolas que mantêm um modelo conservador de ensino e uma gestão autoritária e centralizadora. Essas escolas apenas acentuam a deficiência, aumentam a inibição, reforçam os sintomas existentes e agravam as dificuldades do aluno com deficiência mental [sic]. Tal situação ilustra o que a definição da Organização Mundial de Saúde - OMS de 2001 e a Convenção da Guatemala acusam como agravante da situação de deficiência. (BATISTA; MANTOAN, 2007, p.16).²

Nesse sentido observa-se que a deficiência intelectual se apresenta como um grande desafio à proposta da educação inclusiva. Muitas escolas acabam dificultando o sucesso da criança que apresente uma dificuldade na aprendizagem decorrente da deficiência intelectual. Em algumas situações a escola não cumpre o seu papel de inclusão, utilizando uma metodologia de ensino, muitas vezes reforça a exclusão e impede o desenvolvimento dessas crianças de forma satisfatória. O professor precisa conhecer as especificidades da deficiência intelectual para que possa desenvolver metodologias e estratégias adequadas que contribuam com o desenvolvimento e aprendizagem dessas crianças.

² A expressão "deficiência mental" foi mantida por tratar-se de uma citação literal de texto, anterior à mudança na nomenclatura. A expressão atual, conforme vimos designando neste texto é "deficiência intelectual", conforme proposto por AAIDD (2011). À despeito da nomenclatura, a ideia permanece.

A mudança de terminologia deficiente mental para deficiente intelectual parece ser uma estratégia que visa garantir que todos os alunos sejam bem atendidos na escola. Para tanto, é importante investigar como os professores que lidam diretamente com este alunado percebem esta mudança de nomenclatura, bem como verificar se ela tem consequências na prática educativa destes profissionais em sala de aula. (VELTRONE; MENDES, 2012, p364).

Nesse sentido observa-se a necessidade do professor conhecer as características deste aluno, como também compreender sua trajetória educacional, ou seja, os avanços alcançados com a sua inclusão. Da mesma forma tem que conhecer bem os diferentes conceitos que a deficiência intelectual alcançou e quais as suas implicações no cotidiano escolar da criança.

Ropoli (2010, p. 17) ressalta que dentre os avanços encontrados no apoio ao aluno com deficiência intelectual e orientação ao professor está o Atendimento Educacional Especializado - AEE:

O AEE complementa e/ou suplementa a formação do aluno, visando a sua autonomia na escola e fora dela, constituindo oferta obrigatória pelos sistemas de ensino. É realizado, de preferência, nas escolas comuns, em um espaço físico denominado Sala de Recursos Multifuncionais. Portanto, é parte integrante do projeto político pedagógico da escola.

Nota-se a relevância do Atendimento Educacional Especializado, pois além de ajudar o trabalho do professor, torna-se uma ferramenta essencial que contribui com o sucesso da Educação Inclusiva, pois permite ao professor de AEE fornecer um atendimento mais adequado as especificidades desse aluno, com atividades adaptadas, confeccionadas ao seu ritmo de aprendizagem e potencialidades.

De acordo com Milanez; Oliveira e Misquiatti (2013) esse Atendimento Educacional Especializado deve estar direcionado não apenas aos recursos a serem utilizados no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, mas também na avaliação pedagógica cotidiana do aluno com deficiência intelectual, que norteará a sua aprendizagem. Neste sentido é primordial a parceria entre o professor da sala comum e o professor de Atendimento Educacional Especializado.

A avaliação é sem dúvida, um aspecto relevante no processo de educação inclusiva de crianças com deficiência intelectual, pois muitos professores sentem-se inseguros em avaliar o aluno com deficiência intelectual, em realizar atividades adequadas as individualidades e que possa contribuir com o seu desenvolvimento.

Para Batista e Mantoan (2007) a avaliação pedagógica tem a função de identificar os avanços dos aprendizados alcançados pelos alunos ao longo de uma série, para que prossigam no fluxo escolar e não sejam excluídos do processo de inclusão. As autoras chamam a atenção em relação à possibilidade de promoção automática. Segundo elas, quando essa promoção é exclusiva aos alunos que apresentam deficiência intelectual, pode constituir-se como uma forma de discriminação.

Outro aspecto importante refere-se à necessidade de enfrentar obstáculos e buscar intervir de forma positiva e satisfatória para que as dificuldades sejam superadas.

Trata-se de barreiras referentes à maneira de lidar com o saber em geral, fato que reflete preponderantemente na construção do conhecimento escolar. A educação especializada tradicional, realizada nos moldes do treinamento e da adaptação, reforça a deficiência desse aluno. Essas formas de intervenção mantêm o aluno em um nível de compreensão que é muito primitivo e que a pessoa com deficiência mental tem dificuldade de ultrapassar - o nível das chamadas *regulações automáticas*, descritas por Piaget. É necessário que se estimule o aluno com deficiência mental a avançar na sua compreensão, criando-lhe conflitos cognitivos, ou melhor, desafiando-o a enfrentá-los. (BATISTA; MANTOAN, 2007, p. 22).³

Nota-se a importância de estimular o aluno com deficiência intelectual buscando os recursos e metodologias que favoreçam o seu desenvolvimento de forma crítica e uma aprendizagem significativa, distante de meros treinamentos. Para Batista e Mantoan (2007), o AEE é uma das formas de minimizar as barreiras. O mesmo é enfatizado por MILANEZ, OLIVEIRA e MISQUIATTI (2013) quando dizem que o AEE na área de deficiência intelectual tem como objetivo primeiro

³ Idem à nota anterior quanto à expressão deficiência mental.

Promover, na escola regular e junto aos pares do aluno, ações educacionais que vislumbrem as possibilidades para o aprendizado, mesmo que ocorra de uma forma diferente do habitual. Além de auxiliar a comunidade escolar a reconhecer a singularidade de cada aluno, o AEE pode ajudar a apontar caminhos para a construção dos conhecimentos dos professores sobre este aluno, assim como apresentar e disseminar propostas educacionais, em colaboração com a equipe docente, para a emancipação e desenvolvimento da autonomia do aluno com deficiência intelectual. (pp. 42-43).

Desta forma observa-se que o AEE pode oportunizar aos professores o desenvolvimento de estratégias a serem utilizadas no ensino dos alunos deficiência intelectual, de forma que tenham maiores condições de realizar propostas pedagógicas adequadas.

Além do atendimento Educacional Especializado, faz-se necessário que a escola se organize para receber o aluno e possa incluí-lo satisfatoriamente. Isto deve estar claro no Projeto Político Pedagógico, conforme ressalta o Ropoli (2010):

Para atender a todos e atender melhor, a escola atual tem de mudar, e a tarefa de mudar a escola exige trabalho em muitas frentes. Cada escola, ao abraçar esse trabalho, terá de encontrar soluções próprias para os seus problemas. As mudanças necessárias não acontecem por acaso e nem por Decreto, mas fazem parte da vontade política do coletivo da escola, explicitadas no seu Projeto Político Pedagógico - PPP e vividas a partir de uma gestão escolar democrática. (ROPOLI et al , 2010, p. 10).

As mudanças são importantes e necessárias no processo de inclusão do aluno com deficiência. Segundo Milanez, Oliveira e Misquiatti (2013), em situação de deficiência intelectual é necessário o adequado suporte para que o aluno tenha condições de desenvolver suas habilidades e controlar suas ações, uma vez que a aprendizagem se dá através do processo de mediação e do comportamento intencional.

E é por meio do Projeto Político pedagógico (PPP) que a escola traça projetos específicos, propõe alternativas diferenciadas de docência, indica metodologias de avaliação e constrói parcerias viáveis ao aprendizado de seus alunos. É também por meio dos PPP que as ações inclusivas tomam corpo e direcionamento no cotidiano da escola. Com relação ao aluno com deficiência intelectual essas ações têm que considerar a flexibilidade temporal necessária à aprendizagem consistente desses

alunos. Deve considerar ainda, que não adianta simplesmente buscar receitas teóricas, pois é no cotidiano das condições subjetivas e ambientais dos alunos que as respostas são construídas. A teoria entra como embasamento para a criação de estratégias, mas não deve substituir a observação atenta e crítica do contexto e das interações ali estabelecidas.

Nota-se, assim, a essencialidade do papel do professor e dos colegas no processo de inclusão e socialização do aluno que apresenta deficiência intelectual. O seu aprendizado é construído de forma bidirecional na relação com seus pares e mestres. No tópico a seguir trataremos do percurso da educação inclusiva no Brasil e das questões legais que a sistematiza.

2.2 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

A Educação Inclusiva no Brasil ao longo do tempo alcançou avanços significativos em relação ao ensino de crianças com necessidades educacionais especiais. Em grande parte, isso se deve às legislações e decretos em favor dessa perspectiva, proporcionando aos alunos a oportunidade de serem inserido na escola regular com condições adequadas de desenvolvimento de suas capacidades.

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. No início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi - 1926, instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954 é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE e; em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff. (COLL; MARCHESI; PALÁCIOS, 2004, P. 6).

Observa-se aí o início da preocupação com a escolarização das crianças com deficiência no Brasil, inicialmente por decreto real, como no caso das escolas para meninas e para meninos surdos, depois começa o surgimento de instituições de outra natureza, mais ligadas à sociedade civil como é o caso do Instituto Pestalozzi e das APAES.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, (2008), em 1973 foi criado no MEC, o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, responsável pelo maior gerenciamento da educação especial no Brasil, favorecendo o desenvolvimento de políticas educacionais e ações positivas para a inclusão de pessoas com deficiência e para as pessoas com superdotação.

Nesse sentido, observa-se a relevância dos Centros e instituições voltadas ao atendimento e administração da Educação Especial, no entanto nota-se que essas iniciativas ainda não são suficientes para que a Educação Inclusiva se efetive de forma satisfatória. Pois a concepção ainda estava voltada ao assistencialismo e ações isoladas, e como sabemos a educação inclusiva é uma construção que envolve aspectos diversos, tais como organização da estrutura física da escola para acolher esses alunos com adaptações adequadas ao seu desenvolvimento, trabalho pedagógico voltado as necessidades de aprendizagem desses alunos, Atendimento Educacional Especializado, além da necessidade de formação continuada a professores sobre as deficiências.

E foi a partir de 1999, com o decreto nº 3.298 que regulamenta a Lei nº 7.853/89, que ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular. (Brasil, 2008, p. 8). A partir daí a educação especial ganha novos rumos e reconhece de forma mais efetiva o direito desses alunos a serem inseridos na escola regular com condições adequadas de desenvolvimento.

Essa Política possibilitou aos alunos com necessidades educacionais especiais não somente frequentar uma escola regular, mas ter professores capacitados, ter o Atendimento Educacional Especializado e recursos pedagógicos adequados ao seu desenvolvimento.

Em 2003, o Ministério da Educação cria o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, visando transformar os sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, que promove um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para a garantia do direito de acesso de todos à escolarização,

a organização do atendimento educacional especializado e a promoção da acessibilidade. (Brasil, 2008, p 9).

Evidencia-se na Política os avanços que a educação inclusiva se propõe, requerem a organização dos sistemas de ensino para que estes possam se adaptar para acolher os alunos com necessidades educacionais especiais. Da mesma forma, destaca o papel da formação de professores e gestores, para que possam ter maiores condições de contribuir com os propósitos da Educação Inclusiva.

Também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96) estabelece o direito de todos à educação, sendo o dever do Estado e da família promovê-la, conforme enfatiza o Art. 2º sobre os princípios da educação nacional:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, nota-se o papel da família e do Estado em promover a todas as pessoas o direito à educação como instrumento de suma importância ao exercício da cidadania. Assim, a educação inclusiva além de ser um direito ao aluno com necessidades educacionais especiais, torna-se uma ferramenta da cidadania que proporciona o direito a participar da vida social e a convivência em coletividade, sendo necessário o respeito a diversidade.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, (Brasil, 2008), a educação especial passa a trabalhar em parceria com a escola regular orientando o atendimento as necessidades educacionais especiais desses alunos.

Nota-se que não há mais o enfoque assistencialista, mas sim uma proposta de garantia dos direitos para que esses alunos venham interagir com os outros e desenvolverem, de forma positiva e voltada ao respeito a diversidade. A deficiência passa a ser concebida não como uma doença ou maldição como em tempos tradicionais, mas sim como uma efetivação dos direitos e respeito as diferenças.

De acordo com Gil (2015) a educação inclusiva é a consequência de discussões diversas, estudo teóricos e práticas visando a participação e apoio das pessoas com deficiências e educadores no Brasil e no mundo, visando assegurar a essas pessoas o direito a viver em sociedade e ser concebido como cidadão.

Os principais documentos legais, relacionados aos direitos das pessoas com NEE, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994) abordam algumas particularidades referentes à inclusão social e escolar desse público. Segundo determina a LDB 9.394/96:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público. (BRASIL, 1996).

Nota-se a grande contribuição das legislações ao processo de inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais: assegura os direitos essenciais ao ingresso e permanência dessas crianças na escola regular, com o direito do Atendimento Educacional Especializado - AEE, atividades e apoio necessários para que as crianças com deficiências possa ter capacidade de conviver com outras crianças. Assegura ainda a necessidade da escola organizar-se tanto em relação a estrutura adequada para o recebimento do aluno incluído, como também para a organização de currículos que contemplem o ensino e aprendizagem das crianças especiais levando em consideração as suas limitações. Da mesma forma assegura também o direito de terem professores capacitados para atender aos alunos em suas necessidades. Diante disso, evidenciamos que a LDBEN trouxe contribuições relevantes para que os alunos com necessidades educacionais especiais possam ter condições de se desenvolver e a aprender na escola regular.

A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico-terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que, por meio de diagnósticos, definem as práticas escolares para os alunos com deficiência. (BRASIL, 2007, p. 2).

Nota-se a considerável transformação em termos de quantidade e de qualidade na educação especial, que antes atendia aos seus alunos de forma segregada, com pouco ou sem com outras crianças. A educação especial é tida atualmente como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.

Em 2003, é implementado pelo MEC o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, com vistas a apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, promovendo um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para a garantia do direito de acesso de todos à escolarização, à oferta do atendimento educacional especializado e à garantia da acessibilidade. (BRASIL, 2007).

Mesmo com os significativos avanços que a educação especial alcançou, o processo ainda não acabou. Ainda há muito o que ser feito, como por exemplo, investimentos nas escolas para que possam se adequar para melhor atender esses alunos com necessidades educacionais especiais, pois muitas vezes a escola recebe esses alunos sem uma estrutura adequada, (banheiros não adaptados, sem rampas de acesso, ...), professores inseguros, sendo necessário uma formação continuada para que possam ter maior conhecimento das deficiências e identificar estratégias de favorecer um maior aprendizado dessas crianças, dentre outros desafios, sendo necessário ainda o desenvolvimento de políticas públicas que possam contribuir com o sucesso da educação inclusiva.

2.3- O PAPEL DO PROFESSOR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ATUAL

Sabemos que é primordial refletirmos sobre a prática da inclusão, reconhecer o papel do professor nesse processo. Ele que deve ter competência para exercer seu trabalho com qualidade, levando em consideração a realidade de seus alunos, as condições de aprendizagem, as metodologias mais adequadas ao seu desenvolvimento, bem como condições para compreender as dificuldades de aprendizagem de seus alunos e as suas potencialidades. E tudo isso será possível através de uma formação que lhes possibilite o aprimoramento em seu trabalho.

A formação na inclusão não fornece respostas prontas, não é uma múltipla habilitação para atendimento a todas as dificuldades possíveis em sala de aula, mas é uma formação que trabalha o olhar do educador sobre o aluno, que lhe garante o acesso ao conhecimento sobre as particularidades de cada aluno e que o ajuda a compreender as necessidades que esse possa ter, a entender que esse tipo de apoio é necessário e onde busca-lo. (LIMA; CAVALCANTE, 2010, p. 8).

A formação continuada de professores é crucial para que possa minimizar suas dificuldades pedagógicas com o aluno com deficiência. É esta formação que possibilita a construção de um novo olhar sobre o aluno com deficiência incluído na escola comum e a percepção de sua capacidade desenvolvimento e aprendizagem.

No entanto sabemos que a formação do professor ainda não é realizada de forma satisfatória, pois, alguns nem todos cursos de formação têm disciplinas voltadas a educação inclusiva e dentre aqueles que possuem tais disciplinas, nem sempre ocorrem reflexões mais aprofundadas sobre o tema. Dessa forma muitas vezes o professor chega à sua prática profissional carente de conhecimentos específicos. Assim, é por meio de uma formação continuada, de cunho teórico e experiências práticas, que os professores têm a oportunidade de compartilhar conhecimentos, tirar dúvidas e trocar de informações que possam contribuir para melhorar sua prática na educação inclusiva.

Em relação aos conhecimentos necessários na formação de professores para atuarem em turmas inclusivas, Silva (2009) ressalta a necessidade de:

Aprofundar o conhecimento relativo às pessoas com deficiência, suas necessidades, a formação da identidade, o desenvolvimento da autonomia pessoal, social e intelectual; avaliar as necessidades específicas e educacionais especiais; dominar as metodologias específicas e as estratégias didático-metodológicas de acesso ao conhecimento, às artes e à cultura. (SILVA, 2009, p. 63).

Nesse sentido, nota-se que a formação tanto inicial continuada é essencial para que a educação inclusiva possa se efetivar-se de forma mais satisfatória. Pois é através dela que os professores vão aprofundar seus conhecimentos adquiridos em suas graduações sobre as deficiências, as necessidades de aprendizagem das crianças, conhecer metodologias adequadas que possa estar utilizando para favorecer a esses alunos.

De acordo com a Cartilha da inclusão escolar (2014), a formação de professores para a inclusão escolar torna-se essencial para que tenhamos uma educação de qualidade, voltada as necessidades dos alunos. Dessa forma, enfatiza-se mais uma vez a necessidade de formação de professores em prol de um ensino com mais qualidade as necessidades de aprendizagem dos alunos. Entretanto, sabemos que esse aspecto não é priorizado como se deveria e os professores têm de dedicar esforços maiores para favorecer a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais quando muitas vezes não se há condições adequadas para que esta se efetive de forma satisfatória.

Cabe ao professor, no entanto, iniciativa e autonomia para ir em busca de novas metodologias, formas de avaliação e práticas desafiadoras que possam contribuir com o desenvolvimento dos alunos, sua aprendizagem e socialização com os colegas. Miranda e Galvão Filho (2012) discorrem sobre o papel do professor em relação ao desenvolvimento dos alunos com deficiência:

Assim, para que a inclusão se efetive os professores precisam investir nas potencialidades de aprendizagem de seus alunos, atendendo as suas necessidades e propondo atividades que favoreçam o seu desenvolvimento.

Porém, como na maioria das vezes não há um perfil único da deficiência, é necessário um acompanhamento individual e contínuo, tanto da família como do docente e até de outros profissionais. As deficiências não podem ser tratadas genericamente, há que se levar em conta a condição que resulta da interação da pessoa com o seu ambiente. É importante que a escola se informe sobre as especificidades das deficiências atendidas e sobre os meios adequados para fazer com que o educando encontre no ambiente escolar um contexto que proporcione aprendizado e crescimento nos aspectos afetivo, social, cognitivo e psicomotor, sem discriminá-lo por possuir seu próprio tempo e ritmo de aprender. (MIRANDA; GALVÃO FILHO, 2012, p. 142).

Como temos discutido o professor tem um papel essencial na formação e desenvolvimento dos alunos com ou sem necessidades educacionais especiais. De acordo com o Referencial sobre Avaliação da Aprendizagem na área de Deficiência Intelectual (2008), o professor precisa explorar todas as possibilidades de conhecimento do aluno, levando em consideração sua experiência com o mundo, formas de interação, metodologias que favorece a aprendizagem do aluno com deficiência intelectual, sua forma de aprender para que assim possa conduzir melhor o processo de aprendizagem desses alunos.

Após a discussão teórica sobre as questões de inclusão e deficiência intelectual, vamos agora ver como tem se dado a prática em uma escola inclusiva da rede pública, com discussões a partir de uma pesquisa de campo.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

- Identificar e analisar os desafios e as alternativas encontrados pelos professores regentes na atuação com alunos com deficiência intelectual em contexto educacional inclusivo.

3.2 Objetivos Específicos

- Identificar as condições oferecidas pelo sistema educacional para a atuação do professor com a pessoa com deficiência intelectual no processo de inclusão;
- Identificar os apoios recebidos pelo professor que atua em classe comum inclusiva no contexto da própria escola
- Identificar as estratégias utilizadas pelo professor para trabalhar com o aluno com deficiência intelectual em classe comum inclusiva

4 METODOLOGIA

4.1 Fundamentação Teórica da Metodologia

O tipo de pesquisa adotado nesta monografia de especialização foi a bibliográfica que segundo Vergara (2005, p. 48) consiste em um “estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, isto é, material acessível ao público em geral”. Esse tipo de pesquisa oportuniza a realização de um estudo sistematizado com base em referências de estudiosos sobre o tema, possibilitando assim uma maior compreensão das discussões levantadas.

E também da aplicação de um questionário que segundo Manzini (1990/1991, p. 154), que segundo Gil (1999, p.128 apud Char; Diniz; Ribeiro, 2011), pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” O que estamos chamando de questionário nesta pesquisa não se identifica com questionários de levantamentos normalmente aplicado a uma grande população em estudos quantitativos, geralmente seguido de um tratamento estatísticos dos dado. Em nosso contexto trata-se puramente de questões escritas que foram entregues aos participantes da pesquisa, por dificuldades de gravação de uma entrevista oral. A pesquisa segue os pressupostos qualitativos.

Assim, os procedimentos adotados obedecem uma abordagem qualitativa, que visou analisar o conteúdo investigado. De acordo com Silva e Menezes (2001, p.20) a pesquisa qualitativa:

É uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa.

4.2 Contexto da Pesquisa

O local selecionado para a pesquisa foi uma Escola de Ensino Fundamental 1º ao 5º ano da Escola “Maria Lívia” (**nome fictício**), que atende na perspectiva da inclusão. Na escola estudam alunos com e sem deficiências. Atualmente a escola conta com 300 alunos, dentre eles estão alunos com deficiência intelectual, surdez e deficiência física.

Em relação aos que apresentam diagnóstico de deficiência intelectual, alvo de nossa pesquisa, os registros da secretaria da escola indicam matrícula, 02 alunos com deficiência intelectual, um no 2º ano e outro no 3º ano. Pois a outra professora que tem aluno especial é a professora de AEE a Maria, que atende crianças com todas as necessidades educacionais especiais, inclusive com DI.

4.3 Participantes

Os participantes envolvidos nesta pesquisa foram sete professores regentes da escola Maria Lívia, que lecionam em diferentes disciplinas, dois atendentes pessoais e um professor de atendimento Educacional Especializado. As professoras que participaram da pesquisa são do 1º ao 5º ano de disciplinas formadas em Pedagogia e tem idades entre 21 e 41 anos. Todas as participantes são do sexo feminino. O critério utilizado para a escolha foi principalmente trabalhar ou ter trabalhado com crianças com deficiência intelectual. Assim, dois dos participantes têm experiência passada com os alunos com deficiência intelectual, mas não estão atuando no momento. Todos têm formação em ensino superior, que é um requisito para ser docente. E dois possuem especialização na área de educação inclusiva. Todos têm experiência com alunos com deficiências.

São sete professores regentes, dois atendentes pessoal e um professor de AEE. São dois alunos com deficiência intelectual: um no 2º ano e o outro é do 3º ano, que são atendidos também pela professora de AEE e pelo atendente pessoal.

A seguir um quadro descritivo dos participantes.

Quadro 01 – Perfil dos participantes

	Participante	Série	Atuação	Aluno com DI	Formação
01	Maria	AEE	Professora de AEE	-	Pós Graduação em Educação Inclusiva
02	Ana	3º B	Atendente Pessoal	-	Cursando Pedagogia
03	Marliz	1º A	Professora	-	Cursando Pedagogia
04	Raimunda	Atendente	Atendente Pessoal	-	Cursando Pedagogia
05	<i>Letícia</i>	2º A	Professora	01	Ensino Superior
06	Larissa	3º A	Professora	01	Ensino Superior Pedagogia
07	Gabriela	2º ano B	Professora	-	Ensino Superior Pedagogia
08	Júlia	4º	Professora	-	Pedagogia
09	<i>Lúcia</i>	1º ano B	Professora	-	Especialista em Gestão escolar
10	Karen	3º A	Professora	-	Ensino Superior - Pedagogia

4.4 Materiais

Os materiais utilizados na pesquisa foram: papel A4, canetas, roteiro de entrevista escrito.

4.5- Instrumentos de Construção de Dados

O principal instrumento utilizado nessa pesquisa para a construção dos dados foi constituído, como já dissemos, foi uma proposta de entrevista escrita, que aqui estamos chamado de questionário.

O instrumento é composto por perguntas sobre a formação do professor, grau de instrução, idade, experiência e tempo de atuação na profissão. Além de 10 perguntas referentes à prática pedagógica do professor no contexto da educação inclusiva, abordando diversos aspectos, tais como: dificuldades, metodologias, avaliação, dentre outros aspectos pertinentes, respondidos de forma individual e escrita pelos professores.

4.6- Procedimentos de Construção de Dados

Com o objetivo de investigar os desafios e as alternativas encontradas pelos professores na Educação Inclusiva, foi aplicado um questionário/entrevista escrita aos professores que trabalham ou já trabalharam diretamente com alunos com deficiência intelectual. O instrumento foi aplicado durante as coordenações pedagógicas, previamente agendadas com a devida colaboração da direção, coordenadores e supervisora pedagógica. Os participantes responderam de forma individual, e por escrito, às perguntas referentes ao processo de inclusão de alunos com deficiência intelectual na escola que atuam.

Tivemos o cuidado de solicitar a assinatura de alguns documentos como procedimento ético para a construção da pesquisa. Os documentos foram uma carta de apresentação, assinada pela coordenação do curso encaminhando a pesquisadora para a instituição; um termo de aceite institucional, assinado pela gestora da escola e termos de consentimentos livres e esclarecidos, que foram assinalados por cada um dos professores participantes da pesquisa.

4.7 Procedimentos de Análise de Dados

Os dados foram analisados interpretativamente com fundamento na teoria pesquisada, considerando sempre os objetivos propostos para este trabalho. Após a leitura das respostas, as mesmas foram agrupadas por proximidade temática, possibilitando à pesquisadora encontrar pontos divergentes e convergentes nas concepções dos participantes.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Por meio da pesquisa realizada com os professores da escola Maria Lívia (nome fictício) em Cruzeiro do Sul, Acre, foi possível verificar melhor como se dá a inclusão de alunos com deficiência intelectual naquele contexto, bem como as perspectivas de desenvolvimento desses alunos.

Os resultados foram organizados a partir dos seguintes temas:

- A prática pedagógica na educação inclusiva de crianças com deficiência intelectual
- Dificuldades que o professor encontra para desenvolver seu trabalho
- A prática pedagógica do professor
- A legislação vigente
- Avaliação dos alunos com deficiência intelectual

5.1 A prática pedagógica na educação inclusiva de crianças com deficiência intelectual

Quando questionadas sobre o se entende por escola inclusiva? As respostas dadas foram:

MARIA - *É aquela escola que dá oportunidade para que todos tenham a oportunidade de se desenvolver, respeitando as particularidades de cada indivíduo, tem que ser uma escola aberta para todos. Esse é o foco.*

ANA - *A escola inclusiva é aquela que atende crianças com deficiência ou não, a participação no processo de todos, adotando novas práticas pedagógicas, por meio de mudanças de sala de aula.*

MARLIZ - *É o lugar de ambiente onde o aluno é recebido e incluído sem nenhum tipo de exclusão.*

LETÍCIA - *É aquela que atende todo tipo de aluno independente de cor, raça, etc. E incluem em todas as atividades escolares.*

LARISSA: - *Escola inclusiva é aquela que inclui os alunos com deficiência e que faz com que sua permanência seja efetivada de fato. Seja, nos aspectos físicos, sociais e familiar onde haja o amparo necessário a necessidade do aluno.*

GABRIELA - *É a escola de todos que entende tanto as crianças diferentes como as ditas normais.*

JÚLIA - *É uma escola que recebe todas as crianças independente de raça, cor deficiência.*

LÚCIA: - *Uma escola que atende e respeita a necessidade física e social de todos os discentes.*

KAREM: *A escola inclusiva atende e supre as necessidades do aluno, não tendo nenhum tipo de exclusão.*

A Partir das respostas acima nota-se que os participantes reconhecem a educação inclusiva como o direito de todas as crianças conviverem juntas, com plenas condições de desenvolvimentos.

As professoras parecem ter uma compreensão ampla do que seja uma escola inclusiva não se limitando a falar de deficiências. Ao contrário, as participantes também trouxeram outras características tais como cor, gênero, raça, condição social e familiar, que é exatamente a ampliação do conceito de necessidades educacionais especiais difundido a partir da Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994). Da mesma forma enfatizaram o respeito às diferenças individuais e à necessidade de a escola estar organizada de forma a possibilitar a participação de todos os alunos nas diferentes atividades desenvolvidas naquele contexto. Essas são considerações bastante pertinentes para um grupo de profissionais da educação, pois demonstra afastamento da visão do senso comum, que possivelmente teria ênfase na deficiência e, em muitos casos, com uma visão que não coloca em perspectiva a possibili-

dade de um desenvolvimento qualitativo. A concepção dos professores com o que se vem compreendendo sobre uma escola inclusiva:

A inclusão escolar impõe uma escola em que todos os alunos estão inseridos sem quaisquer condições pelas quais possam ser limitados em seu direito de participar ativamente do processo escolar, segundo suas capacidades, e sem que nenhuma delas possa ser motivo para uma diferenciação que os exclua das suas turmas (Ropoli et al, 2010, p.8).

A narrativa da Ana parece sintetizar o que deve acontecer em uma escola inclusiva: “**atender crianças com deficiência ou não, [propiciando] a participação no processo de todos, adotando novas práticas pedagógicas**”. É essa a finalidade da educação inclusiva, conforme vimos no capítulo de fundamentação teórica.

Ao indagar se as participantes atendem alunos com necessidades especiais, obtivemos as seguintes respostas:

MARIA: “*Sim. Síndrome de Down, intelectual, paralisia cerebral*”.

ANA: “*Sim. Como paralisia cerebral, transtorno mental*”.

MARLIZ: “*Sim*”

RAIMUNDA: “*Sim. Paralisia cerebral, hidrocefalia, com retardo psicomotor*”.

LETÍCIA: “*Sim paralisia hidrocefalia com retardo psicomotor e deficiência intelectual*”.

LARISSA: “*Sim. Dois alunos com síndrome de Down paralisia cerebral e deficiência intelectual*”.

GABRIELA: “*Sim, autista*”

JÚLIA: *“No momento não”*

JÚLIA, *“Não”*

KAREM: *“Não”*

Nota-se que a maioria das professoras têm alunos com deficiências ou outros transtornos do desenvolvimento. Muitos professores atendem mais de uma criança especial, o que implica na necessidade de promover cursos e capacitações aos professores, para que os mesmos possam proporcionar a essas crianças maiores condições de desenvolverem-se. Pois o professor realizará um trabalho satisfatório se ele tiver um conhecimento maior sobre a deficiência, as dificuldades e potencialidades dessas crianças, para poder contribuir com o seu aprendizado e desenvolvimento.

Em relação ao questionamento: Você como professor regente se considera preparado para atender esses alunos com necessidade? Obtive as seguintes respostas:

MARIA: *“Eu como professora de AEE me sinto, pois estou sempre em busca de conhecimentos para dar suporte aos mesmos”.*

ANA: *“Com certeza, mas a escola está preparada pra tudo. Mas é pouco recurso”.*

MARLIZ: *“Sim”*

RAIMUNDA: *“sim, só que a escola não está totalmente preparada para receber esses alunos, pois faltam recursos para trabalhar com alunos diferentes”.*

LETÍCIA: *“Em partes, pois precisamos de mais recursos e a escola não oferece recursos suficientes para se trabalhar com alunos deficientes”.*

LARISSA: *“Não. Tenho pouco tempo de profissão e acabei a minha formação, mas ainda não me sinto preparada o suficiente para atender esses alunos”.*

GABRIELA: *“Muitas vezes não me considero preparada para trabalhar com essas crianças”.*

JÚLIA: *“Não tenho nenhum aluno este ano com alguma necessidade, mas já tive e acredito que enquanto professores nunca estamos totalmente preparados para atender deficiências, pois precisamos primeiro conhecê-las”.*

LÚCIA: *“NÃO”.*

KAREM: *“Sim”.*

Diante das respostas acima observa-se que algumas professoras já se consideram preparadas para lidar com essas crianças especiais. Outro aspecto relevante que as professoras citaram refere-se à falta de recursos e condições da escola em atender esses alunos. Essa colocação é importante e nos permite compreender que para que a educação inclusiva se efetive de forma satisfatória é necessário um conjunto de ações que envolvem tanto a preparação e capacitação do professor para que o mesmo possa ter o conhecimento das deficiências e como potencializar o desenvolvimento da criança, como também a escola que deve estar preparada, tanto em relação à infraestrutura, como em relação aos recursos didáticos educacionais adaptados as necessidades das crianças, dentre outros aspectos.

Foi possível constatar ainda que algumas professoras já se sentem seguros diante da educação inclusiva, o que é positivo. Isso demonstra que o processo de educação está alcançando avanços importantes. Mas ainda há muito o que ser feito, destacando-se que um maior investimento em prol da educação inclusiva, com políticas públicas educacionais direcionadas podem trazer benefícios importantes.

Outra constatação da pesquisa refere-se à disponibilização pela Secretaria de Educação de cursos de formação continuada aos professores. Segundo informado pelas participantes, a maioria dos professores não participa dessas formações, pois elas são destinadas ao atendente pessoal e ao professor de AEE. Nesse sentido, consideramos essa situação algo negativo, pois os professores regentes também deveriam participar das capacitações para aprofundar conhecimentos sobre a deficiência, metodologias e outras alternativas que possam contribuir em sua prática e assim favorecer aos alunos com deficiência maiores condições de desenvolverem sua aprendizagem. Tanto professor regente, quanto professor de AEE dever estar igualmente preparados para receber o aluno com deficiência. Cada um tem a sua

especificidade no trabalho, mas ambos precisam conhecer as características especiais dos alunos com quem trabalham.

5.2 Dificuldades que o professor encontra para desenvolver seu trabalho

Sobre esse questionamento as professoras relataram:

MARIA: *“No meu trabalho eu sala de AEE, a maior deficiência é recursos para poder fazer jogos”.*

ANA; RAIMUNDA, LETÍCIA: *“Falta de recurso”.*

MARLIZ: *“Apenas a interação no início” (por enquanto”).*

LARISSA: *“Umas das dificuldades e a falta de material pedagógico, ou seja, material concreto”.*

LÚCIA: *“De manter a atenção deles nas atividades e ter que controlar os outros alunos, quando tenho que trabalhar com o aluno deficiente”.*

JÚLIA: *“Como não tive muita experiência com muitas deficiências, não posso falar de dificuldades, mas acredito que de um modo geral é a falta de materiais adequados para se utilizar com os alunos deficientes”.*

GABRIELA: *“A falta de conhecimentos específicos da deficiência do discente e sugestões de metodologias didáticas”.*

KAREM: *“Interação com os outros e a falta de materiais adequados”.*

Diante das afirmações acima, nota-se que a maioria das professoras ressaltaram como maior dificuldade a falta de recursos pedagógicos adequados na prática da escola com as crianças com necessidades educacionais especiais. Outra dificuldade é a falta de conhecimentos sobre as deficiências e sugestões de metodologias que pudessem estar realizando com essas crianças.

Essa colocação é relevante e nos permite compreender que os recursos pedagógicos são necessários e importantes, pois dependendo da deficiência é necessário se utilizar recursos e materiais pedagógicos adequados ao aprendizado e desenvolvimento de crianças com deficiências e outras necessidades educacionais especiais.

Ao questionar as professoras como eles lidam com essa dificuldade e o que faz para saná-lo, os mesmos responderam:

MARIA: *“Quando não consigo os recursos necessários compro com meu dinheiro, eu peço ajuda a outras pessoas, mas não deixo de ajudá-los”.*

ANA; RAIMUNDA: *“Procuro fazer o máximo que posso; de acordo com a realidade do aluno”.*

MARLIZ: *“Sabe-se que é momentânea e depois irá passar”.*

LETÍCIA: *“Trabalho os recursos que a escola oferece e me esforço para confeccionar recursos que preciso usá-lo”.*

LARISSA: *“Tendo de adaptar as atividades. Pesquisa sobre o que pode ser feito para que o aluno tenha um bom desempenho e sempre que possível realiza atividades que eles possam interagir com os alunos”.*

GABRIELA: *“Não é fácil mais tento trabalhar da melhor maneira que não vá prejudicar os alunos”.*

JÚLIA: *“Como não tive muita experiência com muitas deficiências, não posso falar de dificuldades, mas acredito que de um modo geral é a falta de materiais adequados para as deficiências”.*

LÚCIA: *“Busco pesquisar diante das dificuldades”.*

KAREM: *“Procuro interagir com os outros de forma que não possam sair prejudicados ambas as partes”.*

Observa-se que as professoras esforçam para superar as dificuldades, utilizando suas estratégias, confeccionando recursos, realizando atividades diferenciadas, dentre outras alternativas.

5.3 A prática pedagógica do professor

Sobre as práticas educativas em relação a inclusão de crianças com necessidades educacionais, as respostas relatadas foram:

MARIA: *“Acredito que o professor, tem que se preparar para poder trabalhar as necessidades dos discentes, e a escola oferecer suporte aos mesmos”.*

ANA: *“Procuramos trabalhar de acordo com a realidade de aluno”.*

RAIMUNDA: *“É trabalhar de acordo com a realidade do aluno e com os poucos recursos que a escola oferece”.*

MARLIZ: *“inclui os alunos em projetos e atividades”.*

LETÍCIA: *“É realizar o trabalho de acordo com as necessidades do aluno e com os recursos que são oferecidos pela escola”.*

LARISSA: *“Eu vejo que ainda há muito a ser melhorado, tendo em vista que não é só colocar o aluno em sala e ser apenas mais um na sala de aula, a falta de material pedagógico ainda é muito precária e o acesso dessas crianças ainda está sendo realizado de forma lenta. Também sinto falta de um apoio maior ao professor regente”.*

GABRIELA: *Algumas crianças são atendidas no contra turno e outros ficam na sala mesmo com os demais alunos.*

JÚLIA: *“O professor regente trabalha na sala através de atividades diversificadas e dependendo da deficiência tem um cuidador para ajudar a cuidar da criança (aluno)”.*

LÚCIA: *“As práticas educativas são através de metodologias diversas buscando inserir os alunos em atividades significativas que favoreça o seu desenvolvimento”.*

KAREM: *“Inclui os alunos em brincadeiras, projetos, etc.”.*

Percebemos nas respostas que as professoras se preocupam com o atendimento adequado ao aluno, buscando estratégias para o trabalho em sala. No entanto,

to fica claro que não estão contentes com todas as condições. Sentem falta de um atendimento de AEE que contemple a todos os alunos, visto que alguns permanecem em sala. Também deixam claro que gostariam de receber um pouco mais de apoio para a atuação em sala de aula. Como vimos discutindo nesse trabalho, para que o processo de inclusão se efetive há a necessidade de trabalhos conjuntos. Nenhuma ação isolada será capaz de atender com qualidade os princípios propostos na perspectiva da inclusão. Conforme salientam Silva e Arruda (2014), todo o trabalho inclusivo deve ser realizado em forma de equipe de apoio. Assim professor regente, professor de AEE, Gestores e famílias devem estar em sintonia para a realização de um trabalho compartilhado.

Sobre as ações pedagógicas que a professora considera importantes para a inclusão do aluno com deficiência intelectual, as respostas dadas foram:

MARIA: *“Jogos de encaixe, jogos da memória, pois o objetivo é desenvolver suas habilidades e necessidades”.*

ANA, LETÍCIA: *“Jogos lúdicos, pois vai desenvolver a interação, habilidades, comunicação etc.”.*

RAIMUNDA: *“Jogos, porque irá trabalhar a comunicação, ou seja, o aluno irá desenvolver a capacidade de comunicação, socialização, habilidades, etc.”.*

MARLIZ: *“Ações específicas para eles”.*

LARISSA: *“Primeiramente que os pais tivessem uma participação maior na vida escolar do filho seria um grande avanço e ainda recursos como o uso de material concreto e fundamental”.*

GABRIELA: *“Jogos e atividades que seja adequada para esse tipo de deficiência”.*

JÚLIA: *“Primeiro conhecer bem a deficiência, a criança, a família e todo o meio que a criança vive para trabalhar em cima de suas necessidades”.*

LÚCIA: *“Atividades diferenciadas, enfatizando o lúdico”.*

KAREM: *“As ações que interessa a eles.”.*

Foi possível identificar diferentes ações que as professoras utilizam na inclusão de crianças com deficiência intelectual: jogos diversos, atividades diferenciadas,

apoio dos pais, ludicidade. Nota-se que o aluno com deficiência intelectual aprende junto com os outros, e através de atividades lúdicas, adequadas as suas especificidades. Mafra (2008) faz uma contribuição em relação à utilização do aspecto lúdico para alunos com deficiência intelectual:

Considerando-se que a criança com deficiência intelectual apresenta dificuldades em assimilar conteúdos abstratos, faz-se necessário a utilização de material pedagógico concreto, e de estratégias metodológicas práticas para que esse aluno desenvolva suas habilidades cognitivas e para facilitar a construção do conhecimento. Os jogos e brincadeiras são estratégias metodológicas que apresentam as duas características acima citadas. Proporcionam a aprendizagem através de materiais concretos e de atividades práticas, onde a criança cria, reflete, analisa e interage com seus colegas e com o professor (MAFRA, 2008, p. 4).

Especialmente nos primeiros anos de escolarização, a atividade lúdica é essencial, não só para aqueles alunos com deficiência intelectual, mas para todos eles, pois trata-se de um momento de descobertas, de ampliação da ideia de mundo, de interação. Então as experiências com materiais concretos ajudarão de forma impar a todos os alunos para que caminhem de forma progressiva aos conteúdos abstratos. As professoras da escola Maria Lívia parecem estar realizando um trabalho em sintonia com as proposições teóricas sobre desenvolvimento e aprendizagem nessa fase.

5.4 A legislação vigente

Em relação ao conhecimento que os professores têm sobre a legislação vigente para a educação inclusiva e para o atendimento do aluno com deficiência intelectual tivemos as seguintes respostas:

MARIA: *“Conheço o decreto nº 6.949\2009 que ratifica a convenção da ONU sobre os direitos das pessoas com deficiência”.*

ANA: *“Que a lei ampara todos os alunos, independentemente de qual seja a deficiência”.*

MARLIZ: *“A lei assegura a inserção desse aluno na escola regular”.*

LETÍCIA: *“A legislação determina que os alunos com deficiência intelectual possam ser inseridos na escola regular com condições de desenvolvimento”.*

RAIMUNDA: *“O conhecimento que tenho é que a lei ampara todos independentemente da deficiência”.*

GABRIELA: *“O aluno com deficiência intelectual tem o direito de ser incluído na escola regular”.*

LARISSA: *“Que a lei no papel é ótima perfeita e um entender a todos de maneira satisfatória. Mas na prática, no momento de ser executada ela deixa a desejar. Quanto ao aluno com deficiência intelectual necessita de apoio, tanto da família quanto de toda equipe escolar”.*

LÚCIA: *“Sei que eles são amparados por lei e que devemos atender suas necessidades”.*

KAREM: *“Pouco”.*

Todas as participantes reconhecem que a inclusão de crianças especiais é amparada por lei. No entanto, nota-se que não há um conhecimento efetivo da legislação, as participantes têm um conhecimento superficial. É importante aos profissionais da educação o conhecimento e a compreensão do que diz a legislação sobre o processo de inclusão. Isso ajuda na efetivação de direitos aos alunos, às escolas e aos professores. Quando se fala de recursos materiais, acessibilidade, material de apoio, formação de professores, atendimento especializado, quantitativo de aluno, para tudo isso existe alguma regulamentação que se não está sendo cumprida, deve-se buscar a razão e fazer com que se cumpra. Mas sem conhecer, não há como cobrar.

5.5. Avaliação dos alunos com deficiência intelectual

Sobre o questionamento: como se dá o processo de avaliação dos alunos com deficiência intelectual? As respostas obtidas foram:

MARIA: *“O professor deverá observar suas capacidades através dessa observação avaliar o aluno e perceber como ele responde suas solicitações e como manifesta atitude de de-*

pendência ou autonomia, e se é necessário o uso de recurso pedagógico adequado”.

ANA: *“Através da observação, e capacidade do aluno”.*

MARLIZ: *“Avaliando a expressão oral e escrita, através de atividades lúdicas, as quais devem permitir a livre expressão do aluno”.*

LETÍCIA: *“O professor deverá avaliar o desenvolver através da observação, e atividades lúdicas e como manifesta a atividade de independência ou autonomia”.*

RAIMUNDA: *“Avaliando o desenvolvimento da expressão oral e escrita, através de atividades lúdicas, as quais devem permitir a livre expressão do aluno”.*

LARISSA: *“Eu procuro avaliá-lo de maneira diferenciada da dos demais alunos, procurando encontrar suas habilidades”.*

GABRIELA: *“Jogos, atividades diversificadas, relatório”.*

LÚCIA: *“Através de observação diária, e em seus pequenos desenvolvimentos, ou seja, em relatórios”.*

KAREM: *“Através de relatórios e jogos”.*

Observa-se que as professoras utilizam diferentes instrumentos para avaliar os alunos com deficiência intelectual, tais como: observação, desenvolvimento de habilidades, atividades lúdicas, relatórios, atividades diversificadas, dentre outras.

Sabemos que os alunos com deficiência são avaliadas sob diversas formas que demonstram o desenvolvimento de sua aprendizagem, em seus avanços, na interação entre os colegas e no desenvolvimento de habilidades realizadas.

Nesse sentido nota-se o papel do professor buscar novas metodologias, estratégias e avaliação e procedimentos direcionados a prática da inclusão de crianças especiais. No entanto sabemos que não é tarefa fácil incluir aluno com necessidades educacionais especiais na realidade ao qual nos deparamos, professoras despreparados para atender os alunos em suas especificidades pela falta de conhecimento das deficiências, pela falta de condições adequadas da escola em atender esses alunos principalmente pela falta de recursos. No entanto o professor deve se esforçar para realizar um trabalho competente e acolhedor.

De acordo com as respostas das professoras, as condições oferecidas pelo sistema para o trabalho com o aluno deficiência intelectual (DI) são razoáveis. Há o apoio do professor de Atendimento Educacional Especializado, mas os esforços maiores são dos professores que têm de buscar metodologias e práticas educativas que possam favorecer o desenvolvimento e aprendizagem desse aluno.

Os apoios que a escola oferece para os professores trabalharem com alunos DI são através do professor de AEE no contraturno, e alguns recursos pedagógicos disponíveis na sala de recurso, o que traz contribuições ao trabalho dos professores, mas estes ainda sentem carência de mais apoio.

Em relação as estratégias de ensino utilizadas pelas professoras, as mesmas relataram que se dá através de jogos pedagógicos diversos, atividades diversificadas, interação com os grupos, participação nas atividades, dentre outras metodologias que favorecem a esses alunos condições de aprender, desenvolver e interagir com os demais alunos e assim ser inserido no grupo. Essas atividades lúdicas são importantes, pois os alunos do 1º ao 5º ano precisam ser estimulados e através de atividades lúdicas torna-se mais fácil aprenderem e se desenvolverem, cada um com sua singularidade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta monografia de final de curso foi possível compreender melhor como se dá a inclusão de alunos com diagnóstico de deficiência intelectual em uma escola de ensino fundamental. Analisamos os desafios e alternativas encontradas pelos professores regentes na atuação com os alunos com deficiência intelectual.

Concluimos também que muitos professores já se sentem seguros na inclusão, outros ainda se sentem despreparados, principalmente pelas condições da escola que muitas vezes não oferece o suporte adequado para que essas crianças possam ser incluídas de forma satisfatória.

Verifica-se a contribuição do professor de Atendimento Educacional Especializado ao ensino do aluno com Deficiência intelectual, fornecendo a esses alunos maiores condições de desenvolver-se na sala regular.

Outra conclusão relevante refere-se as estratégias utilizadas pelos professores que são diversificadas, constituídas de atividades lúdicas, jogos, atividades adaptadas dentre outras que possa contemplar as especificidades e necessidades de cada aluno em sua deficiência.

Neste sentido, esta pesquisa proporcionou uma reflexão sobre a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais. Verificou que para que haja um aprendizado mais satisfatório dos alunos incluídos, os atendimentos devem ser constituídos de práticas pedagógicas diversas de modo a contribuir com os avanços das crianças com deficiência intelectual.

Constatamos, ainda, a necessidade de priorizar cada vez mais a formação continuada de professores regentes, para que os mesmos possam ter um conhecimento mais efetivo sobre as deficiências de seus alunos e assim possam realizar um trabalho mais satisfatório, consciente e direcionado às práticas inclusivas. Observamos também a necessidade de conhecimento, por parte dos professores, das políticas públicas já existentes, além de empenho dos governantes no sentido de desenvolvimento outras políticas que possam favorecer às escolas e aos professores maiores investimentos em prol da educação inclusiva.

As contribuições deste estudo se justificam como uma maior reflexão sobre a contribuição da educação inclusiva e a necessidade de se favorecer a escola e aos professores condições adequadas para que o aluno seja incluído de forma positiva, pois não basta somente inserir ao aluno, mas proporcionar condições para que o mesmo se desenvolva. E ainda a necessidade de fornecer aos professores formações e capacitações contínuas para que possam adquirir conhecimentos e experiências úteis a sua prática pedagógica e ao atendimento ao aluno especial.

Assim, sugere-se a elaboração de novas pesquisas, utilizando diferentes metodologias, para explorar os desafios, dificuldades e metodologias na prática da educação inclusiva.

REFERÊNCIAS

AAIDD – Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y de Desarrollo. (2011). Discapacidad intelectual: definición, clasificación y sistemas de apoyo. (M. A. Verdugo Alonso, Trad.) (11a ed.). Madrid: Alianza.

ARANHA, Maria Salete Fábio. Educação inclusiva: a escola. Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional**. LDBEN, nº 9.394. Brasília: Câmara Federal, 1996.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**, Resolução CNE/CEB nº 2/2001 - MEC/SEESP, 2001).

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva**. MEC, 2008.

Cartilha da Inclusão escolar: inclusão baseado em evidencias científicas. 2014. Disponível em www.aprendercrianca.com.br.

GIL, Marta. Educação inclusiva: O que o professor tem a ver com isso? São Paulo, 2005.

GARGHETTI, Francine Cristine. MEDEIROS, José Gonçalves. NUERNBERG, Adriano Henrique. Breve história da Deficiência Intelectual. Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID), 10, Julio, 2013, 101-116.

LIMA, Helidiane Souza de. CAVALCANTE, Tícia Cassiany Ferro. A formação continuada do professor para a educação inclusiva na rede Municipal do Recife. 2010. Disponível em: https://www.ufpe.br/ce/images/Graduacao_pedagogia/pdf/2010.1/a%20formao%20c%20ontinuada%20do%20professor%20para%20educacao%20inclusiva%20n.pdf. Acesso em: 23/10/2015

MAFRA, Sônia Regina Corrêa. O Lúdico e o Desenvolvimento da Criança Deficiente Intelectual. 2014. Disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2444-6.pdf>

MIRANDA, Theresinha Guimarães. GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012.

MANTOAN, M. T. E. et al. A interação de pessoas com deficiências. São Paulo: Menmon Editora, 1997.

Referencial sobre Avaliação da Aprendizagem na área da Deficiência Intelectual / Secretaria Municipal de Educação – São Paulo : SME / DOT, 2008. 128 p. il.

ROPOLI, Edilene Aparecida. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva / Edilene Aparecida Ropoli ... [et.al.]. - Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial ; [Fortaleza] : Universidade Federal do Ceará, 2010

SILVA, Ana Paula Mesquita; ARRUDA, Aparecida Luvizotto Medina Martins. O Papel do Professor Diante da Inclusão Escolar. Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 5 – nº 1 - 2014

SILVA, Lidia Martins da. Educação inclusiva e formação de professores. 2009. Disponível em: http://bento.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/2010069353641lidia_monografia.pdf. Acesso em: 23/10/2015

VELTRONE, Aline Aparecida . MENDES, Enicéia Gonçalves . Impacto da mudança de nomenclatura de deficiência mental para deficiência intelectual . Educação em Perspectiva, Viçosa, v. 3, n. 2, p. 448-450, jul./dez. 2012.

APÊNDICES

Apêndice A – entrevista escrita

1. Nome _____
2. Sexo _____
3. Idade _____
4. Grau de Instrução _____
5. Formação? _____
6. Experiência de trabalho com alunos com deficiência? _____
7. Tempo _____ na _____ Profis-
são? _____

Questões sobre a prática pedagógica

1. O que você entende por educação inclusiva?

2. Você atende alunos especiais? Qual necessidade?

3. Você como professor (a) se considera preparada (o) para atender esses alunos com esse tipo de necessidade?

4. A Secretaria de Educação promove cursos de formação continuada para os professores regentes envolvendo a temática da Educação inclusiva?

5. Qual a maior dificuldade que você encontra para desenvolver o trabalho em sala de aula com alunos especiais?

6. Como você lida com essa dificuldade? O que faz para saná-lo?

7. Como são as práticas educativas da sua escola em relação a inclusão dos alunos com necessidades?

8. Que ações pedagógicas você considera importante para a inclusão de alunos com deficiência intelectual? Por quê?

9. Que conhecimento você tem em relação a legislação vigente para Educação inclusiva e para o atendimento do aluno com deficiência intelectual?

10. Como se dá o processo de avaliação dos alunos com deficiência intelectual?

ANEXOS



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Da: Universidade de Brasília– UnB/Universidade Aberta do Brasil – UAB

Polo: _____

Para: o(a): Ilmo(a). Sr(a). Diretor(a) _____

Instituição: _____

ANEXO A- Carta de Apresentação

Senhor (a), Diretor (a),

Estamos apresentando a V. S^a o(a) cursista pós-graduando(a) _____ que está em processo de realização do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com professores, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desse trabalho tem como objetivo a formação continuada dos professores e profissionais da educação, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Desde já agradecemos e nos colocamos a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos no telefone: (061) 3107-6911.

Atenciosamente,

Coordenador(a) do Polo ou Professor(a)-Tutor(a) Presencial

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar: **Profª Drª Diva Albuquerque Maciel**



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

ANEXO B - Aceite Institucional

O (A) Sr./Sra. _____ (nome completo do responsável pela instituição),
 da _____ (nome da instituição) está de acordo com a realização da pesquisa

_____ de responsabilidade do(a) pesquisador(a) _____, aluna do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar no Instituto de Psicologia do Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano da Universidade de Brasília, realizado sob orientação da Prof. Doutor/Mestre. _____.

O estudo envolve a realização de _____ (entrevistas, observações e filmagens etc) do atendimento _____ (local na instituição a ser pesquisado) com _____ (participantes da pesquisa). A pesquisa terá a duração de _____ (tempo de duração em dias), com previsão de início em _____ e término em _____.

Eu, _____ (nome completo do responsável pela instituição), _____ (cargo do(a) responsável do(a) nome completo da instituição onde os dados serão coletados), declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a

Resolução CNS 196/96. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidade como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

_____ (local), ____/____/____ (data).

Nome do (a) responsável pela instituição

Assinatura e carimbo do(a) responsável pela instituição



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhor(a) Professor(a),

Sou orientando(a) do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil/Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre _____. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Esclareço que este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores nesse contexto de ensino.

A coleta de dados será realizada por meio de _____ (*explicitar todas as técnicas de coleta de dados: gravações em vídeo das situações cotidianas e rotineiras da escola; entrevistas, observações, questionários etc.*)

Esclareço que a participação no estudo é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como

_____ (*explicitar instrumentos de coleta de dados*), ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone _____ ou no endereço eletrônico _____. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente.

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Professor

Nome do Professor: _____

E-mail(opcional): _____