



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

**O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DE
ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO 5º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL: O QUE OS PROFESSORES PENSAM A
RESPEITO?**

ELIANE PEREIRA DE CARVALHO ARAÚJO

ORIENTADORA: PROF. DRA. SIMONE CERQUEIRA DA SILVA

BRASÍLIA/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

ELIANE PEREIRA DE CARVALHO ARAÚJO

**O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DE
ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO 5º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL: O QUE OS PROFESSORES PENSAM A
RESPEITO?**

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.

Orientador (a): Professora Doutora Simone Cerqueira da
Silva.

BRASÍLIA/2015

TERMO DE APROVAÇÃO

ELIANE PEREIRA DE CARVALHO ARAÚJO

O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: O QUE OS PROFESSORES PENSAM A RESPEITO?

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 ____/____/2015.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

SIMONE CERQUEIRA DA SILVA (Orientadora)

LUIZ ROBERTO RODRIGUES MARTINS (Examinador)

ELIANE PEREIRA DE CARVALHO ARAÚJO (Cursista)

BRASÍLIA/2015

DEDICATÓRIA

Às minhas filhas Mariana Carvalho Araújo, Ana Júlia Carvalho Araújo, pela compreensão nos momentos de ausência e dedicação aos estudos. Ao meu esposo Dagmar Carvalho da Silva pela tolerância, apoio e por estar sempre ao lado das nossas filhas quando não podia estar presente.

Ao meu pai João Nicolau de Araújo, *in memoriam*, e à minha mãe Carmita Pereira Araújo, que me ensinaram que pessoas são mais importantes que coisas e o que nos difere é o mesmo que nos identifica e nos faz sempre especiais e únicos.

Às professoras e orientadoras: Fernanda Rodrigues Guimarães, Viviane Samora e Simone Cerqueira da Silva pela colaboração e por acreditarem no meu trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela vida, pelo equilíbrio emocional e sustentação espiritual nos momentos de adversidade e instabilidade.

À professora Fernanda Rodrigues Guimarães e Viviane Samora, pela compreensão, incentivo e paciência nos períodos de fragilidade e principalmente pelos conhecimentos transmitidos.

À professora doutora Simone Cerqueira da Silva, pela orientação na elaboração desta monografia e encorajamento contínuo.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho, principalmente as pessoas que colaboraram como participantes da pesquisa.

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi descrever e analisar a concepção docente a respeito do processo de desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência intelectual no ensino regular. Ela propõe conhecer as concepções destes professores, a partir de reflexões que os mesmos fazem sobre sua prática, formação e inclusão de alunos com deficiência intelectual (DI). Foi realizada uma pesquisa de campo, fundamentada no método qualitativo, com a participação de duas professoras, uma regente de turma regular do 5º ano do ensino fundamental e a outra professora da sala de recursos – AEE, ambas trabalham com alunos com deficiência intelectual. A pesquisa foi feita em uma escola da rede estadual de MG, na cidade de Ipatinga, situada na periferia da cidade, onde há uma diversidade de alunos que vivem em situação de vulnerabilidade social, econômica e uma quantidade significativa com NEE. Foram utilizados dois instrumentos, um questionário com perguntas abertas e fechadas e uma entrevista semi estruturada com objetivo de saber o que as pesquisadas conhecem sobre o processo de desenvolvimento e aprendizagem do aluno com DI (deficiência intelectual) no ensino regular, assim como seu papel neste processo, como acontece a inclusão do aluno com DI e qual é a perspectiva que as mesmas têm em relação à deficiência intelectual. Os resultados indicam que as participantes consideram a deficiência intelectual um dificultador, mas não um impedimento no processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, pois se for garantido ao aluno com DI condições e recursos adequados ele aprenderá e se desenvolverá de acordo com sua singularidade. Os alunos com NEE precisam ter seus direitos respeitados, as políticas públicas são insuficientes, as turmas são compostas por um número muito grande de alunos, dificultando assim o trabalho do professor, falta recursos humanos capacitados dentro das salas de aula para auxiliar o trabalho do regente, os desafios são grandes e envolvem investimentos públicos, adaptações estruturais, formação e capacitação profissional, há uma preocupação com a formação continuada e a forma como os alunos com DI estão sendo incluídos no ensino regular. Mesmo com iniciativas inclusivas esta escola ainda não inclui seus alunos, eles estão integrados ao sistema regular de ensino.

Palavras-chave: Deficiência Intelectual; Inclusão Escolar; Desenvolvimento e Aprendizagem; Aluno com Deficiência.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Processo de desenvolvimento e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual.....	41
Tabela 2 - Papel do professor no processo de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual.....	43
Tabela 3 - O processo de inclusão de alunos com deficiência intelectual no ensino regular.....	47
Tabela 4 - A deficiência intelectual na perspectiva dos professores.....	51

SUMÁRIO

1.	APRESENTAÇÃO.....	9
2.	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	12
2.1	Desenvolvimento e aprendizagem na perspectiva histórico-cultural.....	14
2.1.1	E os alunos com Deficiência Intelectual? Como vivenciam o processo de desenvolvimento e aprendizagem?.....	17
2.1.2	Qual a importância da relação entre professor e aluno para a promoção do desenvolvimento e aprendizagem?.....	21
2.2	O processo de inclusão escolar: desafios atuais e perspectivas futuras.....	24
2.2.1	A importância da formação continuada para o processo de inclusão escolar.....	28
3.	OBJETIVOS.....	32
4.	METODOLOGIA.....	33
4.1	Fundamentação teórica da metodologia.....	33
4.2	Contexto da Pesquisa.....	34
4.3	Participantes.....	35
4.4	Materiais.....	35
4.5	Instrumentos de Construção de Dados.....	36
4.6	Procedimentos de Construção de Dados.....	36
4.7	Procedimentos de Análise de Dados.....	37
5.	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	40
6.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	56
	REFERÊNCIAS.....	58
	APÊNDICES.....	61
A-	Questionário para o Professor Regente.....	61
B-	Roteiro de entrevista para o Professor Regente.....	63
C-	Questionário para o Professor do Atendimento Educacional Especializado.....	65
D-	Roteiro de entrevista para o Professor do Atendimento Educacional Especializado.....	67
	ANEXOS.....	69
A-	Carta de Apresentação – Escola.....	69
B-	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor Regente.....	70
C-	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor do Atendimento Educacional Especializado.....	71

1. APRESENTAÇÃO

A escola é um ambiente social institucionalizado, onde tratamos de questões específicas em relação ao ensino, aprendizagem, desenvolvimento humano, concepções, potencialidades e fragilidades de todos que estão imersos neste contexto, assim como a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais – NEE e o advento das novas tecnologias. Estas questões são desafios da escola contemporânea e diz respeito às mudanças proporcionadas na sociedade. Vivemos um momento histórico em que o diferencial é a forma como lidamos com as singularidades, as capacidades, iniciativas e como interagimos socialmente.

Estamos rodeados de informações e imagens de uma sociedade globalizada, mas há de se ressaltar que informação não é conhecimento, mas que poderão gerar aprendizagens significativas através das mediações com indivíduos mais experientes, uma vez que o desenvolvimento humano e a aquisição de conhecimento se dão através da cultura, da interação pessoal e interpessoal.

Desta forma, há uma necessidade de se conhecer um pouco mais sobre desenvolvimento e aprendizagem, principalmente se tratando de alunos com deficiência intelectual, pois estes muitas vezes não são incluídos na escola/turma, por falta de conhecimento sobre a deficiência intelectual ou por falta talvez de outros requisitos ligados à formação dos docentes, políticas públicas, etc.

O presente trabalho investigou e analisou concepções de duas professoras sobre o processo de desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência intelectual no 5º ano do ensino fundamental. Estes alunos se tornam desafios para seus professores, porque mudarão de etapa, não terão mais um professor regente de turma e sim vários professores regentes de aulas a partir do 6º ano. Por terem deficiência intelectual - DI, o professor regente ao final do ano é sempre questionado sobre a aprendizagem destes alunos, especula-se se o regente tem conhecimento básico sobre este aluno, suas limitações, se os alunos com DI conseguirão acompanhar os demais alunos na série seguinte e principalmente se darão conta de aprender os conteúdos previstos no currículo. É fato que quando eles chegam ao 6º ano há uma dificuldade significativa por parte deles e principalmente dos professores regentes de aula, que não estão habituados a trabalhar com alunos com NEE.

No cotidiano escolar percebe-se que o professor das séries finais do ensino fundamental I, faz uma série de questionamentos em relação à inclusão de alunos com NEE, muitas vezes sentem-se despreparados e culpados quando seu aluno não consegue atingir os objetivos da série. Em meio a tudo isto, percebe-se que ele também começa a se questionar sobre sua

atuação, muitas vezes com discursos evasivos que não passam de questionamentos infundados, gerando apenas justificativas pelo fracasso do aluno com NEE.

Portanto, diante dessa realidade pretende-se investigar as concepções desses professores que trabalham com alunos com DI, ou seja, o que eles pensam sobre: aprendizagem, desenvolvimento, inclusão - se a inclusão escolar acontece na escola em que trabalham, relação professor/aluno, deficiência intelectual - o que ela representa no desenvolvimento dos alunos. Essas questões fazem parte do cotidiano escolar e muitas vezes o professor vai desenvolvendo seu trabalho sem fazer reflexões sobre a sua prática, tampouco sem analisar as implicações das suas concepções e ações sobre o processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos com DI. Neste sentido, enfatiza-se a necessidade de se investigar como esses professores que atuam com alunos com DI pensam a respeito desse contexto.

Vários autores abordam questões relacionadas à inclusão de crianças com desenvolvimento atípico, capacitação do professor, inclusão escolar, assim como os documentos oficiais, permitindo-nos uma análise legal e circunstancial do processo de inclusão. Neste sentido, esta pesquisa foi fundamentada em diferentes autores e documentos oficiais, mas os mais utilizados foram: Brasil (2008), Kelman (2010), Monteiro (2008), Pletsch (2009), Unesco (1994), Vigotski (1994, 2010 e 2012).

Nesta perspectiva, a questão norteadora desta pesquisa foi saber “O que pensa o professor regente e o professor do AEE sobre a inclusão, desenvolvimento e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual no 5º ano do ensino fundamental?”. A partir deste questionamento a pesquisa propõe conhecer as concepções destes professores, a reflexão que os mesmos fazem sobre sua prática e se a forma como eles trabalham está propiciando aprendizagem e desenvolvimento aos alunos com deficiência intelectual e se os mesmos estão sendo incluídos na escola ou apenas integrados por uma questão legal.

Para realizar essa investigação foi implementada uma pesquisa de campo, fundamentada no método qualitativo, e que está neste trabalho sendo apresentada em seis capítulos: I – Apresentação; II - Fundamentação Teórica - Desenvolvimento e aprendizagem na perspectiva histórico-cultural, Desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com Deficiência Intelectual, Como os professores vivenciam o processo de desenvolvimento e aprendizagem, Qual a importância da relação entre professor e aluno para a promoção do desenvolvimento e aprendizagem, O processo de inclusão escolar - desafios atuais e perspectivas futuras, e a Importância da formação continuada para o processo de inclusão escolar; III – Objetivos; IV – Metodologia – Fundamentação teórica da metodologia, Contexto de Pesquisa; V - Resultados e Discussão; e VI - Considerações Finais.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A cultura de uma sociedade é representada fundamentalmente a partir de seus conceitos e preconceitos retratados pelas pessoas que os adquire através da convivência social, de acordo com Vigotski (2010), a cultura também é produto da vida em sociedade e atividade social do homem. Aprendemos e nos desenvolvemos constantemente, os caminhos poderão ser diferentes, mais longos, irregulares, oscilantes, mas nenhum poderá impedir o desenvolvimento, de acordo com a perspectiva histórico-cultural.

Em relação à cultura, Saviane (1994), diz que “a sobrevivência humana está intimamente relacionada à ação ativa e intencional que ele faz em seu meio, ao interagir, ele inicia o processo de transformação da natureza, criando o mundo da cultura”. Desta forma, pensando nesta inter relação entre sujeito/meio/cultura ele vai se desenvolvendo de acordo com suas potencialidades e limitações. Pensando-se nos alunos com DI, esta interação por vezes acontece de forma conturbada, uma vez que a sociedade por séculos vem tratando as minorias com indiferença, estes por vez acabando excluídos dos meios sociais que favoreceriam seu desenvolvimento.

A questão central no momento é fazermos reflexões sobre as possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência intelectual, uma vez que o sistema educacional é fundamentado em molde tradicional de modelos estáticos onde as pessoas que passaram por ele sempre que defrontam com singularidades, a princípio, ficam sem ação, pois estão acostumadas a um único modelo de ensino/aprendizagem. É fato que sempre que nos limitamos a outras possibilidades, perdemos a oportunidade de novas aprendizagens.

A aprendizagem é essencial e significativa para alunos com deficiência intelectual, mas é sabido que muitos além da DI têm comorbidades que são dificultadores deste processo, mas não são impedimentos para que a aprendizagem aconteça. Quando Vigotski (2010) fala do caminho indireto ele está se referindo a outras formas de aprendizagem, possibilidades que são mediadas por qualquer pessoa que esteja em condições de fazê-la. Quando temos conhecimento deste fato o trabalho com o aluno com DI começa a se descortinar, mas haverá sempre outros dificultadores tais como o preconceito, a falta de informação, falta de diagnóstico, adaptações significativas, condições de trabalho dentre outras que veremos a diante.

Assim, na primeira seção serão conceituados desenvolvimento e aprendizagem na perspectiva histórico-cultural, a importância de se ter estes conceitos claros e o que eles representam hoje quando falamos de inclusão. Em seguida, na segunda seção, serão apresentados os seguintes questionamentos: E os alunos com Deficiência Intelectual? Como

vivenciam o processo de desenvolvimento e aprendizagem? Será apresentado sobre as dificuldades que os alunos enfrentam, desde o diagnóstico até as vivências que eles têm em relação à aprendizagem e desenvolvimento. Na terceira seção, será refletido sobre a importância da relação entre professor e aluno para a promoção do desenvolvimento e aprendizagem. A quarta seção tratará sobre o processo de inclusão escolar: desafios atuais e perspectivas futuras. Na quinta e última seção será apresentada a importância da formação continuada para o processo de inclusão escolar, e os reflexos desta formação na aprendizagem e desenvolvimento dos alunos com deficiência intelectual no ensino regular.

2.1 Desenvolvimento e aprendizagem na perspectiva histórico-cultural

Saber como o ser humano aprende e se desenvolve foi e ainda é uma questão investigativa para cientistas e estudiosos, diante deste fato, encontramos teorias que investigaram e investigam ainda como aprendemos e nos desenvolvemos, sendo assim, encontramos na literatura algumas perspectivas teóricas que conceituam desenvolvimento e aprendizagem, tais como a teoria da maturação biológica, as ambientalistas e a abordagem construtivista Kelman (2010), estas definem desenvolvimento e aprendizagem de acordo com pesquisas sobre a maturação biológica, a relação entre maturação e aprendizagem, hereditariedade e meio, mas a perspectiva que contextualiza este trabalho é a histórico-cultural que tem como principal precursor Vigotski. Esta perspectiva apresenta a cultura, a sociedade e a história como elementos que exercem influência na formação da mente humana.

Para compreendermos melhor esta abordagem precisamos conhecer suas características e algumas definições de termos que a caracteriza, ela contempla o desenvolvimento integral do indivíduo, independentemente de suas capacidades. De acordo com esta perspectiva, todos são capazes e irão se desenvolver de acordo com seu ritmo, suas possibilidades e por caminhos distintos, através de mediações, experiências emocionais, culturais, psicológicas e com intervenções do meio. A ZDP (zona de desenvolvimento proximal) é o limiar entre o desenvolvimento e a aprendizagem, que poderá levar ao empoderamento do indivíduo, dependendo da mediação que lhe for proporcionada.

Segundo Kelman (2010), o desenvolvimento é entendido como um conjunto de processos que implicam em mudanças progressivas, tanto do ponto de vista biológico quanto ambiental, em constante interação e que na perspectiva histórico-cultural, desenvolvimento humano é um processo que está intimamente vinculado ao aspecto cultural. Fato é que agimos e reagimos de acordo com nosso grupo cultural, nos aproximamos ou nos distanciamos de algo

de acordo com nossos objetivos, que estão relacionados com nossas potencialidades e fragilidades.

Utilizamos as ferramentas culturais para sobrevivermos e de acordo com Vigotski (2010) e sua teoria, sempre que formos impedidos de alcançar nossos objetivos, encontraremos com certeza outro caminho para alcançá-los, este fato explicita diretamente a prerrogativa de que estamos em constante desenvolvimento e que a aprendizagem proporciona experiências cumulativas, que geram conhecimento e irão consolidar novos ciclos de desenvolvimento.

Quando falamos de desenvolvimento e aprendizagem, temos de levar em consideração que nos desenvolvemos constantemente e aprendemos, em todos os ambientes, em específico trataremos das aprendizagens escolares, mas sem deixar de levar em consideração as aprendizagens que ocorrem em outros ambientes. Bronfenbrenner (1996) faz uma relação entre o ambiente e desenvolvimento humano e enfatiza que a pessoa é concebida como um todo funcional onde os diversos processos psicológicos – cognitivo, afetivo, emocional, motivacional e social – relacionam-se de forma coordenada um com o outro. Para ele, existem conexões sociais entre os vários ambientes, incluindo a participação conjunta, a comunicação e a existência de informações a respeito do outro.

Vygotsky (1994, p. 343) afirma que

A influência do ambiente sobre o desenvolvimento infantil, ao lado de outros tipos de influências, também deve ser avaliada levando em consideração o grau de entendimento, a consciência e o insight do que está acontecendo no ambiente em questão.

Para os autores o desenvolvimento tem uma estreita relação com os ambientes sociais assim como a qualidade do que é disponibilizado nestes, portanto, a aprendizagem está presente em todo processo assim como nas relações e inter-relações sociais existentes na sociedade. Para Vigotsky (2010), o desenvolvimento é um processo que torna o indivíduo singular, ele faz uma crítica às outras teorias que apresentam desenvolvimento e aprendizagem como sendo conceitos independentes, ele acreditava na imprevisibilidade do processo, na possibilidade envolvendo períodos instáveis e estáveis, pois o processo é dialético e a passagem de uma etapa para outra não é somente evolução, mas principalmente revolução e que a base do desenvolvimento é o surgimento do novo e assim sucessivamente.

O indivíduo passa por diversas fases de desenvolvimento ao longo de sua vida e tudo aquilo que ele aprende, constitui sua personalidade, há sempre uma relação do novo com o anterior, de acordo com a teoria de Vigotski (2010) não existe etapas rígidas no

desenvolvimento, para ele, as idades formam um todo dinâmico que define o papel e o peso específico da linha particular do desenvolvimento: a reestruturação da personalidade como um todo não é resultado de alterações de alguns aspectos da personalidade, mas é o inverso, a personalidade da criança muda em sua estrutura interna e as leis de alteração desse todo definem o movimento de cada uma de suas partes.

Segundo Kelman (2010), desenvolvimento, pressupõe interações que acontecem em ambientes social e culturalmente estruturados, que promovem mudanças ao longo do tempo, implicando em transformações. Percebe-se que o ambiente assim como a cultura a qual o indivíduo está inserido, são fatores importantes para o desenvolvimento do mesmo.

Ao pensarmos em desenvolvimento e aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais, em específico, a deficiência intelectual, precisamos pontuar que a perspectiva histórico-cultural demonstra que o indivíduo aprende e se desenvolve de formas e em momentos diferentes ao longo de sua vida evidenciando assim que estamos em constante desenvolvimento. Segundo Vigotski (2010) a criança, cujo desenvolvimento é complicado por um defeito, não é simplesmente menos desenvolvida que seus pares normais, ela é uma criança que se desenvolverá de outro modo.

Muitos são os questionamentos e as dúvidas por parte do professor no processo de desenvolvimento de alunos com deficiência intelectual uma vez que se pensarmos em relação à formação docente, muitos que atuam hoje teve em sua base teórica, uma formação pautada em perspectivas diferentes da histórico-cultural. Pensar uma educação que inclua alunos com DI é acreditar na possibilidade e nas capacidades distintas que poderão alcançar objetivos semelhantes. De acordo com Silva (2010) a aprendizagem é considerada a mola propulsora do desenvolvimento, pois sendo ela, responsável pelo despertar de processos internos e pela formação das funções psicológicas superiores, que são culturalmente organizadas e especificamente humanas.

Segundo Vigotski (1994, p. 100)

[...] o aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer.

De acordo com a perspectiva histórico-cultural, há distinção entre desenvolvimento e aprendizagem, mas que o desenvolvimento só existe se a aprendizagem acontecer de forma adequada. Como foi exposto, os processos mentais estão em constante ligação com o meio, a

cultura e o relacionamento social do indivíduo, sendo assim, nada impede o desenvolvimento de alunos com deficiência intelectual (DI), mas como será que os alunos com DI vivenciam o processo de aprendizagem e desenvolvimento?

2.1.1 E os alunos com Deficiência Intelectual? Como vivenciam o processo de desenvolvimento e aprendizagem?

A desvantagem intelectual não é um traço inerente ao sujeito nem determina definitivamente suas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento, a mediação pedagógica planejada para atender às necessidades e peculiaridades dos alunos pode promover níveis de ajuda significativos, produzindo avanços e transformações em suas funções cognitivas.

Mas precisamos definir a deficiência intelectual, uma vez que a mesma é apresentada ao longo da história às vezes com nomenclatura diferente, causando assim dificuldade de compreensão principalmente por parte dos professores e demais profissionais da área da educação.

Em relação ao sistema educacional brasileiro, a definição da deficiência intelectual sempre representou uma dificuldade, atualmente, o Brasil tem adotado a terminologia preconizada pela American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD), que advoga a mudança de terminologia de retardo mental para deficiência intelectual.

Silva, Ribeiro e Mieto (2010), em seu estudo citam Sassaki (2005) pelo fato do autor fazer uma reflexão sobre o uso dos termos Deficiência Mental ou Intelectual, o mesmo diz que ao longo dos anos a expressão Deficiência Mental foi amplamente utilizada. Nos últimos anos, no entanto, há uma tendência na adoção de Deficiência Intelectual, uma vez que essa nomenclatura refere-se ao funcionamento do intelecto e não ao funcionamento da mente como um todo.

Percebe-se que a questão terminológica é uma variante social, pois ao longo da história vários termos foram utilizados e os mesmos trazem a marca do momento histórico vivenciado pela sociedade. No entanto hoje precisamos ter claro que o termo deficiência intelectual precisa possibilitar a compreensão de sua especificidade, sua utilização e representatividade no meio social. Entende-se que os termos devem incorporar os avanços científicos a cerca das especificidades permitindo assim uma comunicação de valores importantes. É fato que as

mudanças terminológicas vêm acompanhadas de mudanças funcionais para uso e compreensão do termo em contextos específicos marcando o momento histórico vigente.

Na literatura é evidenciada a dificuldade nos procedimentos de identificação de alunos com deficiência intelectual (DI) e encaminhamento dos mesmos aos serviços especializados. Veltrone e Mendes (2011) dizem que “apesar da ênfase no aspecto intelectual da condição, prevaleceram por muito tempo critérios organicistas, e o foco no indicador de fracasso diante das demandas escolares era atribuído exclusivamente ao alunado e ao seu contexto social e cultural de origem”.

Cirilo (2008) em relação à terminologia ressalta não ser possível pensar e conceituar a deficiência intelectual sem situá-la no contexto social e cultural ao qual se encontra e que não é possível estabelecer uma unanimidade do que seja a deficiência intelectual tanto na área da saúde quanto na área educacional.

O aluno com deficiência intelectual tem garantido por lei o direito à matrícula no ensino regular. Esta informação parece redundante uma vez que já avançamos em relação à universalização do ensino, que está preconizada na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96). O fato é que nem sempre os alunos com DI chegam à escola com o diagnóstico, muitas vezes é na escola que começa a investigação das dificuldades apresentadas por estes alunos e assim começa-se um trabalho multidisciplinar muitas vezes leva ao diagnóstico e começa-se assim garantir a estes alunos atendimentos educacionais especializados. Na perspectiva da política da educação inclusiva MEC/SEESP (2005) o diagnóstico clínico, somado às avaliações pedagógicas e informações da família garantem aos alunos com deficiência intelectual, atendimento educacional especializado (AEE) concomitantemente com a matrícula na classe comum da escola regular e se necessário for ele terá um professor de apoio.

Rossato (2011) aponta para o fato de que alguns educadores, ao afirmarem que a deficiência dos seus alunos não pode ser sanada, colocando-a como algo imutável, podem tratá-la de modo a posicionar seus alunos num mesmo patamar, como se todos fossem iguais, portanto fadados a terem o mesmo resultado.

Segundo Garcia e Michels (2011) a Resolução CNE/CEB 4/2009, que institui as Diretrizes operacionais para o AEE na Educação Básica, prioritariamente na Sala de Recursos Multifuncionais, reafirmou a Educação Especial como modalidade educacional e também enfatizou o Atendimento Educacional Especializado. Desta forma, o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, o AEE pode ser caracterizado enquanto um serviço educacional que tem como função: Complementar ou

suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem (BRASIL, 2009, p.11).

De acordo com Vogtski (2010), “o desenvolvimento insuficiente das funções superiores está relacionado ao desenvolvimento cultural insuficiente da criança com atraso intelectual, com seu afastamento do meio cultural circundante e o abandono da “alimentação” do meio”. Desta forma, o aluno com deficiência intelectual muitas vezes é desacreditado pelas pessoas que interagem com ele, assim como a escola muitas vezes não se apresenta como um meio de possibilidades e sim de obstáculos à aprendizagem e desenvolvimento dos alunos com DI.

A escola é um local que deveria proporcionar a socialização dos alunos como um todo, é um ambiente rico em diversidade e assim deveria oportunizar aos alunos com DI novas visões de mundo, conscientizá-los sobre seus direitos e deveres, favorecendo a participação ativa e consciente destes na sociedade e estimulando a vivência da cidadania. Ela deveria contribuir para o enfrentamento dos desafios e das exigências do mercado de trabalho, favorecendo e complementando a formação integral da pessoa. Nas questões emergentes da sociedade contemporânea a escola às vezes se apresenta alheia, omissa às vezes de forma alienada, não assumindo posições. Por vezes esta postura contraditória da escola tem dificultado a inclusão dos alunos com DI e conseqüentemente tem ocorrido equívocos pedagógicos que resultam em atrasos na aprendizagem e desenvolvimento destes alunos.

Os alunos com DI vivenciam o processo de aprendizagem e desenvolvimento de acordo com sua singularidade. Silva, Ribeiro e Mieto (2010) dizem que o princípio educacional de caráter terapêutico pauta-se numa relação de dependência entre sujeito com necessidades especiais e a sociedade, este princípio é uma concepção equivocada, na medida em que não preconiza as reais necessidades do sujeito que apresenta uma deficiência intelectual. A aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos com DI acontece quando há estratégias e intervenções pedagógicas planejadas de forma intencional e mediadas por sujeitos mais experientes em relação à zona de desenvolvimento proximal destes alunos.

Segundo Vieira (2012) “quando voltamos nosso olhar para o desenvolvimento da criança com deficiência, estamos de certa forma buscando superar a prática da educação “minimalista”, que limita a aprendizagem desta criança por acreditar que ela não tem capacidade para construir conceitos”. Neste sentido, percebe-se importância fundamental do professor, pois este tem a possibilidade de mediar o processo de aprendizagem e desenvolvimento por meio de instrumentos culturais e conhecimentos historicamente construídos.

A perspectiva histórico-cultural trata da aprendizagem e do desenvolvimento das pessoas associada ao meio cultural, social que se dá a partir das relações pessoais e interpessoais. Os alunos com DI aprendem e se desenvolvem que acordo com suas potencialidades e singularidades levando em consideração o meio, as intervenções e os mediadores. Mas na escola, como se dá a relação professor/aluno? Qual a importância desta relação para se garantir o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos com DI?

2.1.2 Qual a importância da relação entre professor e aluno para a promoção do desenvolvimento e aprendizagem?

A relação professor/aluno no que tange a inclusão está diretamente relacionada com o desenvolvimento, a aprendizagem, a ressignificação profissional e o empoderamento de ambos neste processo de construção de novos conhecimentos. Por ser a escola uma instituição social e ter nela segmentos reprodutores da sociedade, fica evidente que ao tratarmos de inclusão escolar, atuação do docente, aprendizagens e desenvolvimento, estamos dando visibilidade os anseios das minorias que urgem serem incluídos nos segmentos sociais, principalmente na escola.

O professor enquanto especialista em formar, informar e garantir aprendizagens se inclui neste processo enquanto profissional em desenvolvimento em busca de conhecimentos significativos capazes de garantir aprendizagem e desenvolvimento aos seus alunos independentemente de suas singularidades. Este sendo mediador no processo ensino/aprendizagem precisa estreitar os laços com seus alunos e familiares, principalmente com os alunos que tem necessidades educacionais especiais – NEE em específico os que têm deficiência intelectual - DI.

A aprendizagem escolar é um tipo de conhecimento muito valorizado em nosso meio social, desde muito pequena a criança é inserida em um ambiente escolar. As expectativas dos responsáveis são imensuráveis, a escola ainda é uma instituição que tem seu valor diante da sociedade se configurando como um meio onde a diversidade possibilita oportunidades riquíssimas de aprendizagens a partir das relações que ali se estabelecem principalmente entre professor e aluno.

A escola como instituição social, de origem governamental ou privada, com espaço físico determinado, composta por uma hierarquia funcional, onde a sociedade participa direta e indiretamente, onde o ensino-aprendizagem é sua principal função, deve ser capaz de contribuir

para o desenvolvimento das pessoas, preparando-as para exercerem seu papel de cidadão, independentemente de suas singularidades.

De acordo com a LDB é de competência do professor e dos órgãos responsáveis pela educação a busca e a oferta por cursos de formação continuada este preceito da lei acaba transferindo para o professor a responsabilidade por sua formação, desta forma quando o professor não tem acesso a esta formação, as consequências são percebidas no decorrer de seu trabalho, principalmente no que diz respeito à relação professor aluno.

No ambiente escolar a relação professor aluno é permeada por contextos diversificados, mas que devem ser bem configurados, o aluno na perspectiva histórico cultural não é um agente passivo e sim ativo que necessita das intervenções pedagógicas intencionais do professor para que haja aprendizagens sucessivas para impulsionar o desenvolvimento, segundo Maciel e Raposo (2010), a mediação do outro presente ou representado é vista como fundamental para provocar avanços no processo de aprendizagem.

O professor precisa responder aos desafios profissionais presentes na sociedade contemporânea, seus alunos precisam estar integrados a esta realidade social, sendo assim o cotidiano requer novas posturas, propostas de ação e mudanças que estabelecem relações pessoais e interpessoais objetivando novas aprendizagens pedagógicas, pessoais e emocionais.

O aluno transita por ambientes diferentes, permeado de informações, mas ele necessita de um conjunto de conhecimentos significativos, a partir do que ele já sabe desta forma superaríamos a fragmentação do conhecimento presente no sistema educacional. Isso implica planejamentos intencionais por parte do professor e abertura ao conhecimento por parte do aluno, ambiente estimulador e recursos adequados.

De acordo com Pletsch (2009, p. 7),

O professor deve valorizar a diversidade como aspecto importante no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, necessita ser capaz de construir estratégias de ensino, bem como adaptar atividades e conteúdo, não só em relação aos alunos considerados especiais, mas para a prática educativa como um todo, diminuindo, assim, a segregação, a evasão e o fracasso escolar.

O autor acima citado retrata bem o papel do professor na atualidade, a dinamicidade do processo de inclusão assim as necessidades de uma sociedade contemporânea, faz com que a relação professor aluno tenha uma importância fundamental no processo de desenvolvimento e aprendizagem.

O conhecimento permeia as ações pedagógicas educacionais assim como tudo que vivenciamos em nossas inter-relações, sempre buscamos conhecimento de algo, o ímpeto investigativo deve estar presente na escola e ele será aguçado ou minimizado de acordo com as relações estabelecidas entre professor/aluno. Segundo Silva (1999), todo conhecimento, na medida em que se constitui num sistema de significação, é cultural. Além disso, como sistema de significação, todo conhecimento está estreitamente vinculado com relações de poder.

A relação professor aluno, neste trabalho, é baseada e fundamentada na perspectiva histórico-cultural, uma vez que de acordo com esta perspectiva, os sujeitos envolvidos precisam interagir em um ambiente favorável, com intencionalidade nas ações propostas, considerando a cultura e a historicidade dos envolvidos neste processo.

De acordo com Silva, Ribeiro e Mieto (2010), a declaração de Salamanca apresenta o que de melhor precisamos fazer por nossos alunos, melhor dizendo, todos os alunos em algum momento poderão ser acometidos de algum evento orgânico ou social que o deixará em situação de vulnerabilidade e eis que surge o professor que necessitará adaptar metodologias e procedimentos para garantir a aprendizagem e desenvolvimento dos mesmos.

De acordo com Silva (2003) “os sujeitos, professor e aluno, são os atores dessa entrelaçada teia de relações que permeia a instituição escolar e que se apresenta como o "fio da meada" do processo educacional”.

Diante das informações relacionadas à interação professor e aluno, constatou-se através da literatura que esta relação é um imperativo no processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, uma vez que ambos interagem constantemente, por um período significativamente longo onde são propiciadas intervenções intencionais que acontecem a partir de mediações. Sendo assim começamos a pensar nos alunos com NEE em meio a toda esta complexa relação que acontece no contexto escolar, já verificamos que a inclusão é um movimento em processo, agora precisamos conhecer um pouco mais sobre o processo de inclusão escolar, os desafios atuais e as perspectivas futuras.

2.2. O processo de inclusão escolar: desafios atuais e perspectivas futuras

A inclusão escolar é uma realidade e uma necessidade, mas ao mesmo tempo requer inúmeras reflexões, dentre elas, como as escolas estão incluindo seus alunos e como o docente tem atuado quando se depara com alunos com necessidades educacionais especiais – NEE?

A educação inclusiva é um processo em que se amplia a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular. Trata-se de uma re-estruturação da cultura,

da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade de alunos. É uma abordagem humanística, democrática, que percebe o sujeito e suas singularidades, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos. Ela evidencia diversidade, busca perceber e atender as necessidades educativas especiais de todos os alunos, em um sistema regular de ensino, com objetivo de promover a aprendizagem e o desenvolvimento de todos independentemente das singularidades.

Falar de inclusão escolar é dar visibilidade à necessidade de mudanças significativas na estrutura e no funcionamento do sistema educacional, na formação humana dos professores e nas relações família/escola, neste sentido a educação inclusiva nada mais é que o reflexo das manifestações das minorias que lutam pelos seus direitos na sociedade civil.

Neste processo de se ter uma escola inclusiva, percebe-se que estamos vivenciando experiências profissionais, emocionais e psicológicas no ensino regular que há umas décadas atrás seriam inviáveis para o sistema educacional brasileiro. Existem informações que muitas vezes confundem os profissionais da área da educação, uma delas é o fato de que o ensino inclusivo não pode ser confundido com educação especial, uma vez que esta acontece em escolas especiais e como apoio especializado em salas de recursos o AEE, onde os alunos são atendidos extra turno. O ensino inclusivo é amplo, objetiva garantir aprendizagem e desenvolvimento há todos os alunos independentemente de sua condição em turmas regulares.

Os movimentos internacionais a cerca da inclusão, são percebidos na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº. 9.394/96, nela a inclusão educacional foi ressignificada, houve ampliação e abrangência que estão garantidas desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, bem como o público alvo a que se destina, no caso em específico, os alunos com necessidades educacionais especiais. Estas necessidades especiais são definidas pelos problemas de desenvolvimento da aprendizagem, em caráter temporário ou permanente, bem como pelos recursos e apoios que a escola deverá proporcionar objetivando a remoção das barreiras para a aprendizagem, e compreendendo e respeitando as limitações, percebendo as potencialidades para a aprendizagem e considerando as especificidades a favor da inclusão de todos os alunos.

A Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção dos direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008, p10). Desta forma a inclusão passa a ter uma importância fundamental dentro dos sistemas educacionais.

Para que a escola se torne inclusiva, é preciso que haja uma mudança de mentalidade por parte de todos que fazem parte da instituição escolar, é necessário que seja removido às barreiras arquitetônicas e que sejam reestruturados os documentos que regem o funcionamento escolar, contemplando nestes os preceitos inclusivos, há de se fazer adaptações curriculares, repensar os métodos de ensino que são utilizados e o processo de avaliação e temporalidade, para que o aluno adquira, dentro de suas possibilidades, as aprendizagens necessárias ao seu desenvolvimento e que as pessoas se beneficiem com esta diversidade, criando um ambiente acolhedor, participativo e solidário.

A sala de aula é um desafio diário neste processo de inclusão, pois diante das diversidades e singularidades, as turmas são heterogêneas, exigindo assim do professor metodologias diferenciadas e práticas pedagógicas que oportunizem aquisição e aprimoramento de conhecimentos.

Veiga (1998) diz que “o PPP explicita os fundamentos teórico-metodológicos, os objetivos, o tipo de organização e as formas de implementação e avaliação da escola e que as modificações que se fizerem necessárias resultam de um processo de discussão, avaliação e ajustes”. Desta forma, escola precisa garantir no Projeto Político Pedagógico (PPP) que todos os seus alunos sejam incluídos e que tenham seus direitos legais garantidos e uma aprendizagem adequada às suas necessidades, em relação à inclusão, esta deve permear todo documento, contemplando orientações específicas para os alunos com NEE. O PPP é um documento um norteador do trabalho escolar e está em permanente construção, ele sistematiza o trabalho realizado trazendo singularidades de cada espaço, planeja caminhos possíveis acerca do trabalho desenvolvido, baseando-se nas necessidades dos alunos e comunidade escolar.

De acordo com a Declaração de Salamanca, o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. (UNESCO, 1994, p.5)

Após ter garantido seus direitos na legislação, há de se pensar e agir para que os mesmos sejam efetivados no cotidiano escolar e para que isto ocorra às instituições de ensino tem se empenhado em fazer adaptações nas estruturas físicas, proposto ações no PPP e garantindo-as no Regimento Escolar, as capacitações internas dos professores têm enfatizado a necessidade de se incluir todos os alunos, principalmente os que têm NEE. Podemos dizer que estas ações ainda são insuficientes se analisarmos todos os documentos que embasam a inclusão, mas denotam preocupação e mobilização para mudança.

De acordo com Silva, Ribeiro e Mieto (2010) a partir da Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994), qualquer discente que esteja experimentando dificuldades temporárias ou

permanentes na escola (em decorrência de condições individuais, econômicas ou socioculturais) é considerado um aluno com necessidades educacionais especiais. A proposta primordial desta declaração é possibilitar o acesso das crianças e jovens com deficiência às escolas regulares, fazendo com que as instituições educacionais busquem adequar-se às especificidades de tais alunos.

Segundo Siqueira (2010), ainda existe lacunas referentes à inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais na escola, principalmente, quando se refere aos processos de ensino e aprendizagem. As políticas públicas não contemplam todas as necessidades, as instituições, por conseguinte se sentem despreparadas para receber os alunos com NEE, percebe-se que há necessidade de se fazer um trabalho rede para se garantir a inclusão escolar, por ser processual, não há nada definido ou determinado, tudo são possibilidades.

Silva (2003) diz que, “considerando o movimento da inclusão, a diversidade e a igualdade de oportunidades, é imprescindível que o professor tenha as oportunidades de revisão da sua atuação em sala de aula e reformulação de sua opinião”.

Quando alunos com NEE são matriculados em escola regular dá se nesse momento o início de uma série de ações no âmbito interno da escola com o intuito de se garantir a inclusão dos mesmos. As escolas mesmo com dificuldades têm tentado se adaptar às exigências legais para garantir a inclusão a todos os alunos.

Segundo Coelho 2010

A inclusão é um recente fenômeno sociocultural que, entre outras características, se configura complexo por evidenciar a separação conflituosa que é habitualmente feita entre o individual e o social: enquanto os aspectos sociais e as configurações institucionais atingem diretamente os indivíduos que os compõem, de forma coercitiva e determinante, em contrapartida os sujeitos dessa nova experiência social se constituem como organizadores da mesma, por meio da convivência continuada e relações estabelecidas nessa convivência.

Em relação aos familiares, Omote (1996) aponta que os mesmos precisam ser envolvidos no processo de aprendizagem e desenvolvimento de seus filhos, para que os mesmos compreendam as dificuldades e as potencialidades e auxiliem no processo educacional.

De uma forma geral, a legislação nacional, orientada a partir de documentos internacionais, tem procurado oferecer aos alunos com NEE, possibilidades de prosseguimento em sua vida tanto acadêmica quanto profissional. A LDB, nº 9394/96, além de garantir o acesso

do aluno com necessidades educacionais especiais à escola regular, dedica o Capítulo V à Educação Especial, ratificando-a como um dever constitucional em três artigos, 58, 59 e 60.

Segundo Becker (2004) o ser humano aprende durante toda sua vida e que as aprendizagens em sua maioria ocorre fora da escola, nas diferentes instâncias sociais, tais como família e igreja e demais segmentos sociais. Diante desta afirmação, percebe-se que a inclusão escolar é apenas uma parte de um movimento que tende a se configurar nos demais segmentos sociais uma vez que o indivíduo precisa estar incluído em todos os ambientes que transitar.

Mantoan (2003) trás a tona o fato de que a conduta do professor fará a diferença no processo de inclusão escolar uma vez que este processo não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para as NEE, os alunos aprenderão de acordo com sua singularidade e se as intervenções pedagógicas forem adequadas, haverá aprendizagem e desenvolvimento satisfatório.

É fato que a inclusão é um processo iniciado pela sociedade civil, para garantir às minorias seus direitos e deveres preconizados em documentos internacionais e nacionais, é um caminho sem volta e que se mantém ativo e constante, cabe ao sistema educacional se organizar e adaptar a este processo. E os professores como estão se preparando? E a formação continuada? Como é vivenciada pelos docentes?

2.2.1 A importância da formação continuada para o processo de inclusão escolar

O docente dentro da instituição escolar é referência para seus alunos, que buscam na figura do professor afetividade, compreensão e o conhecimento empírico. As famílias anseiam pela aprendizagem de seus filhos, depositam na escola seus sonhos mais íntimos, desde o mais simples que é aprender a ler e a escrever até o de ver seu filho se tornar um profissional competente e respeitado no meio social. De uma forma ou de outra, sonhos e expectativas passam pela instituição escolar e o professor neste momento passa a assumir papel principal na vida escolar de seus alunos e familiares.

Com a inclusão escolar, as crianças com NEE que historicamente não frequentavam a escola regular, hoje estão inseridas nas escolas, sonhando com o futuro e vivendo o presente com os demais colegas, mas necessitando ter realmente seus direitos garantidos, desde as adaptações no espaço físico até professores qualificados e emocionalmente dispostos a aceitar os desafios que surgem no processo inclusivo.

Toledo (2009) afirma em seu estudo que as mudanças necessárias para o acolhimento das crianças com NEE requerem professores com uma nova visão sobre essa população, um acolhimento que se pautem em princípios éticos, igualitários e solidários.

A formação continuada de professores não deve ser pensada de forma isolada, pois requer amadurecimento pessoal e profissional e normalmente vai de encontro às necessidades sejam elas afetivas sociais ou profissionais. Esta formação só tem sentido se fizer sentido ao professor, ele precisa refletir sua prática e perceber a necessidade de continuar sua formação.

Em relação à formação docente, Mendonça (2013) em sua pesquisa partiu da premissa de que o estudo teórico superficial e acrítico, desvinculado das necessidades presentes no contexto sócio-educacional, bem como a análise das práticas educacionais sem uma reflexão acerca dos fundamentos que as circunscrevem é insuficiente para um efetivo processo de transformação da atividade docente e, conseqüentemente, das ideologias que perpassam o sistema educacional.

De acordo com Kelman (2010), desenvolvimento pressupõe interações que acontecem em ambientes social e culturalmente estruturados, que promovem mudanças ao longo do tempo, implicando em transformações. Desta forma, a escola e todas as relações que ocorrem neste ambiente estão diretamente relacionadas ao desenvolvimento de professores e alunos.

A escola por ser um segmento social que em parte reproduz as interfaces da sociedade, está imersa nesta demanda de incluir todos os alunos, entende-se que ela é o lócus onde interagimos, vivemos e convivemos independentemente das características individuais, estamos em constante desenvolvimento. A inclusão é uma necessidade humana, todos de alguma forma ou em algum momento precisa se sentir incluído para que se desenvolva biologicamente, socialmente e culturalmente.

Pensar em inclusão requer pensar em uma formação profissional significativa e as autoras apresentam uma proposta desafiadora, mas que vai de encontro com as necessidades educacionais atuais para a formação docente. O professor quando tem claro com qual perspectiva irá embasar seu trabalho, a possibilidade de ações bem sucedidas é maior, o professor fica mais autônomo e crítico e o empoderamento do aluno é uma questão de tempo.

As mudanças em relação à docência com o processo inclusivo nas escolas regulares requer uma análise mais minuciosa uma vez que, no momento, este profissional precisa significar sua prática de acordo com as novas exigências, precisa se encontrar em meio a estas mudanças e principalmente às necessidades dos seus alunos. Ele começa a assumir o controle de sua capacitação, fazendo escolhas que vão de encontro com suas expectativas, necessidades e estas estão interligadas com as necessidades de seus alunos.

Monteiro (2008, p. 36) diz que,

As ações de um indivíduo têm como base uma concepção que foi desenvolvida dentro de um processo histórico, sendo assim, pode-se dizer que o conceito que se tem de algo direciona a prática, ou ainda, determina as atitudes. Portanto, em se tratando da temática inclusão de alunos com deficiência em salas de aulas de ensino regular, as atitudes do professor em relação ao ensino desse aluno estariam diretamente ligadas ao seu conceito de inclusão.

De acordo com a os estudos de Monteiro (2008), a inclusão de alunos com NEE está diretamente relacionada com mudanças de concepções dos docentes e estas tem acontecido, após trabalhos de intervenção com professores, incluindo cursos de capacitação, programas de treinamento, reuniões para orientação e acompanhamento do professor. Este fato é de fácil compreensão quando analisamos a prática dos docentes, para mudar é necessário ressignificar, dar valor a algo que até então não tinha visibilidade.

A formação continuada de profissionais da área da educação, especificamente professores, tem sofrido alterações significativas assim como as mudanças sociais, o professor acaba se sentindo o único responsável pela sua formação.

Murta (2008) em seu estudo apresenta a Clínica da Atividade como uma proposta de ressignificação da formação docente onde os professores tenham momentos de reflexão a partir da visualização de sua prática e demais colegas e que a partir destas ações eles possam sair de uma cultura individualista e solitária para uma dimensão de trabalho coletivo.

A formação do professor está atrelada a necessidades profissionais, sociais, pessoais e de ordem evolutiva. Não é fácil mudar hábitos, vivências, pois ambos estão ligados ao nosso desenvolvimento, penso que a mudança ocorre quando estamos diante de fatos inesperados, por necessidade direta ou indireta, quando somos motivados por razões específicas de ordem sensorial ou emocional.

Mendonça (2013) apresenta a questão da formação do professor pautada no empoderamento do coletivo de profissionais, transformando-o em uma fonte de recursos para o desenvolvimento da subjetividade. A auto avaliação, a observação do seu próprio trabalho, do colega e os momentos de discussões coletivas, agregam valor e cooperam para um amadurecimento profissional e coletivo.

A LDB nº 9.394/96, no Título VI, Artigo. 63. III, 67. II, diz que os institutos superiores de Educação manterão programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis, mas não diz como este serviço será disponibilizado, subentende-se que

necessitará de políticas públicas específicas para viabilizar este preceito legal. Enquanto isto não acontece, os professores muitas vezes se vêem obrigados a arcar, as vezes até sem condições, o custeio de sua formação continuada.

O cotidiano escolar exige dos profissionais uma constante atualização, ele por sua vez acaba se comprometendo com a instituição de ensino em buscar por meios próprios esta capacitação e em contrapartida a escola vem se organizando em relação ao tempo, propiciando momentos de capacitação interna para seus profissionais. Nesse contexto a escola começa a exigir estratégias diversificadas, adaptações curriculares com contextualização dos conteúdos para garantir aprendizagem e desenvolvimento dos seus alunos. Alguns profissionais enfrentam dificuldades em sua prática, tais como, não se sentem preparados o suficiente para trabalhar com a inclusão de alunos com NEE em salas do ensino regular, alegam que falta suporte na estrutura física, adaptações no espaço escolar, recursos humanos capacitados para auxiliá-los dentre outros dificultadores.

O trabalho do professor é de suma importância no que tange a inclusão escolar, mas há de se ter a preocupação em se oferecer condições de trabalho e formação continuada para os mesmos, para que lês estejam aptos para trabalhar com a diversidade de alunos que a escola recebe diariamente.

De acordo com a pesquisa de Leite e Aranha (2005), a formação continuada parece ser somente possível quando se consegue criar uma situação que seja capaz de estabelecer um vínculo cooperativo entre o professor e seu formador nas situações em que um possa realmente auxiliar o outro, sem prepotência de nenhuma das partes.

3. OBJETIVOS

Geral

- Descrever e analisar a concepção docente a respeito do processo de desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência intelectual no ensino regular.

Específicos

- Identificar como o professor regente e do Atendimento Educacional Especializado - AEE entendem o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual no ensino regular.
- Identificar como o professor regente e do Atendimento Educacional Especializado - AEE entendem o papel docente no processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual no ensino regular.
- Descrever a concepção do professor regente e do AEE a respeito do processo de inclusão dos alunos com deficiência intelectual no ensino regular.
- Analisar a compreensão que o professor regente e do AEE tem em relação à deficiência intelectual.

4. METODOLOGIA

4.1 Fundamentação Teórica da Metodologia

A pesquisa é uma construção que requer organização, dedicação, conhecimento prévio e uma questão geradora de pesquisa instigante que demanda esforços em prol de se conhecer melhor a problemática e nortear possíveis soluções.

De acordo com MACIEL (2014), o processo de produção do conhecimento considera a dinamicidade do tempo-histórico e da realidade da qual fazemos parte e que, por isso, não há como entendê-lo de maneira linear e a partir de certezas absolutas.

Para investigar o processo de desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência intelectual no 5º ano do ensino fundamental, e o que os professores pensam a respeito, optou-se por trabalhar com a abordagem histórico-cultural, a pesquisa qualitativa, utilizando questionários e entrevistas semi-estruturada como procedimento de coleta de dados.

A abordagem histórico-cultural compreende os fenômenos a partir de seu acontecimento histórico situando-o na totalidade social, com o objetivo de superar os reducionismos das concepções empiristas e idealistas, que tem como fundamento básico atender as ciências exatas. Como se trata de uma pesquisa das ciências humanas, em específico saber o que os professores pensam a respeito de um determinado assunto, esta abordagem nos trás possibilidades de interlocução uma vez que pesquisador e pesquisado podem produzir conhecimentos a partir da perspectiva dialógica.

A opção por utilizar a pesquisa qualitativa se justifica pelo fato de que ela trás em si possibilidades de coletas de dados que supre a necessidade do pesquisador, interlocução entre os sujeitos e descrição dos fatos articulado com a fundamentação teórica construída. Durante a pesquisa, foi utilizado questionário e entrevista semiestruturada porque ambos, de acordo com Duarte (2004), são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados.

O referencial teórico foi selecionado de acordo com os objetivos da pesquisa e recebido durante os estudos, o desenvolvimento e a aprendizagem a partir da perspectiva histórico-cultural que é o arcabouço de todo trabalho, os autores do referencial dialogam de certa forma com os fundamentos desta perspectiva, uma vez que ela trata da constituição do psiquismo a partir das interações sociais, do caráter mediador de tal constituição e a utilização do método genético de investigação Barros (2009).

4.2 Contexto da Pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola Estadual da cidade de Ipatinga MG, que neste trabalho chamaremos de “Vale Encantado”, esta escola atende alunos do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano). A escolha desta instituição de ensino ocorreu pelo fato dela ter alunos com necessidades educacionais especiais (NEE), em específico um número considerável de alunos com deficiência intelectual e pelo empenho da equipe diretiva e pedagógica da escola para garantir a inclusão de alunos com NEE e não apenas integrá-los à instituição de ensino.

A escola está situada na periferia da cidade onde a maioria dos alunos vive em situação de vulnerabilidade, é um bairro residencial, mas há pequenos comércios que atendem as necessidades prioritárias de seus moradores. Atende aproximadamente um total de 735 alunos divididos entre fundamental I e II, por não possuir espaço físico suficiente atende 100 crianças na educação integral em salas cedidas por uma instituição religiosa próxima à escola.

A instituição optou pelo Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, oferecido em duas Etapas: Ciclo Inicial de Alfabetização e o Ciclo Complementar de Alfabetização. Em conformidade com a Resolução 469 de 22 de dezembro de 2003. Funciona em 2 (dois) turnos, matutino das 07h00min às 11h15min e vespertino das 13h00min às 17:15min.

A maioria da clientela é considerada baixa renda recebe auxílio do governo, principalmente bolsa família, alguns são filhos de pais separados, muitas vezes o responsável são avós e familiares, por vários motivos tais como o fato dos pais estarem detidos no sistema prisional, tê-los abandonado ao nascerem ou os pais terem sido assassinados, outros vivem em famílias constituídas tradicionalmente pai, mãe e irmãos. A maioria dos pais são operários, auxiliares de serviços gerais ou estão no mercado de trabalho informal, mães que são diaristas, sem renda fixa, com uma jornada de trabalho intensa.

A escola possui doze (12) salas de aula, Biblioteca Escolar, Laboratório de Informática, ambos necessitando de materiais para sua implementação. O espaço físico é insuficiente para atender a demanda da escola, como por exemplo, falta uma sala para atendimento do AEE e espaço para a educação integral.

É oferecido Educação Integral para atender as necessidades da comunidade, mas por falta de espaço físico ela acontece em 4 (quatro) salas emprestadas por uma igreja da comunidade. Os locais para atendimento de alunos com dificuldades de aprendizagem são improvisados, assim como os locais para reuniões de módulos com os professores. No entanto, a escola está passando por reforma geral, inclusive a construção de uma nova quadra poliesportiva, com recursos do governo Estadual e Federal.

4.3 Participantes

Para a realização do presente estudo participaram duas professoras, uma é regente do 5º ano e outra que atua na sala de recursos, no atendimento educacional especializado (AEE), ambas trabalham com alunos com diagnóstico médico de deficiência intelectual moderada, matriculados na rede regular de ensino. Ambas são do sexo feminino, com idade variando entre 30 e 55 anos, exercem a profissão docente há aproximadamente 3 (três) anos consecutivos na referida escola, são formadas em Pedagogia e especialização em Educação Especial e Inclusiva. Para preservar a identidade das participantes neste trabalho foi utilizada a seguinte denominação: Professora E1 e Professora E2.

A professora E1 trabalha na função há mais de 20 anos, disse participar de cursos de formação continuada, que são oferecidos pela escola nos formatos de oficinas, grupos de estudo e orientações pedagógicas, estes acontecem semanalmente com o nome de módulo II. Ela respondeu que existe diferença entre dar aulas para alunos com deficiência intelectual em relação aos demais, que a formação inicial trouxe possibilidades para exercer sua profissão, mas que no dia a dia com os alunos com NEE é que se tem certeza de que o professor precisa estar estudando constantemente e neste caso a especialização é fundamental, por este motivo ela está fazendo sua terceira especialização em educação especial e inclusiva sem contar os oito cursos específicos para o atendimento de alunos com NEE.

A professora E2 atua na profissão há quase vinte anos e há três na escola pesquisada, diz participar de todos os cursos de formação continuada oferecidos semanalmente pela escola denominado módulo II, com o mesmo formato citado acima pela professora E1 e faz outros cursos de formação por livre escolha em outras cidades ou estado quando necessário. Ela disse existir diferença em se trabalhar com alunos com deficiência intelectual e os demais e que a formação que ela teve na graduação apenas possibilitou reflexões sobre as aprendizagens de alunos com NEE, mas todo embasamento teórico o qual ela dialoga constantemente, tem sido adquirido a partir das especializações que ela tem feito, no caso em específico, duas especializações e 11 cursos específicos para atendimentos tais como na sala de recursos e como professor de apoio.

4.4 Materiais

Para a realização deste trabalho foram utilizados os seguintes materiais:

- 01 computador;
- 01 impressora;

- folhas de papel A4;
- caneta esferográfica;
- celular NOKIA LUMIA 520 (gravador).

4.5 Instrumentos de Construção de Dados

Esta pesquisa foi realizada dentro dos parâmetros metodológicos de pesquisas qualitativas utilizando questionário e entrevista semi estruturada como procedimento de coleta de dados, com o objetivo de saber o que os professores pensam a respeito do processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual no 5º ano do ensino fundamental.

Foram utilizados dois instrumentos, um questionário e uma entrevista semi estruturada. O questionário serviu enquanto uma ferramenta interativa a fim de provocar a expressão dos sujeitos envolvidos, de modo mais objetivo e preciso, sendo composto de perguntas abertas e fechadas, a fim de investigar seus dados pessoais, sua formação, e uma entrevista semi estruturada com objetivo de saber o que as pesquisadas conhecem sobre o processo de desenvolvimento e aprendizagem do aluno com DI (deficiência intelectual) no ensino regular, o papel docente no processo de desenvolvimento e aprendizagem do aluno com DI (deficiência intelectual) no ensino regular, o processo de inclusão de alunos com DI (deficiência intelectual) no ensino regular e a DI (deficiência intelectual) na perspectiva dos professores. As professoras responderam o questionário, individualmente, em horário extra turno na própria escola. Já a entrevista semi estruturada também foi feita individualmente em horário extra-turno na escola e na residência da professora E2, foi utilizada a fim de investigar eixos norteadores da pesquisa contendo 4 (quatro) categorias: (1) Os processos de desenvolvimento aprendizagem dos alunos com DI no ensino regular; (2) O papel do professor no processo de desenvolvimento aprendizagem dos alunos com DI no ensino regular; (3) O processo de inclusão escolar de alunos com DI e (4) A concepção do professor a respeito da DI.

4.6 Procedimentos de Construção de Dados

Os dados deste estudo foram construídos pela própria pesquisadora, em um período de 11 (onze) semanas, no mês de setembro e outubro de 2015, e consistiu de 4 (quatro) fases. Na primeira, o objetivo foi apresentar a proposta de pesquisa para a direção escolar a fim de obter a autorização para a sua realização, bem como obter o Projeto Pedagógico da Escola para a sua

melhor caracterização nesta pesquisa. Na segunda, o objetivo foi apresentar a proposta da pesquisa para as professoras selecionadas pela pesquisadora e equipe direção considerando a disponibilidade delas para participarem do estudo, bem como apresentar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que foi assinado em duas vias. Neste momento foi acordado em qual dia/horário seria aplicado o questionário e realizada a entrevista com cada uma delas. Na terceira fase, foi aplicado o questionário e realizada a entrevista sem-estruturada com cada uma das professoras, em dias separados, com o objetivo de o que as professoras refletissem sobre o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual no 5º ano do ensino fundamental. Na quarta e última fase, foi feita a transcrição das entrevistas, construção das categorias nas tabelas com temas e subtemas, análise e discussões dos dados coletados dialogando com a fundamentação teórica.

4.7 Procedimentos de Análise de Dados

Os dados das entrevistas foram analisados com base na análise de conteúdo proposta por Dessen e Cerqueira-Silva (2009). Este procedimento foi realizado em diferentes etapas, que serão descritas a seguir.

A primeira etapa realizada para a Análise de Conteúdo de cada uma das entrevistas foi:

1. Seleção e exploração do material (pré-análise).

Após a transcrição das entrevistas as mesmas foram analisadas.

2. Codificação (exploração do material).

Os temas foram identificados na transcrição digital.

3. Agrupamento dos temas (categorização).

Após a leitura dos temas observados na entrevista, foram identificados aqueles que possuem semelhança ou que estão relacionados entre si, envolvendo o maior número possível de temas. Ao final, cada um desses agrupamentos resultou em uma categoria, a qual obedeceu aos seguintes critérios:

- a) Exclusão mútua: exige a ausência de ambiguidade e/ou superposição das categorias. Isso indica que uma categoria não pode estar contida ou relacionada com outra, devendo essas ser mutuamente excludentes.
- b) Homogeneidade: exige que todos os temas agrupados tenham uma relação entre si, mesmo que seja por oposição ou complementação. Cada categoria, então, deve ser capaz de incluir todas as particularidades possíveis de um conjunto de temas.

- c) **Pertinência:** exige que a análise realizada corresponda ao que melhor explique ou caracterize o objeto de pesquisa.

Esse processo de categorização pressupõe a elaboração de várias versões do sistema; as primeiras são aproximativas, sendo lapidadas e enriquecidas para tornarem-se mais completas e satisfatórias Puglisi e Franco (2005).

1. Definição e validação das categorias empíricas.

Para garantir que as categorias criadas fossem válidas e objetivas, foi realizada uma análise de juiz. Essa análise envolveu outro pesquisador, com experiência em Análise de Conteúdo, e envolveu os três passos acima descritos para a mesma entrevista. Ambas as análises foram comparadas para verificar se existia concordância entre elas; caso contrário, ocorria uma nova discussão até que se chegasse a um consenso quanto às categorias identificadas e seus respectivos temas.

A tabela 1 apresenta o modelo de organização dos dados para análise de cada uma das entrevistas.

Tabela 1. Modelo da tabela utilizada para organização dos dados para análise de cada uma das entrevistas

Categoria	Tema	Subtema	Verbalização
1.			
2.			
3.			
4.			

Após a finalização das quatro primeiras etapas de análise para todas as entrevistas, iniciou-se o processo de análise das entrevistas em conjunto. As etapas para essa análise foram: (a) formação das categorias síntese; (b) classificação dos temas; e (c) definição das categorias.

a. Formação das categorias síntese

Em um primeiro momento, foram lidas as categorizações de todas as entrevistas. Em seguida, foram eleitas as categorias mais representativas daquele grupo, estando presentes na maioria das entrevistas realizadas. Essas são chamadas de *categorias síntese*.

b. Classificação dos temas

Concluído o sistema inicial, composto pelas categorias síntese, foi realizada a classificação dos temas de todas as entrevistas. Nessa classificação, foram incluídos os temas que representam cada uma das categorias, presentes nas entrevistas já analisadas e suas respectivas verbalizações. Para isso, uma mesma tabela, contendo as verbalizações, os temas, subtemas e as categorias, foi desenvolvida. Contudo, neste momento, a tabela é formada pelas categorias síntese e contém verbalizações de todas as entrevistas, conforme modelo apresentado na tabela 2.

Tabela 2. Modelo da tabela utilizada para a organização dos dados na formação das categorias síntese

Categoria	Tema	Subtema	Verbalização	Entrevista
1.				
2.				
3.				
4.				

c. Definição das categorias

Nesta etapa foi definida cada uma das categorias formadas (inferência), tanto a definição quanto o nome da categoria foi baseado na própria fala das entrevistadas. Isso significa que ambas advêm do conteúdo verbalizado, sendo que a definição contempla um conjunto de relatos que expressam e explicam o que está contido na categoria síntese.

Para analisar as informações do questionário foram consideradas as respostas fornecidas pelas entrevistas sobre a caracterização das mesmas tais como identificação, formação acadêmica e continuada e suas experiências enquanto docente.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados e suas respectivas discussões, com base na literatura, são apresentados em quatro seções, integrando os diferentes instrumentos de construção de dados utilizados (questionário e entrevista) e considerando as diferentes categorias investigadas por meio das entrevistas. Na primeira seção, foi analisado e descrito o processo de desenvolvimento e aprendizagem do aluno com DI (deficiência intelectual) no ensino regular. Na segunda seção, é apresentada a descrição do papel docente no processo de desenvolvimento e aprendizagem do aluno com DI (deficiência intelectual) no ensino regular. A terceira seção enfoca o processo de inclusão de alunos com DI (deficiência intelectual) no ensino regular. Por último, a quarta seção é dedicada à descrição e análise da DI (deficiência intelectual) na perspectiva dos professores.

As professoras entrevistadas trabalham na mesma escola, em horários diferentes, uma é regente de turma, no caso 5º ano do ensino fundamental, tem alunos com deficiência intelectual e outra trabalha na sala de recursos (AEE) com alunos com DI e outras necessidades educacionais especiais (NEE). Por se tratar de uma escola da rede estadual, para se trabalhar com alunos da educação especial, é exigência contratual que o professor da sala de recursos tenha formação específica para a função, a professora regente também tem alguns cursos na área da educação especial. Durante a construção de dados, a princípio, as professoras pareciam um pouco receosas em relação à pesquisa, mas quando se sentiram mais seguras aceitaram a proposta.

A- Análise das entrevistas semiestruturadas

Processo de desenvolvimento e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual

Os dados referentes a esta categoria estão descritos na tabela 1 e serão explicados em seguida de forma contextualizada de acordo com a fundamentação teórica deste estudo.

Tabela 1 – Processo de desenvolvimento e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual - entrevistas E1 e E2

TEMA	SUBTEMAS
	Diferente (n=1)
	Lenta (n=1)
	Precisa do concreto (n=1)
	Precisa de mais tempo (n=1)
	Atender as necessidades da criança (n=1)

Como é a aprendizagem do aluno com DI	Precisa valorizar o desenvolvimento como um todo (n=1)
	Aprendizagem singularidade (n=1)
O que facilita a aprendizagem do aluno com DI	Atividades lúdicas (n=1)
	Assistência do professor (n=1)
	Jogos (n=2)
	Recursos e metodologias diferenciadas (n=1)
	Materiais concretos (n=1)
	Tecnologias assistivas (n=1)
	Contato próximo e direto com o aluno e suas limitações (n=1)
O que dificulta a aprendizagem dos alunos com DI	Formas diferentes de se chegar ao mesmo objetivo (n=1)
	Resistência da família (n=2)
	Pouca informação sobre o aluno (n=1)
	Atendimento coletivo no AEE (n=1)
Relação entre desenvolvimento e aprendizagem	Perda de tempo (n=1)
	Interdependência (n=2)
	Desenvolve através de jogos (n=1)
	Aprende de forma diferente (n=1)
Como o aluno com DI aprende, suas necessidades e o que o professor precisa fazer para garantir aprendizagem e desenvolvimento	Desenvolvimento oscilante (n=1)
	Aprende dentro das limitações (n=1)
	É preciso ter paciência, amor e carinho (n=1)
	Metodologia adequada (n=1)
	Dificuldade em entender (n=1)

Em relação ao processo de desenvolvimento e aprendizagem do aluno com DI (deficiência intelectual) no ensino regular, a partir das verbalizações, foi identificado o tema “como é a aprendizagem do aluno com DI”. As entrevistadas verbalizaram que é: diferente (n=1), lenta (n=1), precisa do concreto, mais tempo, valorizar o desenvolvimento como um todo (n=1), tem de atender as necessidades da criança (n=1), e que a aprendizagem é singular (n=1) “*aprendizagem é singular assim como o desenvolvimento*” (E2). Em relação ao o que facilita a aprendizagem do aluno com DI, foi comentado que são as atividades lúdicas (n=1), assistência do professor (n=1) “*assistência do professor* (E1), jogos (n=2), recursos e metodologias diferenciadas (n=1), materiais concretos (n=1), tecnologias assistivas (n=1), contato próximo e direto com o aluno e suas limitações (n=1) e que existem formas diferentes de se chegar ao mesmo objetivo (n=1). “*contato próximo e direto com o aluno e suas limitações*” (E2).

No que diz respeito ao o que dificulta a aprendizagem dos alunos com DI os entrevistados comentaram: resistência da família (n=2), pouca informação sobre o aluno (n=1),

atendimento coletivo no AEE (n=1) e a perda de tempo (n=1), “*sem o apoio da família é muito difícil*” (E1).

Quanto à relação entre desenvolvimento e aprendizagem, foi exposto que há uma interdependência entre desenvolvimento e aprendizagem (n=2), o aluno se desenvolve através de jogos (n=1), aprende de forma diferente (n=1), o desenvolvimento é oscilante (n=1), “*um depende do outro*” (E1).

Em se tratando de como o aluno com DI aprende e o que o professor precisa fazer para garantir a aprendizagem e desenvolvimento, os entrevistados comentaram que: aluno aprende dentro das limitações (n=1), é preciso ter paciência, amor e carinho (n=1), precisa utilizar metodologia adequada (n=1), uma vez que o aluno tem dificuldade em entender o que lhe é ensinado (n=1). “*(...) Aprende dentro das limitações dele, dentro do tempo dele (...)*” (E1).

Percebe-se que há semelhanças e diferenças entre as concepções da professora regente (E1) e da professora da sala de recursos AEE (E2). Os resultados desta categoria mostram que ambas tiveram dificuldades em falar sobre o processo de desenvolvimento e aprendizagem, “*O desenvolvimento ocorre de maneira diferenciada. A aprendizagem é lenta respeitando a necessidade de cada um dos alunos*” (E1) enquanto que a outra menciona que a “*aprendizagem é singular assim como o desenvolvimento*” (E2), apareceram outras informações tais como, “*alunos (...) precisam do concreto, mais tempo*” (E1) e “*atender as necessidades da criança à medida que ela vai aprendendo*” (E2).

Vigotski (2010) identifica que existe uma relação entre desenvolvimento e aprendizagem, para ele a aprendizagem humana é um fenômeno cultural, historicamente condicionado pelas condições concretas de vida, e por isso, com enorme amplitude de variação em suas formas de manifestação, ou seja, a aprendizagem impulsiona a consolidação de novos ciclos de desenvolvimento. Percebe-se então que seria interessante se as professoras tivessem mais tempo reservado para se fazer um estudo sobre as questões pertinentes à aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos com DI.

Outros estudiosos tratam da questão do desenvolvimento e a aprendizagem tais como Kelman (2010), que diz que o desenvolvimento é entendido como um conjunto de processos que implicam em mudanças progressivas, tanto do ponto de vista biológico quanto ambiental, já Bronfenbrenner (1996) faz uma relação entre o ambiente e desenvolvimento humano e enfatiza que a pessoa é concebida como um todo funcional onde os diversos processos psicológicos – cognitivo, afetivo, emocional, motivacional e social – relacionam-se de forma coordenada um com o outro.

Analisando as verbalizações das professoras e a relação entre aprendizagem e desenvolvimento descrita por Vigotski (2010) fica evidente que ambas tiveram dificuldade em especificar este processo, mas evidenciaram características que dizem respeito ao desenvolvimento, aprendizagem e como isto acontece quando o aluno tem deficiência intelectual. Pensando-se na relevância destas reflexões, a perspectiva histórico-cultural tem muito a contribuir no processo de conhecimento dos alunos com deficiência intelectual, uma vez que esta deficiência está imersa em pensamentos preconceituosos.

Papel do professor no processo de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual

Os dados referentes a esta categoria estão descritos na tabela 2e serão explicados em seguida contextualizando com a fundamentação teórica.

Tabela 2–Papel do professor no processo de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual - entrevistas E1 e E2

TEMA	SUBTEMAS
Como é o trabalho com um aluno DI e o que o professor precisa fazer/ter para garantir a aprendizagem	Ter conhecimento sobre a deficiência do aluno (n=2)
	Ter contato com a família (n=2)
	Garantir a aprendizagem (n=1)
	Conhecer as necessidades do aluno (n=1)
	Adaptar o curricular (n=1)
	Trabalhar co intervenção (n=1)
	Fazer estudo de caso (n=1)
	Manter contato com o professor regente, de apoio e médicos (n=1)
	Utilizar metodologia adequada (n=1)
Como os conteúdos são trabalhados em sala de aula	De acordo com a matriz curricular (n=1)
	De acordo com o planejamento anual (n=1)
	Utilizando material concreto (n=1)
	Respeitando o que o aluno faz (n=1)
	Trabalhando com atividades em grupo e fora da sala de aula (n=1)
O que é importante para o trabalho do professor junto ao aluno com DI no ensino regular	Amor (n=4)
	Aceitar o aluno como ele é (n=1)
	Ter paciência (n=1)
	Interação e proximidade (n=1)
	Conhecimento das limitações (n=1)
	Mediar conhecimento e as capacidades do aluno (n=1)
	Atividades desafiadoras (n=1)

O que precisa ser feito para garantir a aprendizagem dos alunos com DI	Intervenção (n=1)
	Avaliar a aprendizagem (n=1)
	Planejamento diferenciado (n=1)
	Interação com a turma (n=1)
	Estudo e pesquisa (n=1)
O que o professor já realiza no processo de aprendizagem dos alunos com DI	Tempo para auxiliá-lo e atender aos demais alunos (n=1)
	Planejamento (n=1)
	Adaptação de conteúdos (n=1)
Como avalio minha atuação como professor de alunos com DI	Mediação de conhecimento (n=2)
	Dom (n=1)
	Inovadora (n=1)
	Busca por conhecimento (n=2)
	Boa e difícil (n=1)
	Persistente e atenta (n=1)
O que é necessário para um professor atuar com alunos com DI	Atuação com embasamento teórico e prático (n=1)
	Amar seu aluno (n=2)
	Conhecimento e busca (n=1)
	Sensibilidade (n=1)
	Estudo e dedicação (n=1)
	Diagnóstico (n=1)
	Aceitar a singularidade do aluno (n=1)

Em relação ao papel docente no processo de desenvolvimento e aprendizagem do aluno com DI (deficiência intelectual) no ensino regular, os professores entrevistados comentaram como é o trabalho com um aluno que tem DI e o que o professor precisa fazer/ter para garantir a aprendizagem. Logo, responderam que o professor deve: ter conhecimento sobre a deficiência do aluno (n=2) “*ter um conhecimento do que se trata a deficiência desse aluno*” (E1), realizar contato com a família (n=2), garantir a aprendizagem (n=1), conhecer as necessidades do aluno (n=1), fazer adaptação curricular (n=1), trabalhar com intervenção (n=1), fazer estudo de caso (n=1), manter contato com o professor regente, de apoio e médicos (n=1), e, por fim, utilizar metodologia adequada (n=1).

Rossato (2011) aponta para o fato de que alguns educadores, ao afirmarem que a deficiência dos seus alunos não pode ser sanada, colocando-a como algo imutável, podem tratá-la de modo a posicionar seus alunos num mesmo patamar de (im) possibilidades, como se todos fossem iguais, portanto fadados a terem o mesmo insucesso. Em relação a este tem, fica evidente que as entrevistas têm visão diferente da que foi apresentada acima, mesmo que na prática talvez verificaríamos algumas ambigüidades, quando questionadas elas apontaram seu trabalho está pautado sempre na possibilidade de aprendizagem de seus alunos com DI.

Em relação a como os conteúdos são trabalhados em sala de aula, as entrevistadas responderam que são trabalhados de acordo com a matriz curricular e com o planejamento anual (n=1), utilizam material concreto (n=1), respeitam o que o aluno faz (n=1), trabalham com atividades em grupo e fora da sala de aula (n=1) *“saímos da sala pra comprovar na vida real” (E1)*.

A respeito do que é importante para o trabalho do professor junto ao aluno com DI no ensino regular, comentaram que é: o amor (n=4), aceitar o aluno como ele é (n=1) *“aceita o aluno como ele é” (E1)*, ter paciência (n=1), trabalhar com interação e proximidade (n=1), ter conhecimento das limitações (n=1), e mediar o conhecimento e as capacidades do aluno (n=1) *“garantir a mediação entre o conhecimento e as capacidades do meu aluno com DI”*.

Já no que diz respeito ao o que precisa ser feito para garantir a aprendizagem dos alunos com DI, elas responderam: intervenção (n=1), avaliação da aprendizagem (n=1), planejamento diferenciado (n=1), interação com a turma (n=1), estudo e pesquisa (n=1), tempo para auxiliá-lo e atender aos demais alunos (n=1). *“O planejamento dele (...) é diferente” (E1)*.

Veltrone e Mendes (2011) dizem que apesar da ênfase no aspecto intelectual da condição, prevaleceram por muito tempo critérios organicistas, e o foco no indicador de fracasso diante das demandas escolares era atribuído exclusivamente ao alunado e ao seu contexto social e cultural de origem. A perspectiva histórico-cultural se opõe a este modelo organicista e a interação, a cultura e a historicidade de cada indivíduo como sendo parte fundamental deste processo de aprendizagem e desenvolvimento de alunos com DI.

A respeito do que o professor já realiza para promover a aprendizagem dos alunos com DI, às entrevistadas comentaram: planejamento (n=1), adaptação de conteúdo (n=1) e mediação de conhecimento (n=2). *“(...) a todo o momento medio a aprendizagem do meu aluno” (E2)*.

No que tange à avaliação da atuação do professor junto aos alunos com DI, as entrevistas acreditam que: tem dom (n=1), tem inovação (n=1), busca por conhecimento (n=2), é boa e difícil (n=1) *“Considero minha atuação boa e difícil” (E2)*, é persistente e atenta (n=1), atua com embasamento teórico e prático (n=1).

De acordo com Pletsch (2009) o professor deve valorizar a diversidade de seus alunos e reconhecê-la como aspecto importante no processo de ensino-aprendizagem, construindo estratégias de ensino e adaptando atividades e conteúdos a todos os seus alunos. Pensar na atuação do professor junto ao aluno com DI é pensar em sua trajetória e nas escolhas que ele faz cotidianamente.

Em relação ao o que é necessário para um professor atuar com alunos com DI, acreditam que: é amar seu aluno (n=2), ter sensibilidade (n=1), estudar e ser dedicada (n=1), realizar diagnóstico (n=1) e aceitar a singularidade do aluno (n=1). *“muito estudo e dedicação”* (E2).

Nas verbalizações, as professoras demonstraram coerência em relação ao seu papel enquanto professoras de alunos com deficiência intelectual, percebe-se que há uma relação professor/aluno com intencionalidade inclusiva. O pensamento de Pletsch (2009) ilustra bem as vivências das professoras *“ter um olhar mais atento em relação a este aluno conhecer sua necessidade”* (E2) e *“garantir a mediação entre o conhecimento e as capacidades do meu aluno com DI”* (E2), percebe-se que o papel do professor é fundamental para o processo de inclusão do aluno com deficiência intelectual, a prática é fundamental, mas o conhecimento teórico e principalmente as relações que se estabelecem entre professor e aluno são fundamentais para a construção de referências e de aprendizagens que ficavam no campo hipotético. Percebe-se que as professoras são bem práticas e valorizam todas as possibilidades *“vou adaptando, mediando o conhecimento”* (E1) e *“Amar seu aluno em primeiro lugar, depois conhecê-lo e nunca se dar por satisfeito”* (E2).

Segundo Vieira (2012) quando voltamos nosso olhar para o desenvolvimento da criança com deficiência, estamos de certa forma buscando superar a prática da educação “minimalista”, que limita a aprendizagem desta criança por acreditar que ela não tem capacidade para construir conceitos. Finalizando esta categoria fica evidente que o papel do professor de aluno com deficiência intelectual vai além das exigências curriculares, da formação e da experiência em relação à educação especial, o elemento motriz desta relação é a interação que se estabelece no convívio social diário entre ambos.

O processo de inclusão de alunos com deficiência intelectual no ensino regular

Os dados referentes a esta categoria estão descritos na tabela 3e serão explicados em seguida contextualizando com a fundamentação teórica.

Tabela 3—O processo de inclusão de alunos com deficiência intelectual no ensino regular - entrevistas E1 e E2

TEMA	SUBTEMA
O que é/Como é o processo de inclusão escolar	Na teoria é bonito (n=1)
	Dificuldade em lidar com o aluno (n=1)
	É não discriminar (n=1)
	É muito bom (n=1)
	Tem amparo legal (n=2)
	Movimento mundial (n=2)

Como está hoje o processo de inclusão	Pessoas têm mais conscientização da inclusão (n=1)
	Processo lento e difícil (n=1)
	Pessoas ainda preconceituosas (n=1)
	Famílias pouco orientadas (n=1)
	Não há inclusão em outros segmentos sociais (n=1)
	Há políticas públicas que garantem a inclusão (n=1)
O que é/Como é a inclusão escolar de alunos com DI e as dificuldades vivenciadas	Não é diferente dos demais (n=1)
	Falta/demora de diagnóstico médico (n=3)
	Existe omissão de informações pela família (n=2)
	Demora para se perceber os resultados (n=1)
	Dificuldade em incluir aluno com DI (n=1)
	Dificuldade do professor em compreender o aluno que tem DI (n=1)
Diagnóstico da DI	É difícil e caro (n=1)
	Dependência da família (n=1)
Como está hoje o processo de inclusão na escola que você trabalha e na sua sala de aula	Tem muito que crescer (n=3)
	Trabalhando de forma inclusiva
	- direção se preocupa
	- projetos pedagógicos são pensados a partir das necessidades de todos os alunos
	Proposta de trabalho inclusivo (n=2)
	Cobranças sem oferecer condições de trabalho (n=1)
	Salas cheias (n=1)
	Falta de professor de apoio (n=2)
	Avaliação pedagógica (n=1)
	Entrevistas de anamnese com as famílias (n=1)
	Encaminhamento para especialistas (n=1)
	Elaboração do PDI (n=1)
	Inserção dos alunos no SIMADE (n=1)
	Matrículas no AEE (n=1)
	Educação integral (n=1)
Dificuldades vivenciadas na promoção da inclusão escolar de alunos com DI	Alunos inquietos (n=1)
	Não conseguir ensinar os conteúdos da série (n=1)
	Cobrança pedagógica (n=1)
	Outros alunos querem atenção (n=1)
	Falta de incentivo e políticas públicas para viabilizar a inclusão (n=1)
	Conseguir atender os alunos de acordo com a necessidade (n=1)
	Falta de material adequado (n=1)
	Fazer um atendimento multidisciplinar (n=1)
O que precisa ser feito para incluir o aluno com DI	Conhecer a deficiência do aluno (n=2)
	Ter um professor de apoio e AEE (n=3)
	Ter atendimento médico (n=1)
	Ter cuidados e mediação constante (n=1)
	São dependentes e únicos (n=1)

Como é um aluno com DI	Tem dificuldade intelectual (n=1)
	Raciocínio lógico pautado no concreto (n=1)
	Sofrem interferência social e emocional (n=1)
Como é o suporte técnico e os recursos humanos disponíveis para inclusão	Suporte técnico insuficiente (n=1)
	Falta de recursos humanos (n=2)
	Há boas ideias e boa vontade (n=1)
	Ações governamentais insuficientes (n=1)
	Há reconhecimento dos direitos dos alunos (n=1)
O que tem sido feito para incluir meu aluno com DI	É feito um trabalho de conscientização sobre a aceitação das diferenças (n=1)
	Capacitação de professores (n=1)
O que tem sido feito e quais estratégias garantem a inclusão do aluno com DI	Elaboração de atividades específicas (n=2)
Dificuldades vivenciadas para garantir a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos com DI	Falta de tempo para planejar (n=1)
	Faltam condições para desenvolver as estratégias necessárias para meu aluno com DI (n=2)
	Constante mudança e em desenvolvimento (n=1)
	Acompanhar o ritmo do aluno (n=1)

No que tange ao processo de inclusão dos alunos com DI, as entrevistadas evidenciaram o que é/como é o processo de inclusão escolar. Assim, comentaram que: na teoria é bonito (n=1), há dificuldade em lidar com o aluno (n=1), é não discriminar (n=1), é muito bom (n=1), tem amparo legal (n=2), é um movimento mundial (n=2). “*Inclusão escolar é não discriminar*” (E1).

Segundo Coelho (2010), a inclusão é um recente fenômeno sociocultural que, entre outras características, se configura complexo por evidenciar a separação conflituosa que é habitualmente feita entre o individual e o social.

Em relação a como está hoje o processo de inclusão, foi verbalizado que as pessoas têm mais conscientização da inclusão (n=1), o processo é lento e difícil (n=1), há pessoas ainda preconceituosas (n=1), as famílias são pouco orientadas (n=1), não há inclusão em outros segmentos sociais (n=1), há políticas públicas que garantem a inclusão (n=1). “*as pessoas ainda são muito preconceituosas*” (E1).

Em relação aos familiares, Omote (1996) aponta que os mesmos precisam ser envolvidos no processo de aprendizagem e desenvolvimento de seus filhos, para que os mesmos compreendam as dificuldades e as potencialidades e auxiliem no processo educacional.

Em relação ao que é/como é a inclusão escolar de alunos com DI e as dificuldades vivenciadas, foi mencionado que não é diferente dos demais (n=1), falta/demora de diagnóstico médico (n=3), existe omissão de informações pela família (n=2), demora para se perceber os resultados (n=1), dificuldade em incluir aluno com DI (n=1), dificuldade do professor em

compreender o aluno que tem DI (n=1). *“O processo de inclusão desse aluno não é diferente dos demais” (E1).*

Quanto ao diagnóstico da DI, foi comentado que: é difícil e caro (n=1) e há uma dependência da família (n=1). *“(...) custa muito, é difícil, caro” (E1).*

Para ilustrar este tema, é interessante saber que na perspectiva da política da educação inclusiva MEC/SEESP (2005) o diagnóstico clínico, somado às avaliações pedagógicas e informações da família garantem aos alunos com deficiência intelectual, atendimento educacional especializado (AEE) concomitantemente com a matrícula na classe comum da escola regular e se necessário for ele terá um professor de apoio.

A respeito de como está hoje o processo de inclusão na escola que o professor trabalha e na sua sala de aula, as entrevistas mostraram que: tem muito que crescer (n=3), a escola está trabalhando de forma inclusiva - direção se preocupa- projetos pedagógicos são pensados a partir das necessidades de todos os alunos (n=1), existe uma proposta de trabalho inclusivo (n=2), há cobranças sem oferecer condições de trabalho (n=1), as salas são superlotadas (n=1), falta professor de apoio (n=2), realizam avaliação pedagógica (n=1), realizam entrevistas de anamnese com as famílias (n=1), realizam encaminhamento para especialistas (n=1), elaboraram o PDI (n=1), há inserção dos alunos no SIMADE (n=1), os alunos foram matriculados no AEE (n=1), a educação é integral (n=1). *“Está acontecendo (...) a gente trabalha junto com a direção e equipe pedagógica com esta questão de estar incluindo esses alunos no meio dos outros do ensino regular” (E1).*

A respeito das dificuldades vivenciadas na promoção da inclusão escolar de alunos com DI as entrevistas mostraram que: os alunos são inquietos (n=1), não conseguem ensinar os conteúdos da série (n=1), há cobrança pedagógica (n=1), outros alunos querem atenção (n=1), falta incentivo e políticas públicas para viabilizar a inclusão (n=1). *“Um dos maiores desafios é encontrar um meio de atender essa criança de uma forma certa, de forma precisa, suprimindo suas necessidades” (E2).*

Silva (2003) diz que, considerando o movimento da inclusão, a diversidade e a igualdade de oportunidades, é imprescindível que o professor tenha as oportunidades de reflexão da sua atuação em sala de aula e reformulação de sua opinião.

Em relação ao o que precisa ser feito para incluir o aluno com DI as entrevistadas acreditam que: precisa conhecer a deficiência do aluno (n=2), precisa ter um professor de apoio e AEE (n=3), precisa ter atendimento médico, cuidados e mediação constante (n=1), precisa conseguir atender os alunos de acordo com a necessidade (n=1), falta material adequado (n=1)

e precisa fazer um atendimento multidisciplinar (n=1). *“atenção, cuidado e mediação constante” (E1).*

No que se refere ao aluno com DI, elas responderam que eles são dependentes e únicos (n=1), tem dificuldade intelectual (n=1), tem raciocínio lógico pautado no concreto (n=1), sofrem interferência social e emocional (n=1). *“dificuldade intelectual, raciocínio lógico pautado no concreto” (E2).*

Em relação a como é o suporte técnico e os recursos humanos disponíveis para inclusão, as entrevistadas disseram que: o suporte técnico é insuficiente (n=1), faltam recursos humanos (n=2), há boas ideias e boa vontade (n=1), as ações governamentais são insuficientes (n=1) e há reconhecimento dos direitos dos alunos (n=1). *“(...) não há suporte técnico suficiente e muito menos recursos humanos disponíveis” (E1)*

Mantoan (2003) trás a tona o fato de que a conduta do professor fará a diferença no processo de inclusão escolar uma vez que este processo não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para as NEE, os alunos aprenderão de acordo com sua singularidade e se as intervenções pedagógicas forem adequadas, haverá aprendizagem e desenvolvimento satisfatório.

E o que tem sido feito para incluir o aluno com DI foi respondido que: é feito um trabalho de conscientização sobre a aceitação das diferenças (n=1), um trabalho de capacitação de professores (n=1), e elaboração de atividades específicas (n=2). *“direção a equipe pedagógica preocupada em capacitar os professores” (E2).*

Quanto às dificuldades vivenciadas para garantir a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos com DI as entrevistadas acreditam que: falta tempo para planejar as atividades (n=1), faltam condições para desenvolver as estratégias necessárias para o aluno com DI (n=2), há constante mudança e em desenvolvimento (n=1) e tem dificuldade para acompanhar o ritmo do aluno (n=1). *“Me falta condições para desenvolver as estratégias necessárias para meu aluno com DI” (E1).* A fala das professoras vai de encontro com o que diz Siqueira (2010), ainda existem lacunas referentes à inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais na escola, principalmente, quando se refere aos processos de ensino e aprendizagem.

De acordo com a Declaração de Salamanca - Unesco (1994), o princípio fundamental da escola inclusiva é fazer com que todas as crianças aprendam juntas, sempre que possível, independentemente das suas singularidades e a escola deve reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos.

Nesta categoria, as verbalizações das entrevistadas demonstram que elas têm conhecimento do que seja inclusão, *“Inclusão escolar é não discriminar” (E1)* dos entraves que

permeiam a inclusão escolar “*inclusão escolar acontece na busca na luta de famílias e pessoas da sociedade civil*” (E2) e que comparando a realidade escolar das mesmas, mesmo trabalhando para que haja inclusão de todos os alunos isto ainda não é realidade, “*mas na realidade trabalhar no ensino regular com aluno com deficiência intelectual (...) a gente tem bastante dificuldade de lidar com este aluno*” (E1), de acordo com o princípio fundamental da Declaração de Salamanca, no que diz respeito ao reconhecimento e resposta às necessidades diversas de seus alunos, ainda não há inclusão de todos os alunos, principalmente dos que tem deficiência intelectual.

A deficiência intelectual na perspectiva dos professores

Os dados referentes a esta categoria estão descritos na tabela 4 e serão explicados em seguida contextualizando com a fundamentação teórica.

Tabela 4–A deficiência intelectual na perspectiva dos professores - entrevistas E1 e E2

TEMA	SUBTEMA
O que é deficiência intelectual	Dificuldade mental (n=1)
	Limitação no funcionamento intelectual e adaptativo (n=2)
	Dificuldade em conceituar (n=1)
	Agressividade (n=1)
	Comprometimento cognitivo, intelectual (n=1)
	Limitações de áreas específicas (n=1)
	Dificuldade intelectual (n=1)
Primeira experiência com um aluno com DI	Aprendi a respeitar o deficiente (n=1)
	Sensação de impotência (n=1)
	Desejo e motivação (n=1)
	Formação continuada (n=3)
	Necessidade de trabalhar (n=1)
	Pouco conhecimento sobre DI (n=2)
	Tive que enfrentar desafios (n=1)
Como trabalho hoje com os alunos com DI	Adaptação de atividades (n=1)
	Comunicação efetiva com aluno, família e especialistas (n=1)
Como acontece a construção de conhecimento em relação a DI	Formação continuada (n=2)
	Construção de PDI (n=1)
	Mudanças no planejamento (n=2)
	Avaliando e conhecendo a necessidade do aluno (n=1)
	Quebra de paradigmas (n=1)
	Mudança pessoal (n=1)
	Respeitá-lo (n=1)
	Estudar (n=1)
	Diferença e inferioridade não são sinônimas (n=1)

O que aprendi com meu aluno com DI e o que tive de fazer para ensiná-lo	Descobrir minhas limitações (n=1)
	O aluno precisa ser amado e respeitado (n=1)
	Aluno com DI aprende e se desenvolve (n=1)
O aluno com DI e as dificuldades em relação à aprendizagem e desenvolvimento	Limitação (n=3)
	A aprendizagem acontece no tempo do aluno com DI (n=2)
	Estrutura educacional é um dificultador (n=2)
	DI dificulta, mas não impede a aprendizagem (n=1)

Conforme a tabela 4 mostra, quanto ao conceito de deficiência intelectual, as entrevistadas disseram que é uma: dificuldade mental (n=1), limitação no funcionamento intelectual e adaptativo (n=2), dificuldade em conceituar (n=1), agressividade (n=1), comprometimento cognitivo, intelectual (n=1), limitações de áreas específicas (n=1) e dificuldade intelectual (n=1). “*são limitações importantes no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo*” (E1).

No que tange à primeira experiência com um aluno com DI as entrevistas informaram que: aprendeu a respeitar o deficiente (n=1), no início tinha sensação de impotência (n=1), houve desejo e motivação (n=1), tiveram formação continuada (n=3), houve necessidade de trabalhar (n=1), teve pouco conhecimento sobre a DI (n=2), teve que enfrentar desafios (n=1). “*eu não sabia nada sobre esse assunto*” (E2).

Mendonça (2013) apresenta a questão da formação do professor pautada no empoderamento do coletivo de profissionais, transformando-o em uma fonte de recursos para o desenvolvimento da subjetividade. A auto avaliação, a observação do seu próprio trabalho, do colega e os momentos de discussões coletivas, agregam valor e cooperam para um amadurecimento profissional e coletivo. Neste momento houve uma comoção entre a entrevistada (E2) e pesquisadora, uma vez que seus relatos em relação à sua primeira experiência com alunos com DI assemelham-se com a trajetória da pesquisadora, é muito interessante verificar que o sentimento na pesquisa qualitativa acaba fazendo parte do estudo, pois somos singulares em nossa essência, mas semelhantes em algumas escolhas e atitudes.

A respeito de como trabalham hoje com os alunos com DI as entrevistadas disseram que: realizam adaptação de atividades (n=1), há comunicação efetiva com o aluno, a família e especialistas (n=1). “*buscando, estudando e me capacitando*” (E2).

Murta (2008) em seu estudo apresenta a Clínica da Atividade como uma proposta de ressignificação da formação docente onde os professores tenham momentos de reflexão a partir da visualização de sua prática e demais colegas e que a partir destas ações eles possam sair de uma cultura individualista e solitária para uma dimensão de trabalho coletivo.

Em relação à construção de conhecimento em relação ao aluno com DI elas disseram que ela acontece a partir da formação continuada (n=2), mudanças no planejamento (n=2), avaliando e conhecendo a necessidade do aluno (n=1), na quebra de paradigmas (n=1) na mudança pessoal (n=1) e na construção de PDI (n=1) que é um instrumento fundamental para se trabalhar com alunos com NEE, *“avaliando e conhecendo a necessidade dele” (E1)*.

De acordo com a pesquisa de Leite e Aranha (2005), a formação continuada parece ser somente possível quando se consegue criar uma situação que seja capaz de estabelecer um vínculo cooperativo entre o professor e seu formador nas situações em que um possa realmente auxiliar o outro, sem prepotência de nenhuma das partes.

Em relação ao o que as professoras aprenderam com aluno com DI e o que tiveram de fazer para ensiná-lo, as mesmas disseram que aprenderam a respeitá-lo (n=1), compreenderam que diferença e inferioridade não são sinônimas (n=1), o aluno precisa ser amado e respeitado, (n=1) descobriram suas próprias limitações (n=1) e voltaram a estudar (n=1) e que aluno com DI aprende e se desenvolve (n=1). *“É que cada indivíduo trás dentro de si suas limitações e precisa ser amado e respeitado do jeito que ele é” (E2)*.

Toledo (2009) afirma em seu estudo que as mudanças necessárias para o acolhimento das crianças com NEE requerem professores com uma nova visão sobre essa população, um acolhimento que se pautem em princípios éticos, igualitários e solidários.

Quanto às dificuldades do aluno com DI em relação à aprendizagem, comentaram: tem limitação (n=3), a aprendizagem acontece no tempo do aluno com DI (n=2), a estrutura educacional é um dificultador (n=2) e que a DI dificulta, mas não impede a aprendizagem (n=1). *“a DI é um dificultador para o desempenho pedagógico, mas não impede a aprendizagem” (E1)*.

Monteiro (2008) diz que, as ações de um indivíduo têm como base uma concepção que foi desenvolvida dentro de um processo histórico, sendo assim, pode-se dizer que o conceito que se tem de algo direciona a prática, ou ainda, determina as atitudes. No caso das entrevistadas ao refletirem sobre as percepções que elas têm sobre a deficiência intelectual, fica evidente que elas tinham uma conduta profissional bem diferente antes de se depararem com alunos com DI, neste processo de resignificação de sua prática, percebe-se angústias, decepções, misturadas a experiências exitosas nas interações com os alunos com DI.

Nesta categoria, finalizando a pesquisa, as entrevistadas foram instigadas a refletirem sobre o início da construção de conhecimentos sobre a DI (deficiência intelectual), *“aprendi a respeitar o deficiente, a necessidade especial” (E1)* a relação com alunos com DI e os demais alunos, o que vivenciaram e vivem hoje dentro da sala de aula de ensino regular e na sala de

recursos AEE, a partir das verbalizações percebe-se que ambas buscam conhecimentos específicos, sobre as necessidades dos seus alunos “*avaliando e conhecendo a necessidade dele*” (E1) estão constantemente em formação, não estão alheias às questões profissionais e das políticas públicas que garantem a inclusão, mas trazem para seu cotidiano vivências próprias de sua formação acadêmica, da prática e do eu social e individual. Monteiro (2008) traduz bem os fatos apresentados nesta categoria, uma vez que no ambiente escolar há um encontro constante e diário de pessoas com historicidades únicas e singulares que estão em constante aprendizagem e desenvolvimento.

B- Análise do Questionário dos Professores

Com o objetivo de descrever e analisar a concepção docente a respeito do processo de desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência intelectual no ensino regular duas professoras responderam também ao questionário que passa a ser analisado tendo por base a descrição e interpretação de suas respostas com o respaldo pertinentes às informações.

Com relação aos dados apresentados no questionário respondido pelas professoras, verificou-se que a professora E1 trabalha na função há mais de 20 anos, disse participar de cursos de formação continuada, que são oferecidos pela escola nos formatos de oficinas, grupos de estudo e orientações pedagógicas, estes acontecem semanalmente com o nome de módulo II. Ela respondeu que existe diferença entre dar aulas para alunos com deficiência intelectual em relação aos demais, que a formação inicial trouxe possibilidades para exercer sua profissão, mas que no dia a dia com os alunos com NEE é que se tem certeza de que o professor precisa estar estudando constantemente e neste caso a especialização é fundamental, por este motivo ela está fazendo sua terceira especialização em educação especial e inclusiva sem contar os oito cursos específicos para o atendimento de alunos com NEE.

A professora E2 atua na profissão há quase vinte anos e há três na escola pesquisada, diz participar de todos os cursos de formação continuada oferecidos semanalmente pela escola denominado módulo II, com o mesmo formato citado acima pela professora E1 e faz outros cursos de formação por livre escolha em outras cidades ou estado quando necessário. Ela disse existir diferença em se trabalhar com alunos com deficiência intelectual e os demais e que a formação que ela teve na graduação apenas possibilitou reflexões sobre as aprendizagens de alunos com NEE, mas todo embasamento teórico o qual ela dialoga constantemente, tem sido adquirido a partir das especializações que ela tem feito, no caso em específico, duas

especializações e 11 cursos específicos para atendimentos tais como na sala de recursos e como professor de apoio.

Finalizando esta análise, me reporto à Mendonça (2013) que em sua pesquisa partiu da premissa de que o estudo teórico superficial e acrítico, desvinculado das necessidades presentes no contexto sócio-educacional, bem como a análise das práticas educacionais sem uma reflexão acerca dos fundamentos que as circunscrevem é insuficiente para um efetivo processo de transformação da atividade docente e, conseqüentemente, das ideologias que perpassam o sistema educacional. Diante desta reflexão da autora acima mencionada, este trabalho passou a ter relevância a partir do momento em que se fez a opção de ir campo para analisar as concepções de professores que estão vivenciando o processo de inclusão de alunos com DI em turma regular, de escola pública, situada na periferia.

O questionário em específico comprova que as professoras são experientes e já trazem uma historicidade em relação ao ambiente escolar. Todos estes fatos poderiam de antemão caracterizar fracasso escolar e principalmente inúmeros pontos negativos sobre a inclusão. Mas percebe-se que o estudo trouxe questões pertinentes e pouco simplistas em relação ao que pensam os professores sobre a inclusão de alunos com deficiência intelectual no ensino fundamental.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após pesquisas bibliográficas, aplicação de questionários e entrevistas semi estruturadas, concluiu-se através das verbalizações das professoras que ambas tem formação mínima para atuarem no ensino regular e atendimentos especializados, tem experiência profissional, que o ambiente escolar não é estranho a elas, que participam das mudanças ocorridas na instituição em relação à inclusão dos alunos com NEE (necessidades educacionais especiais), conhecem as políticas públicas de inclusão, mas não são simplistas em achar que trabalham em uma escola inclusiva. Ficou evidente no estudo e nas verbalizações que existem legislações específicas para a educação inclusiva, a escola tem ações que primam pela inclusão dos alunos, mas que ainda falta muito para dizermos com convicção que o ambiente lócus da pesquisa é uma escola inclusiva.

A DI (deficiência intelectual) de acordo com a pesquisa de campo, não deveria ser, mas é, um dificultador para a aprendizagem e desenvolvimento pedagógico no nosso sistema educacional. Mesmo com a possibilidade de se fazer adaptações curriculares, ela não é bem compreendida, principalmente pelos órgãos que acompanham o trabalho pedagógico na escola, sem contar que muitos professores não dispõem de tempo e conhecimento suficiente para fazê-la.

Por ser a escola uma instituição social e ter nela segmentos reprodutores da sociedade, fica evidente que ao tratarmos de inclusão escolar e reflexões de docentes, também estamos refletindo os anseios das famílias que buscam educação de qualidade para seus filhos com NEE, verificou-se que as famílias são essenciais para o processo de inclusão escolar e que muitas vezes elas também buscam na escola informações sobre as necessidades dos filhos ou omitem fatos expressivos e que fazem a diferença quando vamos planejar as ações pedagógicas.

O professor enquanto especialista em formar, informar e garantir aprendizagens e desenvolvimento precisa estar constantemente em formação, no caso, por mais que se prepare, segundo as entrevistadas as questões emocionais e psicológicas do professor influenciam no trabalho junto ao aluno com DI.

Dessa forma constatou-se que, quando proporcionamos condições de reflexões aos professores sobre sua prática, seu aluno, sua formação e todas as questões pertinentes a sua função, percebe-se a seriedade com que os mesmos tem trabalhado diariamente, com objetivo de incluir todos seus alunos, eles não estão alheios à necessidade individuais dos mesmos, reconhecem a necessidade de estarem em constante formação, que faltam políticas públicas, recursos humanos e condições de trabalho.

Nesse ínterim, é evidente que a inclusão escolar atualmente é a forma mais adequada de se demonstrar à sociedade que uma pessoa com desenvolvimento atípico além de seus direitos legais, tem condições de estar com seus pares e de ter seu desenvolvimento pedagógico garantido. A atuação docente é um dos diferenciais para a mudança de concepção a respeito da inclusão, e saber o que os professores pensam sobre o processo de inclusão dos seus alunos é fundamental, pois quando sabemos onde estamos, como estamos e pra onde vamos, o caminho a ser seguido nunca será qualquer um e sim aquele que nos levará ao encontro dos nossos objetivos, sejam eles pessoais ou profissionais.

Esta pesquisa poderá ser utilizada nos cursos de formação continuada de professores, como fonte de pesquisa para estudantes de cursos de graduação, em cursos de formação de professores dentre outros, por se tratar de um estudo bibliográfico e de pesquisa qualitativa, desenvolvida e orientada de acordo com os procedimentos legais de formação em especialização. Ela serve como referencial teórico para outros estudos com temas relacionados na área da educação ou afins, poderá endossar o arcabouço dos movimentos sociais para a inclusão das minorias e o ponto de vista científico quiçá fazer parte das estatísticas relacionadas às percepções a cerca da inclusão de alunos com deficiência intelectual.

REFERÊNCIAS

- BARROS, João Paulo Pereira et al. *O conceito de “sentido” em Vygotsky: considerações epistemológicas e suas implicações para a investigação psicológica*. Psicologia & Sociedade, v. 21, n. 2, p. 174-181, 2009.
- BECKER, F. *Conhecimento: transmissão ou construção?* In: ROMANOWSKI, J. P.; MARTINS, P. L. O.; JUNQUEIRA, S. R. A. (Org.). *Conhecimento local e conhecimento universal: a aula, aulas nas ciências naturais e exatas, aulas nas letras e artes*. Curitiba: Champagnat, 2004. p. 27-41.
- BRASIL, Constituição. *Constituição da república Federativa do Brasil*. 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>> Acesso em: 12 fev. 2015.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília, 2008.
- BRASIL, Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial. *Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009*. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, Brasília: MEC/SEESP.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Educação Inclusiva: atendimento educacional especializado para a deficiência mental*. Brasília: MEC/SEESP, 2005.
- BRASIL, Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, SEESP, 2008.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº. 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*. Brasília, 23 de dez. 1996.
- BRONFENBRENNER, Urie. *A ecologia do Desenvolvimento Humano: Experimentos Naturais e Planejados*. Artes Médicas, 1996.
- CIRILO, M. A. *Deficiência mental e discurso pedagógico contemporâneo*. 2008. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, USP, São Paulo, 2008.
- COELHO, Cristina M. Madeira. *Inclusão escolar*. IN: Desenvolvimento humano, Educação e Inclusão Escolar. Brasília: UNB, 2010. cap. 2, p. 55-71.
- DESSEN, M. A., CERQUEIRA-SILVA, S. Desenvolvendo sistemas de categorias com dados de entrevistas In: *Pesquisando a Família* ed. Curitiba: Juruá, 2009, v.1, p. 43-56.
- DUARTE, Rosália. *Entrevistas em pesquisas qualitativas*. Educar em revista, Curitiba: 2004, v. 24, p. 213-225.

GARCIA, Rosalva Maria C.; MICHELS, Maria Helena. *A política de educação especial no Brasil (1991-2011): uma análise da produção do GT15-educação especial da ANPED*. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 17, p. 105-124, 2011.

GERAIS, Minas. Secretaria de Estado da Educação. *Resolução nº 469, de 22 de dezembro de 2003*. [republicada em 3 de fevereiro de 2004, por incorreções na publicação anterior]. Disponível em: < <http://www.mg.gov.br> > Acesso em, v. 19, n. 03, 2015.

KELMAN, Celeste Azulay. *Sociedade, educação e cultura*. IN: Desenvolvimento humano, Educação e Inclusão Escolar. Brasília: UNB, 2010. cap. 1, p. 11-38.

LEITE, Lucia Pereira; ARANHA, Maria Salete Fábio. *Intervenção reflexiva: instrumento de formação continuada do educador especial*. Psicologia: Teoria e pesquisa, v. 21, n. 2, p. 207-215, 2005.

MACIEL, Diva Albuquerque, RAPOSO, Mírian Barbosa Tavares. *Metodologia e construção do conhecimento: contribuições para o estudo da inclusão*. IN: Desenvolvimento humano, Educação e Inclusão Escolar. Brasília: UNB, 2010. cap. 3, p. 73-101.

MENDONÇA, Ana Waleska PC. *Universidade e formação de professores: uma perspectiva histórica*. Cadernos de Pesquisa, n. 90, p. 36-44, 2013.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Caminhos Pedagógicos da Educação Inclusiva*. In: GAIO, Roberta; MENEGUETTI, Rosa G. K. Caminhos Pedagógicos da Educação Especial. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MONTEIRO, A.P.H.; MANZINI, E.J. *Mudanças nas concepções do professor do ensino fundamental em relação à inclusão após a entrada de alunos com deficiência em sua classe*. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v.14, n.1, p. 35-52, 2008.

MURTA, Agnes. *Da atividade prescrita ao real da atividade: análise da atividade docente em uma escola regular, sob a perspectiva da Psicologia Sócio-Histórica e da Clínica da Atividade*. 2008. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

OMOTE, S.. *Famílias de deficientes: estudos relatados em dissertações e teses*. In M. C. Marquezine, M. A. Almeida, E. D. O. Tanaka, N. N. R. Mori & E. M. Shimazaki (Orgs.), *Perspectivas multidisciplinares em educação especial* (pp.125-129). Londrina: UEL, 1998.

PLETSCH, M. D. *A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas*. Educ. rev., n. 33, p. 143-156, 2009.

PUGLISI, Maria Laura, FRANCO, Barbosa. *Análise de conteúdo*. 2005.

ROSSATO, S. P. M.; LEONARDO, N. S. T. *A deficiência intelectual na concepção de educadores da Educação Especial: contribuições da psicologia histórico cultural*. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 17, n. 1, 2011.

SAVIANI, Demerval. *Escola e Democracia: Polêmicas do tempo*. Campinas: Autores Associados, 1994.

SILVA, Daniele Nunes Henrique, RIBEIRO, Julia Cristina Coelho, MIETO, Gabriela. *O aluno com deficiência intelectual na sala de aula: considerações da perspectiva histórico cultural*. IN: Desenvolvimento humano, Educação e Inclusão Escolar. Brasília: UNB, 2010. cap. 10, p. 2005-2019.

SILVA, Simone Cerqueira da. *Interação entre professora e alunos em sala inclusiva*. Marília: 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Autêntica Editora, 1999.

SIQUEIRA, Inajara Mills; SANTANA, Carla da Silva. *Propostas de acessibilidade para a inclusão de pessoas com deficiências no ensino superior*. Rev. bras. educ. espec, v. 16, n. 1, p. 127-136, 2010.

TOLEDO, Elizabete Humai; MARTINS, João Batista. *A atuação do professor diante do processo de inclusão e as contribuições de Vygotsky*. In: IX Congresso Nacional de Educação- EDUCERE/III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia-ESBP-ABPp. 2009. p. 4127-4138.

UNESCO. *Declaração de Salamanca*. 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 10 março. 2015.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lucia Maria G. *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. Papirus Editora, 1998.

VELTRONE, Aline Aparecida; MENDES, Enicéia Gonçalves. *Impacto da mudança de nomenclatura de deficiência mental para deficiência intelectual*. Revista Educação em Perspectiva, v. 3, n. 2, 2013.

VIEIRA, Soraia da Silva Pedroso; MONTEIRO, Maria Inês Bacelar. *Desenvolvimento humano e as crianças com deficiência intelectual*. 2012.

VIGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. *A formação social da mente*. Trad. José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

VIGOTSKI, L. S. *Fundamentos de defectologia*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación, 1995. Obras completas. Tomo V. (Originalmente publicado em 1930). *Educação em Perspectiva*, Viçosa, v. 3, n. 2, p. 448-450, jul./dez. 2012

APÊNDICES

A – Questionário Para o Professor Regente

Prezado (a) Professor (a)

Estou fazendo uma pesquisa com o objetivo de auxiliar a coleta de dados para o Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, pela Universidade de Brasília – UnB, cujo tema é **o processo de desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência intelectual no 5º ano do ensino fundamental: o que os professores pensam a respeito?** gostaria de contar com sua colaboração preenchendo esse questionário.

Por favor, procure responder com sinceridade ao questionário e não se preocupe, pois suas respostas serão utilizadas apenas para o fim de estudo na pesquisa. Sua identidade será preservada.

Conto com sua colaboração!

Eliane Pereira de Carvalho Araújo

IDENTIFICAÇÃO

1 - Sexo

☐ masculino ☐ feminino

2 - Idade

☐ Até 24 anos ☐ 25 a 35 anos ☐ 36 a 45 anos ☐ 46 a 55 anos ☐ Mais de 55 anos

3 - Estado civil

☐ Solteiro(a) ☐ Casado(a) ☐ Viúvo(a) ☐ Divorciado(a)/Separado(a)

4 – Filhos

☐ Sim Quantos? (____) ☐ Não

FORMAÇÃO ACADÊMICA

5 - Formação:

☐ Magistério ☐ Especialização em educação inclusiva

☐ Superior _____ ☐ Outros _____

EXPERIÊNCIA DOCENTE

6 - Há quanto tempo você trabalha como professora?

☐ Até 5 anos ☐ Entre 5 e 10 anos ☐ Entre 10 e 20 anos ☐ Mais de 20 anos

7 - Há quantos anos exerce esta função nesta escola?

() Até 5 anos () Entre 5 e 10 anos () Entre 10 e 20 anos () Mais de 20 anos

8 - Existe diferença entre dar aulas para alunos com deficiência intelectual e alunos sem necessidade especial?

() sim () não

FORMAÇÃO CONTINUADA

9 - Você participa de cursos de formação continuada.

() sim () não

10 - Que espaços de formação lhe são oferecidos.

() oficinas () orientações pedagógicas () grupos de estudo () Outros_____

Com que frequência ocorrem?

() semanalmente () quinzenalmente () mensalmente () outros_____

11 - Em que medida a sua formação inicial (graduação/licenciatura) contribuiu para a sua atuação no contexto da inclusão? E a especialização? (se tiver feito).

B – Roteiro de entrevista para o Professor Regente

Prezado (a) Professor (a)

Estou fazendo uma pesquisa com o objetivo de auxiliar a coleta de dados para o Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, pela Universidade de Brasília – UnB, cujo tema é **o processo de desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência intelectual no 5º ano do ensino fundamental: o que os professores pensam a respeito?** gostaria de contar com sua colaboração participando de uma entrevista semi estruturada.

Por favor, procure responder com sinceridade as questões propostas na entrevista e não se preocupe, pois suas respostas serão utilizadas apenas para o fim de estudo na pesquisa. Sua identidade será preservada.

Conto com sua colaboração!

Eliane Pereira de Carvalho Araújo

PARTE 1 – PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DO ALUNO COM DI (DEFICIÊNCIA INTELECTUAL) NO ENSINO REGULAR

1. Como ocorre o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com DI? Explique.
2. O que promove/facilita o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com DI?
3. O que dificulta o processo de desenvolvimento aprendizagem dos alunos com DI?
4. Qual é a relação entre desenvolvimento e aprendizagem?
5. O aluno com DI se desenvolve e aprende de forma diferente? Explique.

PARTE 2 – PAPEL DOCENTE NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DO ALUNO COM DI (DEFICIÊNCIA INTELECTUAL) NO ENSINO REGULAR

1. Qual o papel do professor no processo de desenvolvimento e aprendizagem do aluno com DI no ensino regular?
2. Como os conteúdos são trabalhados em sala de aula?
3. O que você considera importante para o trabalho do professor junto ao aluno com DI no ensino regular?
4. O que faz para garantir a aprendizagem dos alunos com DI?
5. Você se sente mediador no processo aprendizagem dos alunos com DI?

6. Como você avalia sua atuação em relação à aprendizagem e desenvolvimento de alunos com DI.
7. O que você considera necessário para um professor atuar com alunos com deficiência intelectual?

PARTE 3 – PROCESSO DE INCLUSÃO DE ALUNOS COM DI (DEFICIÊNCIA INTELECTUAL) NO ENSINO REGULAR

1. O que é e como ocorre, o processo de inclusão escolar?
2. Como você avalia este processo?
3. E o processo de inclusão escolar considerando os alunos com DI? Comente.
4. Como você avalia o processo de inclusão escolar na escola que você trabalha e na sua sala de aula?
5. Quais os maiores desafios na promoção da inclusão escolar de alunos com DI?
6. Existem especificidades do processo de inclusão escolar dos alunos com DI? Quais?
7. Existe suporte técnico e recursos humanos disponíveis para incluir alunos com DI? Explique.
8. Você considera que seu aluno com deficiência intelectual está incluído na sala de aula e na escola como um todo? Comente.
9. Você considera que as estratégias elaboradas por você são eficazes e garantem a inclusão, o desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência intelectual?

PARTE 4 – A DI (DEFICIÊNCIA INTELECTUAL) NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES

1. O que você entende por DI? Como defini-la?
2. Como foi a sua primeira experiência com um aluno com deficiência intelectual. O que você sabia sobre ela e o que você sabe a respeito dela hoje?
3. O que foi preciso para que você construísse um conhecimento a respeito da deficiência intelectual. Foi necessário realizar alguma mudança na sua forma de planejar as aulas e de dinamizar conteúdos? Em quais aspectos?
4. O que você tem aprendido com seu aluno com deficiência intelectual?
5. A DI é um dificultador para o desempenho pedagógico do aluno? Explique.

C – Questionário Para o Professor do AEE

Prezado (a) Professor (a)

Estou fazendo uma pesquisa com o objetivo de auxiliar a coleta de dados para o Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, pela Universidade de Brasília – UnB, cujo tema é **o processo de desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência intelectual no 5º ano do ensino fundamental: o que os professores pensam a respeito?** gostaria de contar com sua colaboração preenchendo esse questionário.

Por favor, procure responder com sinceridade ao questionário e não se preocupe, pois suas respostas serão utilizadas apenas para o fim de estudo na pesquisa. Sua identidade será preservada.

Conto com sua colaboração!

Eliane Pereira de Carvalho Araújo

IDENTIFICAÇÃO

1 - Sexo

☐ masculino ☐ feminino

2 - Idade

☐ Até 24 anos ☐ 25 a 35 anos ☐ 36 a 45 anos ☐ 46 a 55 anos ☐ Mais de 55 anos

3 - Estado civil

☐ Solteiro(a) ☐ Casado(a) ☐ Viúvo(a) ☐ Divorciado(a)/Separado(a)

4 – Filhos

☐ Sim Quantos? (____) ☐ Não

FORMAÇÃO ACADÊMICA

5 - Formação:

☐ Magistério ☐ Especialização em educação inclusiva
☐ Superior _____ ☐ Outros _____

6 - Há quanto tempo você trabalha como professora?

☐ Até 5 anos ☐ Entre 5 e 10 anos ☐ Entre 10 e 20 anos ☐ Mais de 20 anos

7 - Há quantos anos exerce esta função nesta escola?

☐ Até 5 anos ☐ Entre 5 e 10 anos ☐ Entre 10 e 20 anos ☐ Mais de 20 anos

9 - Você participa de cursos de formação continuada.

☐ sim ☐ não

FORMAÇÃO CONTINUADA

10 - Que espaços de formação lhe são oferecidos.

() oficinas () orientações pedagógicas () grupos de estudo () Outros_____

Com que frequência ocorrem?

() semanalmente () quinzenalmente () mensalmente () outros_____

EXPERIÊNCIA DOCENTE

11 - Existe diferença entre dar aulas para alunos com deficiência intelectual e alunos sem necessidade especial?

() sim () não

12 - Em que medida a sua formação inicial (graduação/licenciatura) contribuiu para a sua atuação no contexto da inclusão? E a especialização? (se tiver feito).

D – Roteiro de entrevista para o Professor do AEE

Prezado (a) Professor (a)

Estou fazendo uma pesquisa com o objetivo de auxiliar a coleta de dados para o Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, pela Universidade de Brasília – UnB, cujo tema é **o processo de desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência intelectual no 5º ano do ensino fundamental: o que os professores pensam a respeito?** gostaria de contar com sua colaboração participando de uma entrevista semi estruturada.

Por favor, procure responder com sinceridade as questões propostas na entrevista e não se preocupe, pois suas respostas serão utilizadas apenas para o fim de estudo na pesquisa. Sua identidade será preservada.

Conto com sua colaboração!

Eliane Pereira de Carvalho Araújo

PARTE 1 – PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DO ALUNO COM DI (DEFICIÊNCIA INTELECTUAL) NO AEE

1. Como ocorre o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com DI na sala de recursos? Explique.
2. Como o atendimento do AEE promove/facilita o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com DI?
3. O que dificulta o processo de desenvolvimento aprendizagem dos alunos com DI?
4. Como um aluno com DI se desenvolve e aprende na sala de recursos? Explique.

PARTE 2 – PAPEL DOCENTE NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DO ALUNO COM DI (DEFICIÊNCIA INTELECTUAL) NO AEE

1. Qual o papel do professor no processo de desenvolvimento e aprendizagem do aluno com DI no ensino regular?
2. O que você considera importante para o trabalho do professor junto ao aluno com DI na sala de recursos?
3. Você se sente mediador no processo aprendizagem dos alunos com DI?
4. Como você avalia sua atuação em relação à aprendizagem e desenvolvimento de alunos com DI.

5. O que você considera necessário para um professor atuar com alunos com deficiência intelectual?

PARTE 3 – PROCESSO DE INCLUSÃO DE ALUNOS COM DI (DEFICIÊNCIA INTELECTUAL) NO ENSINO REGULAR

1. O que é e como ocorre, o processo de inclusão escolar?
2. Como você avalia este processo?
3. E o processo de inclusão escolar considerando os alunos com DI? Comente.
4. Como você avalia o processo de inclusão escolar na escola que você trabalha?
5. Quais os maiores desafios na promoção da inclusão escolar de alunos com DI?
6. Existem especificidades do processo de inclusão escolar dos alunos com DI? Quais?
7. Você considera que seu aluno com deficiência intelectual está incluído na sala de aula e na escola como um todo? Comente.
8. Você considera que as estratégias elaboradas por você são eficazes e garantem a inclusão, o desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência intelectual?

PARTE 4 – A DI (DEFICIÊNCIA INTELECTUAL) NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES

1. O que você entende por DI? Como defini-la?
2. Como foi a sua primeira experiência com um aluno com deficiência intelectual. O que você sabia sobre ela e o que você sabe a respeito dela hoje?
3. O que foi preciso para que você construísse um conhecimento a respeito da deficiência intelectual. Foi necessário realizar alguma mudança na sua forma de planejar as aulas e de dinamizar conteúdos? Em quais aspectos?
4. O que você tem aprendido com seu aluno com deficiência intelectual?
5. A DI é um dificultador para o desempenho pedagógico do aluno? Explique.

ANEXOS

A – Carta de Apresentação – Escola



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 PG-PDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

A (o) Diretor (a):

Escola Estadual “Vale Encantado”

De: Profa. Dra. Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Assunto: **Coleta de Dados para Monografia**

Senhor (a), Diretor (a),

A Universidade Aberta do Brasil - Universidade de Brasília está em processo de realização da 2ª oferta do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar. Finalizamos agora a 1ª fase do curso e estamos iniciando a Orientação de Monografia.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema **o processo de desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência intelectual no 5º ano do ensino fundamental: o que os professores pensam a respeito?**, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com colegas, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desses trabalhos tem como objetivo a formação continuada dos professores/servidores, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

O trabalho será realizado pelo (a) Professor (a)/cursista **Eliane Pereira de Carvalho Araújo** sob orientação, **Simone Cerqueira da Silva**, cujo tema é: O processo de desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência intelectual no 5º ano do ensino fundamental: o que os professores pensam a respeito?, possa ser desenvolvido na escola sob sua direção.

Desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos nos telefones. (061) 3107-6831 (Secretaria).

Atenciosamente,

Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor Regente



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

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 **o processo de desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência intelectual no 5º ano do ensino fundamental: o que os professores pensam a respeito?** 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 questionário e entrevista semi estruturada.

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 o questionário e a gravação, 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 (31) 3826- 9916 ou no endereço eletrônico elianepc@yahoo.com.br. 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): _____

C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor – AEE



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

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 **o processo de desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência intelectual no 5º ano do ensino fundamental: o que os professores pensam a respeito?** 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 questionário e entrevista semi estruturada.

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 o questionário e a gravação, 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 (31) 3826- 9916 ou no endereço eletrônico elianepc@yahoo.com.br. 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: _____