



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

**CONCEPÇÕES DE PROFESSORES SOBRE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA
INTELECTUAL**

YASMIN APARECIDA DA TRINDADE PEREIRA

ORIENTADORA: Prof^ª Dr^ª Cristina Massot Madeira Coelho

Brasília – DF

2023

YASMIN APARECIDA DA TRINDADE PEREIRA

**CONCEPÇÕES DE PROFESSORES SOBRE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA
INTELLECTUAL**

Trabalho Final de Curso, apresentado à disciplina TCC como requisito básico para a conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade de Brasília, sob orientação da professora Dr^a. Cristina Massot Madeira Coelho.

Brasília – DF

2023

Dedico este trabalho à minha mãe, Floraci Pereira que sempre me apoiou, me incentivou e mostrou que sou capaz de fazer absolutamente tudo, por mais difícil que pareça.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer a Deus, que sempre esteve ao meu lado me sustentando e me guiando em todos os passos da minha vida. Por mais que parecesse difícil eu nunca me senti sozinha em nenhum dos momentos.

Aos meus pais, que sempre acreditaram em mim, não me deixando nunca desistir de nenhum dos meus objetivos independentes dos obstáculos que já surgiram na minha vida, sempre estiveram comigo me mostrando que família é a base de tudo.

À minha irmã, que me vê como um exemplo e semeia dentro de mim uma vontade imensurável de todos os dias querer ser alguém melhor. Me incentivando a colocar o meu máximo em tudo que me proponho fazer para ser digna de ser o espelho de alguém que eu tanto amo.

Ao meu namorado, que nunca foi só um namorado. É meu amigo que me apoia e me incentiva a dar continuidade nos meus projetos não só acadêmicos, mas também da vida. A pessoa que está sempre ao meu lado me cobrando, me incentivando e me dando injeções de ânimo quando o desânimo e o cansaço me cercam, fazendo lembrar que sou capaz de fazer qualquer coisa.

Aos meus professores, que me ajudaram e me orientaram durante toda minha caminhada na vida acadêmica, exigindo o máximo de mim e contribuindo para o meu melhor desempenho, capacitando e fazendo de mim uma profissional e pessoa excelente, assim como eles.

Aos professores que se colocaram a disposição para responder o meu questionário, sem colocar nenhum empecilho e cedendo dados cruciais para compor minha pesquisa.

SUMÁRIO

MEMORIAL.....	6
APRESENTAÇÃO	9
CAPÍTULO 1: CONCEPÇÕES SOBRE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL.....	11
1.1 Aspectos históricos.....	11
1.2 Aspectos legais	14
CAPÍTULO 2: DIMENSÕES QUE IMPACTAM NA APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM DI.....	18
2.1 A importância da família para o desenvolvimento de um aluno com DI.....	18
2.2 Desafios de crianças com DI frente ao período de pandemia.....	19
2.3 Inclusão digital e seus desafios.....	21
CAPÍTULO 3: MUDANÇAS NAS CONCEPÇÕES SOBRE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL.....	23
3.1 A APAE e a deficiência intelectual.....	25
3.2 Avanços no atendimento a pessoas com DI.....	27
3.3 AEE	28
CAPÍTULO 4: TEORIA DE VYGOTSKY E A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL.....	30
CAPÍTULO 5: OBJETIVOS.....	32
METODOLOGIA E DISCUSSÃO DE DADOS	33
PROFESSORA MARIANE.....	34
PROFESSOR MIGUEL	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS.....	47
APÊNDICE	49

MEMORIAL

Para iniciar esse memorial precisei repensar muito em toda minha caminhada tanto acadêmica, quanto profissional. Eu sou Yasmin Aparecida Da Trindade Pereira, tenho 21 anos e atualmente sou acadêmica da graduação do curso de Pedagogia pela Faculdade de Educação na Universidade de Brasília. Uma menina nascida e criada em Brasília, na Região Administrativa de Santa Maria. Venho de uma família muito humilde, mas que sempre me apoiou nos meus estudos, não é à toa que em todas as escolas que passei sempre recebia títulos e certificados de “aluna destaque”, certificados esses que estão guardados até hoje (2023).

É importante ressaltar que todas as escolas que frequentei durante o meu período escolar, foram escolas públicas de Santa Maria-DF e que semearam em mim a paixão e obsessão de ser uma aluna da Universidade de Brasília, principalmente ao longo dos três anos do Ensino Médio. Mas, até chegar lá eu passei pelo CAIC da Santa Maria, para cumprir a fase da Educação Infantil, saindo de lá fui para o CEF 308 de Santa Maria para ingressar no Ensino Fundamental I, onde não passei tanto tempo devido à distância da minha casa até a escola, então tive que mudar para o CEF 403 também na Santa Maria e logo em seguida mudar novamente para a Escola Classe 1, onde finalmente terminei todo o período dos anos iniciais.

Depois desse período, retornei ao CEF 308 para poder terminar o Ensino Fundamental II, saindo de lá iniciei meu Ensino Médio, onde já tinha mais clareza e mais noção de futuro acadêmico. A minha forma de ingresso para a Educação Superior foi a partir do Processo de Avaliação Seriada (PAS). O PAS é realizado ao final de cada ano do Ensino Médio e foi essencial para que eu conseguisse entrar na Educação Superior. Cumpri o primeiro e segundo ano do Ensino Médio no CED 310 e devido à falta de condição da minha família eu não consegui realizar o 1º PAS.

Portanto, tive que estudar o dobro no ano seguinte para conseguir nota equivalente aos dois anos e foi exatamente o que eu fiz. Já no terceiro e último ano dessa fase, eu mudei para o CEF 404. Uma escola que era ainda mais focada na aprovação dos estudantes para ingressarem no Educação Superior, em especial na UnB. Além da escola, eu também comecei a ir em aulas gratuitas e intensificar os estudos em casa para conseguir a vaga na tão sonhada Universidade de Brasília.

Em 2019, realizei meu sonho e já havia iniciado meu primeiro semestre na UnB e isso sempre com muito apoio da minha família, em especial minha mãe, Floraci Pereira. Que nunca deixou de acreditar em mim e sempre me apoiou me mostrando e me guiando ao longo da minha

caminhada. Com a chegada de 2020, também veio a chegada do período pandêmico e confesso que foram momentos muito difíceis tanto na graduação, quanto na vida pessoal e principalmente no mundo.

A adaptação durante esse período realmente não foi uma tarefa fácil e confesso que ainda não é. Hoje, (2023) três anos depois do início da graduação, me encontro no oitavo semestre e mesmo com todo caos vivido nesses anos, desistir nunca foi uma opção e iniciar esse trabalho de conclusão de curso faz tudo valer a pena.

Todos os processos que passei ao longo da minha vida me trouxeram onde eu estou agora. No 2º semestre da graduação, eu tive uma disciplina de pesquisa em educação com a professora doutora Cátia Piccolo da Faculdade de Educação, onde eu precisei ir até a escola para fazer o primeiro contato com o contexto escolar na condição de estudante da Faculdade de Educação. Foi quando me deparei com o Lucas (nome fictício).

Uma criança de 8 anos, com deficiência intelectual e a professora Júlia (nome fictício) que me mostrou algumas coisas a respeito de como lidava com o Lucas e como era seu processo tanto de aprendizagem quanto com os outros colegas da turma. Foi quando eu me encantei e entendi que queria levar aquilo para minha vida de alguma forma, e escrever meu TCC com a mesma empolgação e o mesmo encanto que eu tinha quando a ideia surgiu na minha cabeça, me deixa imensamente satisfeita com a minha trajetória de curso.

Prestes a sair da graduação, meus planos para o futuro consistem em emendar em uma pós-graduação, voltada para o psicopedagogia. Quero permanecer estudando e me aprofundando, buscando entender ainda mais as crianças, principalmente crianças com deficiência ou transtornos. E em futuro mais distante, pretendo dar continuidade nos estudos vivendo o mestrado e quem sabe, um doutorado.

Concepções de professores sobre estudantes com deficiência intelectual

RESUMO

O estudo dessa pesquisa tem como fundamento as discussões acerca da Deficiência Intelectual (DI) e o olhar do professor em sala de aula diante os desafios enfrentados diariamente no trabalho com estudantes com essa condição. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e para iniciar, o texto busca autores que dialogam sobre a concepção histórica da deficiência intelectual, explicando a perspectiva histórica do conceito. Os aspectos legais também contribuem para trazer uma análise mais completa do tema. Além disso, o estudo irá se aprofundar nas discussões formadas em torno da teoria de Vygotsky, com base no seu livro: Fundamentos da Defectologia (1983). O presente trabalho tem como objetivo entender como os professores compreendem a deficiência intelectual dentro de sala de aula. Para a realização desta pesquisa, foi elaborado um questionário com um professor e uma professora da rede pública do Distrito Federal que atuam em sala de aula com crianças DI. As respostas a esse questionário serviram para compor a pesquisa trazendo reflexões sobre a temática e conclusões sobre os assuntos abordados.

Palavras-chave: Deficiência intelectual (DI), inclusão, concepção do professor.

Conceptions of teachers about students with intellectual disabilities

ABSTRACT

The study of this research is based on discussions about Intellectual Disability (ID) and the look of the teacher in the classroom on the challenges faced daily in working with students with this condition. This is a qualitative research and to begin with, the text seeks authors who discuss the historical conception of intellectual disability, explaining the historical perspective of the concept. The legal aspects also contribute to bring a more complete analysis of the subject. In addition, the study will delve into the discussions formed around Vygotsky's theory, based on his book: fundamentals of Defectology (1983). This work aims to understand how teachers understand intellectual disability in the classroom. In order to carry out this research, a questionnaire was prepared with a male and female teacher from public schools in the Federal District who work in the classroom with DI children. The answers to this questionnaire served to compose the research bringing reflections on the theme and conclusions on the subjects addressed.

Keywords: Intellectual disability (ID), inclusion, teacher's conception.

APRESENTAÇÃO

O que me motivou a realizar um estudo a respeito desse assunto, foi uma pesquisa de campo que fiz no início da minha graduação. Jamais havia estado, nem por um momento no ambiente escolar como estudante de pedagogia. Na primeira vez em que ocorreu eu acabei me deparando com algo que nunca, na minha ingenuidade de caloura, imaginei ver. A turma em que eu fiquei tinha um aluno diagnosticado com deficiência intelectual (DI) e no momento em que o vi, despertou em mim algo que até então era desconhecido até mesmo pela minha pessoa.

Aquela criança do 2º ano conseguiu despertar em mim, uma curiosidade e uma vontade de compreender muito mais sobre a aprendizagem de crianças com esse diagnóstico. A primeira conversa com a professora foi suficiente para eu ter certeza que eu precisava levar aquilo para mim de alguma forma, e aqui estou eu dissertando o meu trabalho de conclusão de curso ancorado nessa temática.

Entender como a professora lidava com aquela e outras crianças que possam ter passado pela vida profissional dela, me deixou bastante intrigada e com uma sede de compreender como a mesma entendia e lidava com tal situação. Buscar aprender mais sobre o assunto, buscar entender como posso ser melhor todos os dias como futura pedagoga é o que me motiva a abordar essa temática nesse trabalho e compartilhar minhas ideias e descobertas com aqueles que se sentirem à vontade para ler.

Para iniciar a tratar do tema, a pesquisa trará reflexões teóricas ancoradas na obra '*Fundamentos da Defectologia (1983)*' de Lev Vygotsky e em estudos que conversem com a temática. Desta forma, a pesquisa tem como objetivo geral entender como os professores compreendem a deficiência intelectual dentro de sala de aula. Seus objetivos específicos são: compreender os aspectos históricos da deficiência intelectual nas escolas; apresentar algumas dimensões que impactam na aprendizagem de crianças com DI.

A parte teórica do estudo está dividido em três partes, sendo elas: Apresentação do tema, onde discorro sobre o porquê da escolha do tema e como cheguei nele. A segunda parte é a fundamentação teórica, onde será trazido alguns temas que permeiam a pesquisa. Composta por: Concepção histórica e processos sociais, aspectos legais e a obra de Lev Vygotsky, Fundamentos da Defectologia.

O 1º capítulo teórico busca trazer aspectos relacionados à concepção histórica e a sua influência nos processos sociais do desenvolvimento humano de alunos com DI. O 2º capítulo traz os

aspectos legais da deficiência intelectual e o 3º capítulo faz uma análise sobre as ideias de Vygotsky relacionadas à deficiência intelectual.

Após a parte teórica, a pesquisa traz a parte metodológica, que consiste em um estudo de abordagem qualitativa a partir de um questionário realizado com duas professoras de duas escolas diferentes, que lidam com crianças DI em idades distintas. Os resultados dessa pesquisa serão discutidos no decorrer do texto e alinhados com os pensamentos de outros autores.

A parte metodológica do estudo traz a pesquisa de campo, e tem como instrumento de estudo um questionário aplicado a um professor e uma professora de escolas distintas. A discussão é feita a partir dos resultados desse questionário, que tem como principal função responder a seguinte pergunta: Qual a concepção dos professores sobre a DI e os desafios que enfrentam? Essa é a pergunta que irá nortear a pesquisa.

CAPÍTULO 1- CONCEPÇÕES HISTÓRICAS SOBRE A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL (DI)

1.1- Aspectos históricos.

A deficiência intelectual (DI) é caracterizada por déficits em capacidades físicas e cognitivas, que resultam em atrasos no desenvolvimento do indivíduo. De acordo com o Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, DSM-5 (2013, pág. 75) A deficiência intelectual (transtorno do desenvolvimento intelectual) caracteriza-se por déficits em capacidades mentais genéricas, como raciocínio, solução de problemas, planejamento, pensamento abstrato, juízo, aprendizagem acadêmica e aprendizagem pela experiência. Esses déficits acabam influenciando diretamente no desenvolvimento e de socialização, gerando muitos danos durante o processo de ensino e aprendizagem.

Os déficits resultam em prejuízos no funcionamento adaptativo, de modo que o indivíduo não consegue atingir padrões de independência pessoal e responsabilidade social em um ou mais aspectos da vida diária, incluindo comunicação, participação social, funcionamento acadêmico ou profissional e independência pessoal em casa ou na comunidade. O atraso global do desenvolvimento, como o nome implica, é diagnosticado quando um indivíduo não atinge os marcos do desenvolvimento esperados em várias áreas do funcionamento intelectual. (DSM-5,2013, p. 75)

Durante séculos, a deficiência foi tratada com muita rejeição, representando comportamentos repulsivos da grande parte da sociedade. Pessoas com deficiência, eram afastadas do restante da sociedade por serem consideradas incapazes. BATISTA; CAFIEIRO vão falar que:

A sociedade valorizava o indivíduo “perfeito”, discriminando e excluindo os que não se enquadravam nos padrões, o que trazia sofrimento para estes e seus familiares. Assim, desde a antiguidade, a sociedade demonstrava dificuldades em lidar com as diferenças entre as pessoas. Os indivíduos com deficiência eram vistos como inválidos e incapazes de prover o próprio sustento. Na idade média a pessoa com deficiência era vista como um ser sobrenatural, que poderia apresentar algum tipo de ameaça, despertando sentimentos de medo e incertezas sobre quem eram essas pessoas. (BATISTA; CAFIEIRO, 2020, p. 4))

Somente no final do século XX e depois de muita luta pelos direitos e igualdades de acessos a perspectiva da sociedade com relação a pessoas com deficiência, a situação foi mudando e se adaptando. A deficiência deixou de ser tratada como um empecilho e passou a ser vista pelo campo médico e pela educação como uma maneira singular de desenvolvimento. A partir dessa mudança foram surgindo diversos desafios aos educadores, que existem até os dias de hoje.

Nesse alargado tempo a deficiência intelectual recebeu várias terminologias, como: retardo mental; atraso mental; oligofrenia; entre outras. A DI atualmente é caracterizada como

comprometimento no desenvolvimento mental ou como um atraso no processo da cognição, que irá ocasionar um desenvolvimento mais lento no processo socioeducativo, desenvolvimento neuropsicomotor entre outras habilidades. A DI não prejudica apenas o aprendizado, mas causa também uma limitação no quesito cognitivo que pode interferir conseqüentemente em outras áreas, como na socialização. (BATISTA; CAFIEIRA, 2020).

Consta no DSM-5, (2013, p. 13) que a DI é classificada em quatro estágios: leve, moderado, grave e profundo. Dito isso, para começar a falar a respeito da deficiência intelectual, é preciso antes entender seu contexto histórico social e como isso vem sendo influenciado e mais importante, como essa condição vem sendo tratada no ambiente escolar e na sociedade. Pois, é imprescindível falar de DI e não a interligar às práticas sociais.

Ao colocar a deficiência intelectual em questão, é necessário frisar que se trata de um assunto ligado diretamente a pessoas, circunstâncias históricas e sociais. Portanto, de acordo com o artigo publicado no documento Referencial sobre Avaliação de Aprendizagem da Deficiência Intelectual, a autora OLIVEIRA diz que:

A deficiência intelectual não pode ser percebida de forma abstrata ou descontextualizada das práticas sociais; assim, ao falar sobre a condição de deficiência intelectual, obrigatoriamente temos algo a dizer sobre as relações entre as pessoas e o processo de mediação que se estabelecem circunscritas num contexto cultural, histórico e social, e desta forma também no da escola, como centro gerador de interpretações que imputa significado às diferenças. (OLIVEIRA,2012, p. 16)

É necessário trazer para o texto, a emergência do processo de inclusão durante esse período. A inclusão é um recente fenômeno sociocultural, que, entre outras características, se configura complexo por evidenciar conflitos entre o indivíduo e a sociedade: 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 seus organizadores, por meio da convivência continuada e das relações estabelecidas nessa convivência. Simultaneamente agentes e pacientes. soberanos e escravos. (MADEIRA-COELHO, 2003, p. 5)

A inclusão surge justamente como parte da luta dos grupos que sofrem com preconceito e conseqüentemente com a exclusão. Mulheres, negros, deficientes e homossexuais, são grupos que mais sofrem pela sociedade com a exclusão. Portanto, esse termo de inclusão está diretamente ligado aos aspectos sociais. Nesse caso, o texto trata da inclusão de pessoas com deficiência e a luta envolvida para defender os direitos desse grupo. MADEIRA-COELHO destaca que:

Inclusão é um termo no mínimo interessante. Como em um discurso invertido da novilíngua orwelliana, inclusão pressupõe exclusão, já que só pode ser incluído quem é ou está apartado. O termo serve de bandeira globalizada para grupos minoritários (entre eles, feministas, negros, ex-combatentes do Vietnã, homossexuais, etc.) que, há mais ou menos 30 anos, iniciaram a reivindicar por uma sociedade mais justa e igualitária, na qual as mesmas oportunidades e atenção fossem garantias para todos os que nela vivem. Há, portanto, nesse conceito uma perspectiva de transformação social. Ao ecoar em nosso país, tais reivindicações ganham em complexidade e desafios, já que a luta das minorias, no Brasil, sobrepõe-se à luta de uma maioria excluída.' Convivendo com esse paradoxo, as minorias se organizaram e - impossível deixar de reconhecer - avançaram em conquistas, direitos e ações de cidadania. Paralelamente a tais avanços, o paradoxo torna-se ainda mais complexo, pois, no mesmo período, fomos incapazes de garantir à grande maioria dos cidadãos. (MADEIRA- COELHO, 2003, p. 5)

Um grande marco na concepção histórica, para o trabalho e inclusão social de pessoas com deficiência foi a Declaração de Salamanca de 1994. A Declaração de Salamanca é um documento elaborado para pessoas com necessidades educacionais especiais, com o objetivo de reforçar a ideia de educação para todos. A autora contribui dizendo que:

Em relação ao movimento da inclusão de pessoas com deficiência, considera-se o marco na luta contra o preconceito, o documento da Declaração de Salamanca de 1994, elaborado na reunião internacional de “Educação para Todos”, naquela cidade espanhola. A partir da Declaração, as discussões e ações voltadas para inclusão das pessoas com deficiências passam a se organizar como políticas públicas de atendimento, inclusive no Brasil. (MADEIRA-COELHO, 2003, p. 63)

Desde então, a inclusão recebeu um espaço nos documentos legislativos, nos contextos sociais e dentro das políticas públicas.

Esse estudo busca direcionar o foco para professores que atuam em escolas e na organização das próprias escolas em si. Dito isso, é importante dizer que a escola representa um dos papéis mais importantes quando falamos de processo de socialização, principalmente quando é colocado em questão um indivíduo com DI. Crianças com DI aprendem a se desenvolver dentro de cada limitação biológica quando a sociedade trabalha em conjunto para que isso aconteça.

Colocar isso em questão remete ao fato de que a escola é responsável por estabelecer as correntes sociais tanto de alunos entre si, quanto de alunos e professores. O papel da escola ocupa uma das principais funções dentro da sociedade, que seja: influenciar o desenvolvimento social e formar pessoas críticas e transformadoras. É necessário frisar que a deficiência intelectual é algo que jamais deveria ser visto somente como fator biológico, e sim, como um fator social. OLIVEIRA, diz que:

Então, não se trata de desconsiderar o núcleo biológico, mas de considerá-lo na dialética das intermediações entre o substrato biológico e o cultural, compreendendo que a dimensão humana está fortemente colocada na história e na cultura, e não no biológico,

ou seja, o que nos torna pertencentes ao humano são as capacidades culturalmente colocadas, como a linguagem, a representação, os atos cotidianos da cultura; apropriarmos-nos das formas de ser da nossa cultura, desde os atos simples – banhar-se, pentear o cabelo, escovar os dentes, comer com talheres, vestir roupas –, até atos mais sofisticados, como o uso da linguagem, da escrita, do cálculo, do desenho, da música, da arte, da religiosidade. Nenhum destes atos, do simples ao complexo, está determinado biologicamente, mas são apropriados pelos processos de mediação, com os outros ou com objetos de nossa cultura, de caráter instrumental e/ou simbólico. (OLIVEIRA, 2012 p. 17)

Portanto, é de extrema importância considerar o fator biológico e levá-lo em consideração, mas não somente resumir a deficiência a ele. A mediação com a interferência da escola, juntamente com a de outros recursos, tende a evidenciar fortemente no desenvolvimento social e psíquico de um indivíduo. O trabalho que o coletivo pode realizar trazendo propostas e mediações com interações sociais, são capazes de surtir um efeito significativo.

1.2 Aspectos legais.

Pessoas com deficiência (PCD) atravessaram um longo período na luta de seus direitos em busca de serem de alguma forma “validados” pela sociedade, que tanto os menosprezou e excluiu durante séculos. Em relação aos aspectos legais, é fundamental apresentar alguns documentos de grande relevância que foram criados em decorrência aos problemas enfrentados durante os séculos de grandes dificuldades.

Como já foi citado neste trabalho, a Declaração de Salamanca é um documento internacional, fruto da Conferência Mundial de Educação Especial realizada pela ONU em 1996. No mesmo ano é aprovado no Brasil a Lei nº 9.394/96- de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDB). Considerada as diferenças, os dois documentos se atrelam em torno do princípio de uma educação para todos. A Lei 9.394/96 vai dizer que:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

A lei prevê que a educação caminhe lado a lado com o desenvolvimento individual de cada um, incluindo e garantindo a educação básica para todos os indivíduos, para que assim, a sociedade seja construída. Para que a lei possa ser cumprida pelo Estado, é preciso levar em consideração todos os processos formativos da vida de cada indivíduo, são eles: familiar, social, educacional, civil e cultural. São processos que precisam ser respeitados e vividos por todos os indivíduos, sejam eles com necessidades educacionais especiais, ou não.

Outro documento importante é a Resolução CNE/CEB n. 2/2001, diretrizes de educação especial na educação básica. A resolução surgiu em 11 de Setembro de 2001 com o intuito de instituir as Diretrizes Nacionais para a educação de estudantes com deficiência, assim como consta no Art.1º.

Está presente na Resolução que:

Parágrafo único. O atendimento escolar desses alunos terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado.

Art 2º Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

Parágrafo único. Os sistemas de ensino devem conhecer a demanda real de atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais, mediante a criação de sistemas de informação e o estabelecimento de interface com os órgãos governamentais responsáveis pelo Censo Escolar e pelo Censo Demográfico, para atender a todas as variáveis implícitas à qualidade do processo formativo desses alunos. (Resolução CNE/CEB n. 2, 2001, p. 1)

O documento prevê que as escolas ofereçam a educação básica de qualidade para alunos com deficiência desde a creche e pré-escola. Conhecendo as demandas e as singularidades de cada necessidade especial. Fica explícito a necessidade de profissionais devidamente preparados para recebê-los no ambiente escolar e assim, garantir o processo formativo de cada estudante. A Resolução busca abranger e garantir a inclusão e a acessibilidade desses alunos, em todos os aspectos escolares.

Em seguida, é criado o Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE 2007. O PDE, assim como os documentos até então apresentados, tem como prioridade uma educação básica de qualidade para todos. Em abril de 2007 foi criado então o Plano de Desenvolvimento da Educação, um trabalho a ser realizado com os alunos, a família, professores e gestores, a fim de manter os estudantes com matrícula ativa nas escolas.

De acordo com o documento:

Com o PDE, o Ministério da Educação pretende mostrar à sociedade tudo o que se passa dentro e fora da escola e realizar uma grande prestação de contas. Se as iniciativas do MEC não chegarem à sala de aula para beneficiar a criança, não se conseguirá atingir a qualidade que se deseja para a educação brasileira. Por isso, é importante a participação de toda a sociedade no processo. O Compromisso Todos pela Educação deu o impulso a essa ampla mobilização social. Outra medida adotada pelo governo federal é a criação de uma avaliação para crianças dos seis aos oito anos de idade. (Plano de Desenvolvimento da Educação, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/Bk_pde/oquee.html)

O objetivo dessa medida é fazer o acompanhamento e verificar de perto a qualidade do processo de alfabetização dos estudantes, com o intuito de realizar a correção de acordo com as dificuldades que forem surgindo, para evitar uma futura evasão escolar. Entretanto, a educação de jovens e adultos também está inclusa no Plano de Desenvolvimento, para receber assistência e atenção.

O próximo documento crucial para a educação inclusiva é a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). Foi entregue ao Ministro da Educação em 7 de janeiro de 2008. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, é um documento que traz todo o contexto histórico e normativo da Educação Inclusiva, desde a chegada no Brasil até as conquistas obtidas no ano de 2008. Além de apresentar tópicos de diagnóstico, alunos atendidos na Educação Inclusiva e as Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. O documento tem como objetivo principal assegurar a inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais, altas habilidades e orientar a escola.

Está presente no documento que:

Acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008, p. 14.)

A Política Nacional traz considerações primordiais sobre os avanços e conquistas da educação inclusiva, tendo em vista uma excelente proposta para trazer ainda mais melhorias e mostrando todo o contexto histórico por trás.

A Convenção da ONU (2008) também traz fortes contribuições sobre o Direito das Pessoas com Deficiência, em específico, a criança com deficiência. O artigo presente no documento traz críticas às falhas sociais, educacionais e pedagógicas com relação às pessoas com deficiência no ambiente escolar. O documento busca reforçar o direito ao acesso à educação de todos, sem exceção. Consta no artigo 7 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, uma inovadora definição sobre inclusão em que a deficiência deixa de ser compreendida na perspectiva biológica, individual para incorporar aspectos sociais, históricos e culturais.

A inclusão é um conceito defendido por educadores de todas as partes do mundo. Atualmente, é difícil encontrar quem se oponha publicamente ao convívio de crianças com algum tipo de deficiência com outras de sua idade, tanto para o desenvolvimento social e educacional como para diminuir o preconceito. Porém, no Brasil, a realidade da rede pública de ensino ainda é de salas superlotadas, baixos salários, má formação dos professores, projetos pedagógicos ultrapassados e estrutura precária, o que dificulta a aprendizagem de qualquer criança. (Convenção da ONU, 2008, p. 41)

O artigo 7 cita a importância da representatividade de pessoas com deficiência presentes nos espaços das mídias e tem gerado um grande impacto sobre a conscientização a respeito dessa pauta social que merece cada vez mais visibilidade.

Deste modo, espera-se combater o ciclo da invisibilidade das pessoas com deficiência. No Brasil, começam a aparecer os primeiros resultados. A presença das pessoas com deficiência na mídia, especialmente nas telenovelas, tem gerado reflexão do público a respeito da inclusão, como uma pauta social inadiável. O artigo 7 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência é o mais novo instrumento que temos para trabalhar pela inclusão das crianças com deficiência em todas as rotinas educacionais e sociais, garantindo seu direito ao desenvolvimento pleno, saudável e seguro. (Convenção da ONU, 2008, p. 42)

Para concluir a linha de raciocínio a respeito dos aspectos e documentos legais, também tivemos a criação do Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº13.005/2014. A Lei nº13.005/2014 estabelece a aprovação do Plano Nacional de Educação- PNE e dá outras providências. O PNE é composto por 20 metas e são pretendidas serem cumpridas até o fim da vigência do atual documento, em 2024. Dentre as 20 metas, consta na meta nº 4 que:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (Plano Nacional de Educação, 2014)

Para que a meta possa ser atingida com o máximo de êxito até o fim da vigência do documento, foram pré estabelecidas o total de 19 estratégias, com o intuito de alcançar os objetivos finais e garantir uma educação básica mais inclusiva e respeitada. Até então (2023) apenas uma das metas foram cumpridas, o que me leva a acreditar que até 2024 esse plano de metas não vai conseguir ser alcançado com êxito.

CAPÍTULO 2- DIMENSÕES QUE IMPACTAM NA APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM DI.

2.1A importância da família para o desenvolvimento de um aluno com DI.

A família é uma peça fundamental na vida de uma criança, principalmente se for uma criança com DI. É a base, o colo e o aconchego, ou pelo menos deveria ser assim. O seio familiar, seja ele composto como for, é o primeiro contato de um indivíduo com DI com o restante da sociedade. E, portanto, a união entre família e escola é primordial de uma maneira geral.

Porém, quando se trata de aluno com deficiência intelectual essa união precisa estar alinhada com o mesmo empenho e com o mesmo objetivo de melhorar o desenvolvimento do aluno em todas as áreas: A física, cognitiva, emocional e social. Trabalhar a imaginação da criança, a criatividade e a autonomia são fatores essenciais que contribuem positivamente para avanços no desenvolvimento, principalmente se forem estimulados na infância. OLIVEIRA vai dizer que:

A família é o primeiro modelo para a criança: educadora, incentivadora, apoiadora e nutridora do seu desenvolvimento. Nos primeiros anos de vida, os atributos de personalidade dos pais, sua forma de agir e criar os filhos, o ambiente do lar e a forma de relacionamento são elementos de influência no desenvolvimento do potencial criativo. (OLIVEIRA, pág. 84, 2010)

É necessário ressaltar a importância do momento da notícia para a família. Esse é o momento em que a família é comunicada do diagnóstico, e quando realizado precocemente possui uma grande relevância no papel da família, ao longo desse processo. A família como agente principal no desenvolvimento da criança tem como obrigação estar atenta a alguns sinais. Quando é dado um diagnóstico de DI, não muda apenas a vida de um indivíduo, mas de todo grupo familiar. Quanto antes isso for descoberto, mais rápido será o processo de adaptação de todos os envolvidos.

Para partir para esse processo de adaptação e acolhimento, é necessário que antes passe pelo processo de aceitação. Essa fase além de ser complexa e delicada, requer um pouco de tempo e é indispensável a presença de um profissional capaz de orientar todo o grupo familiar.

Para Tomaz et. al., (2017) (apud BATISTA; CAFIEIRO, 2020) três são as características dominantes na dinâmica familiar e responsáveis por modular o funcionamento e a capacidade de adaptação deste grupo, que são: recursos disponíveis; habilidade de comunicação; e sobrecarga de dificuldades a que se encontra sujeita.

Embora as famílias sejam consideradas sujeitos sociais e adaptativos, durante o reajustamento para os novos hábitos são vividas muitas dificuldades ao longo das mudanças. Ainda mais, porque é um processo que é lento e a cada fase da vida de uma pessoa com DI é preciso sempre estar se readaptando, pois são constantes mudanças vividas ao longo da vida.

CUNHA et. al., (2010) (apud BATISTA; CAFIEIRO, 2020) relatam, que a família diante da notícia, passa por 5 estágios: Choque (comportamento irracional, choro, sentimento de desamparo e vontade de fugir.); Negação (tentativa em escapar da realidade apresentada); Reação emocional intensa (tristeza, raiva e ansiedade.); Adaptação (onde há uma aproximação afetiva); Reorganização da família (através de ajuda profissional), além de uma dificuldade em aceitar o diagnóstico e constante busca pela cura da deficiência. Todo esse processo é vivido pela família ao receber o diagnóstico.

Mas, é de suma importância ressaltar que esse cenário pode ser diferente em duas situações: A primeira, é quando o grupo familiar se trata somente da mãe solteira. Ser mãe solteira no país é um dos desafios mais complexos para uma mulher. Sem um apoio familiar a situação se torna ainda mais delicada. Quando o cenário envolve uma criança deficiente intelectual, o peso que a notícia do diagnóstico teria, se torna duas vezes maior e intensificando ainda mais o impacto. Ocasionalmente as chances de uma possível rejeição do diagnóstico.

O segundo cenário é quando mesmo com uma boa estrutura do grupo familiar, o recebimento da notícia que um membro da família foi diagnosticado com DI não é bem acolhido, e não consegue passar pelas fases de transição. Por isso, a influência de um acompanhamento médico e psicológico é indispensável diante esse momento. Ao receber o novo membro com DI, em muitos casos, a imagem idealizada da criança é destruída levando consigo sonhos e expectativas cultivadas na idealização do filho desejado.

O momento requer mudanças e adoção de novas rotinas e movimentos que até então, eram totalmente desconhecidos. Por isso é preciso que a família tenha a oportunidade de elaborar essa nova realidade através de apoio familiar e profissional, uma vez que tal realidade implicará em renúncias e mudanças significativas. (BATISTA; CAFIEIRO, 2020).

2.2 Desafios de crianças com DI frente ao período de pandemia.

É de extrema importância trazer para o estudo as dificuldades enfrentadas tanto pelas crianças DI, quanto pelos responsáveis, professores e escola de um modo geral durante o surgimento da pandemia do novo coronavírus (COVID 19) no início de 2020. A pandemia, que permaneceu até maio de 2023 nos colocou em um cenário inimaginável em uma velocidade absurda.

Colocou o mundo inteiro em situações complexas deixando a sociedade como um todo completamente rendida. A única opção era nos adequarmos de acordo com as recomendações da OMS (Organização Mundial de Saúde). E com as escolas, não foi diferente. Toda a equipe pedagógica e equipe gestora teve que se reinventar para criar e desenvolver intervenções diante o problema enfrentado pelo mundo. A educação de todos era necessária ser garantida mesmo com todas as limitações e assim também, a educação de crianças com DI.

De acordo com minhas experiências, acompanhando um professor durante a pandemia do COVID 19, pude observar uma série de desafios que foram propostos para as escolas e professores, assim como para as famílias e estudantes. Durante esse momento, vale salientar que nem todas as escolas e instituições conseguiram dar o apoio e suporte necessário para alunos com DI. O despreparo dos docentes e das escolas devido a uma nova situação, até então imprevisível, foi um dos entraves para o ensino desses estudantes. Entretanto, é importante ressaltar que houve por parte dos docentes uma sensibilização com relação ao ensino de crianças com DI. Porém, muitas escolas e instituições não tinham preparo para lidar com tal situação.

De acordo com os autores :

Quanto aos alunos com deficiência, é preciso se atentar que a adoção do ensino não presencial implica na adoção de estratégias específicas que visem adequar às exigências de cada estudante. As escolas precisam assegurar a acessibilidade necessária para que a inclusão dos discentes seja oportunizada, tendo em vista que muitos deles não têm auxílio parental para acompanhar os estudos em suas residências, bem como apresentam dificuldades de compreensão dos conteúdos. (MEDEIROS; TAVARES, 2020, p.6)

É de suma importância ressaltar, que devido ao despreparo desses profissionais e das escolas, muitos alunos com DI foram somente passados de série/ano sem ter ao menos compreendido o conteúdo que deveriam ter aprendido ao longo do ano. O que afeta diretamente na vida desses alunos. A falta de estrutura das escolas e instituições em ofertar um ensino inclusivo de qualidade e com intervenções, adotando práticas de somente passar o aluno de aluno vai significar um grande problema no momento em que esse estudante chegar no ensino médio e até mesmo quando atingir a vida adulta.

Essa conjuntura vai ao encontro às práticas inclusivas, revelando que ainda existem esforços a serem tomados para a efetivação de uma educação sem barreiras pedagógicas e atitudinais. Esses obstáculos afetam sobremaneira a vida pessoal e o futuro profissional desses estudantes,

uma vez que a sua inserção no ambiente escolar desempenha um papel crucial para o sucesso de sua inclusão na sociedade. (MEDEIROS; TAVARES, 2020).

Para ultrapassar esses desafios e promover uma educação mais inclusiva e de fato visando o desenvolvimento de maneira educacional e social, é preciso antes entender as especificidades de cada aluno com DI, tendo isso como prioridade na docência. Lembrando sempre que eles se desenvolvem cada um de um jeito diferente dentro de suas limitações e singularidades.

Para MEDEIROS; TAVARES:

É de extrema importância compreender como se dá a linguagem nos alunos com DI, pois o processo de ensino-aprendizagem desses alunos se constitui de forma bastante peculiar e singular. A partir da atenção às particularidades de cada aluno com DI, a escola e os docentes poderão proporcionar ações que provoquem uma mudança real. (MEDEIROS; TAVARES, 2020, p. 8)

2.3 Inclusão digital e seus desafios.

A tecnologia tem se tornado cada vez mais intrínseca no cenário atual, quando se trata do acesso direto a informação, ela tem ocupado uma posição importante. A tecnologia tem seus pontos fortes e fracos, e ser usada como instrumento de conhecimento inserido no ambiente escolar é um dos seus pontos fortes.

A ferramenta quando é usada como prática pedagógica exerce um grande papel no quesito de estimular o processo de desenvolvimento de crianças com DI. Para as autoras CARNEIRO; COSTA, (2017), o uso da tecnologia como recurso pedagógico pode contribuir no processo de escolarização da pessoa com deficiência intelectual, ao colocar o sujeito aprendiz como protagonista e oferecer um recurso que o coloca na condição ativa de aprendizagem, operando o recurso de maneira participativa e dinâmica, possibilitando o desenvolvimento de várias áreas do conhecimento, como a leitura e escrita, a matemática, as ciências, as artes, entre outras.

É de grande importância para a vida educacional e social desses estudantes o trabalho recorrente em conjunto a autonomia. É necessário que o assunto em questão ocupe um lugar de destaque e suba na lista de prioridade dos docentes, dada a relevância que ele apresenta. Conforme CARNEIRO; COSTA, (2017: p. 4) prática pedagógica é um dos elementos de maior entrave na ação escolar, pois está diretamente relacionada ao oferecimento de condições efetivas capazes de promover o acesso ao conhecimento, uma vez que é a partir do ato pedagógico que o processo de ensino-aprendizagem se efetiva.

Para o estudante com deficiência intelectual, mais do que a matrícula e a socialização, o que está em jogo é a personalização desse conhecimento, dentro de suas possibilidades. O fato de a tecnologia ser usada em sala de aula como ferramenta pedagógica juntamente com o auxílio do docente mediando as aulas e os alunos, é um cenário que tem grandes pontos positivos. Entretanto, ao longo da pandemia, tal situação deixou de ser realizada de tal forma, e passou a ser vista como uma necessidade, onde a inclusão digital era um dos fatores mais importantes para crianças com deficiência Intelectual.

O acesso à tecnologia evidenciou seus pontos negativos, observadas pelo ângulo pedagógico com a decorrência da pandemia do novo coronavírus (COVID-19). A COVID 19 colocou todo o contexto escolar em condições extremas e adequar-se as novas políticas educacionais não era uma opção, e sim uma obrigação para seguir com o novo método de conteúdo.

O processo de transição do ensino presencial das escolas, para o ensino remoto apresentou diversos desafios, para todos os envolvidos do ambiente escolar. A escola precisou desenvolver práticas de intervenção para que a educação básica de todos fossem garantidas, e ao tratar de crianças com deficiência Intelectual é notório que foi um público muito prejudicado.

A migração para o ambiente virtual foi difícil até mesmo para os professores, pois muitos professores não tinham manejo com as ferramentas que a tecnologia e a informática nos fornecem. E isso gerou um grande empecilho por algum tempo, devido a grande massa de professores que não se adequavam a era digital, muitas crianças com deficiência intelectual não recebiam a educação que de fato deveriam receber.

As crianças sem uma boa estrutura também foram alvo desse descaso com a educação. Muitos pais não sabiam lidar com aquilo que se pedia no momento, acarretando muitos problemas. Para as crianças com deficiência intelectual esse problema tomou uma proporção ainda maior. Pois, além da pandemia ter limitado o contato das relações sociais, muitas crianças com DI tiveram que lidar com a falta de estrutura familiar e com o despreparo da escola, em garantir uma inclusão digital e uma educação de mais qualidade.

É necessário salientar que muito foi perdido no meio educacional durante a pandemia, muitas crianças com DI foram apenas passadas de série, sem de fato adquirir conhecimentos básicos, que ela normalmente tende a adquirir se estivesse em sala de aula com o apoio do docente e da orientação especial pedagógica.

CAPÍTULO 3: MUDANÇAS NAS CONCEPÇÕES SOBRE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL.

Para iniciar o capítulo, é necessário que antes haja uma compreensão do que foi a implementação das políticas públicas para as pessoas com deficiência intelectual no Brasil. Os primeiros passos para iniciar esse modelo de implementação das políticas públicas e de fato incluir pessoas com deficiência no meio educacional, em específico as pessoas com deficiência intelectual, iniciou-se por volta de 1930, porém só teve uma ênfase maior 20 anos depois, por volta de 1950.

O ingresso dessas políticas públicas ocorrera intimamente ligadas ao ato de desenvolvimento econômico e a industrialização do país, que se deram na mesma época. O processo para as ações durante esse período decorreram mais indolentes. Além das pessoas estarem mais localizadas nas áreas rurais do país, a grande massa nem sequer sabiam que tinham algum grau de deficiência intelectual.

Consta na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que somente em 1854 iniciou o atendimento às pessoas com deficiência, que se iniciou apenas pela criação de dois institutos:

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. No início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi - 1926, instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954 é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE e; em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff. Em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 4.024/61, que aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. (Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008, p. 6.)

Em 1973 houve a grande criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), durante a histórica ditadura militar. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008):

Em 1973, é criado no MEC, o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, responsável pela gerência da educação especial no Brasil, que, sob a égide integracionista, impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação; ainda configuradas por campanhas assistenciais e ações isoladas do Estado. Nesse período, não se efetiva uma política pública de acesso universal à educação, permanecendo a concepção de ‘políticas especiais’ para tratar da temática da educação de alunos com deficiência e, no que se refere aos alunos com superdotação, apesar do acesso ao ensino regular, não é organizado um atendimento

especializado que considere as singularidades de aprendizagem desses alunos. (Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008, p. 7.)

PLETSCH (2014, p.4) conta que: “A institucionalização oficial da Educação Especial ocorreu em 1973, durante a ditadura militar, com a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) e suas Diretrizes Básicas para a Ação (Brasil, 1974). Nos anos oitenta, o CENESP foi renomeado para Secretaria de Educação Especial (SESPE), a qual foi extinta em 1990, durante o governo de Fernando Collor de Mello. Em 1992, após a sua saída da presidência, voltou a ser chamada de Secretaria de Educação Especial e foi extinta em 2011, quando suas ações passaram para uma diretoria dentro da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI).”

O CENESP foi o primeiro órgão federal criado no âmbito do MEC, para atender à educação especial no Brasil. A finalidade objetivo desse órgão era garantir o atendimento às pessoas com necessidades especiais. Antes do surgimento da CENESP, a quantidade de eventos oficiais para promover ações em torno específico das pessoas com deficiência intelectual eram quase nulos.

A criação do CENESP, assim como muitas outras reformas, teve uma contribuição de destaque norte-americana. A autora PLETSCH (2014) conta que: “Foi assessorada por técnicos da Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional, por meio do acordo MEC/USAID (Kassar, 2013).” Foi a partir desses acordos que tivemos as primeiras iniciativas de formação de professores em Educação Especial, as quais foram realizadas no exterior, principalmente nos Estados Unidos. A partir desse marco importante, observa-se que a deficiência, em específico a deficiência intelectual deixou de ser relacionada somente a aspectos médicos e passou a fazer parte do meio educacional e psicológico. Embora, é necessário destacar que a medicina tem grande influência para a escolarização de crianças com deficiência.

Vale destacar, que antes do surgimento da CENESP, existiram alguns projetos para pessoas com deficiência, entretanto, ocorriam de maneira isolada. Mesmo depois desses passos para a educação inclusiva, durante décadas pessoas com deficiência eram dispensadas de frequentar a escola, existiam algumas justificativas injustificáveis, porém a mais particular era o fato de a pessoa portar algum tipo de necessidade especial. PLETSCH contribui dizendo que:

Na Constituição de 1934 ficou estabelecido que a educação deveria ser de competência do Estado, ao qual caberia traçar as diretrizes nacionais. Esta posição foi reiterada pela Constituição de 1937. Já na Constituição de 1946, pela primeira vez, a educação foi reconhecida como um direito universal. Nesse período, com base nos preceitos do pensamento evolucionista e do liberalismo, foram criadas as primeiras classes escolares especiais sob a supervisão da inspeção sanitária para separar os “normais” dos “anormais”. Seu objetivo era homogeneizar socialmente

as classes de acordo com uma concepção europeia estritamente organicista da deficiência (Jannuzzi, 1985). Ainda sobre esse período merece destaque a Lei e Diretrizes de Bases da Educação de 1961 (nº. 4.024) que incluía um artigo específico sobre a escolarização dos “excepcionais” (termo da época). Esse artigo recomendava que a educação desse público deveria ocorrer, quando possível, no sistema geral de educação (art. 88), assim como previa recursos públicos para instituições privadas voltadas à educação das pessoas com deficiência (art. 89). (PLETSCH, 2014, p. 6)

3.1 APAE e a deficiência intelectual.

O CENESP ganhou uma grande aliada para defender os direitos de pessoas com deficiência, em particular a deficiência intelectual. Contava com a APAE (Associação de Pais, Amigos dos Excepcionais). Tinha e ainda tem como objetivo atender as necessidades individuais de alunos com deficiência intelectual ou deficiência múltiplas, devido ao despreparo das escolas públicas e ao desconhecimento do grande potencial dessas crianças.

De acordo com o site https://www.filantropia.org/informacao/o_movimento_das_apaes a APAE surgiu no Rio de Janeiro, em dezembro de 1954 por Beatrice Bemis, mãe de uma criança portadora de Síndrome de Dawn. Beatrice, foi uma diplomata que havia participado de projetos como esse nos Estados Unidos e notou a ausência de ações como essa no Brasil.

A partir dessa ideia, um grupo de amigos, pais, professores e médicos se sentiram motivados por essa iniciativa e acabaram fundando a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais- APAE BRASIL. Logo no ano seguinte, em março de 1955 ocorreu a primeira reunião do Conselho Deliberativo na sede da Sociedade de Pestalozzi do Brasil, um outro projeto que tinha ideais ligados à APAE. Colocando à disposição uma boa parte do prédio para que o projeto seguisse adiante.

A entidade passou a contar com a sede provisória, onde foram criadas duas classes especiais com cerca de vinte crianças. A escola se desenvolveu e apareceu a necessidade de implantar atividades criativas e profissionalizantes. Surgiu, assim, a primeira oficina pedagógica de atividades ligadas à carpintaria para deficientes no país, por iniciativa da professora Olívia Pereira. No final de 62, 12 das 16 Apaes existentes realizaram a primeira reunião nacional de dirigentes, presidida pelo psiquiatra Stanislau Krynsky, para discutir a questão da pessoa portadora de necessidades especiais no Brasil. Para melhor articulação das ideias, criou-se a Federação de Apaes, organismo nacional fundado em 10 de novembro de 1962. A federação é uma sociedade civil e filantrópica que congrega as Apaes e tem como missão promover e articular ações de defesa de direitos, prevenção, orientações, prestação de serviços, apoio à família, direcionadas à melhoria da qualidade de vida da pessoa portadora de deficiência e à construção de uma sociedade justa e solidária. (Disponível em: https://www.filantropia.org/informacao/o_movimento_das_apaes)

Toda essa mobilidade em prol de pessoas com deficiência intelectual e deficiências múltiplas, gerou um nome. Foi chamado de: “Movimento Apaeano”. Esse movimento é constituído por um grande número de pais, amigos, pessoas com deficiência, médicos, professores, voluntários

e conta também com o apoio de instituições privadas. Atualmente (2023) o número de APAES espalhadas por todo território brasileiro é de 2.200 e assiste mais de 1.300.000.

A criação das APAES foi um projeto pensado em ajudar e garantir assistência as pessoas com deficiência. Porém, de acordo com a minha concepção o “Movimento Apaeano” trouxe impactos positivos e negativos. O projeto foi idealizado buscando promover assistência às pessoas com deficiência, e isso aconteceu de fato, como já foi possível observar ao ler as citações acima. Entretanto, a iniciativa pode ter cometido uma espécie de “isolamento”, mesmo que não fosse o intuito do projeto.

Colocar crianças e jovens com deficiência intelectual ou múltiplas para conviverem somente entre si, em ambientes escolares e sem a socialização com crianças sem nenhum tipo de deficiência pode não ter sido, dentro da minha concepção, um ato inclusivo.

Para sustentar a minha concepção a respeito das práticas das APAEs, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, aponta que:

Por muito tempo perdeu o entendimento de que a educação especial organizada de forma paralela à educação comum seria mais apropriada para a aprendizagem dos alunos que apresentavam deficiência, problemas de saúde, ou qualquer inadequação com relação à estrutura organizada pelos sistemas de ensino. Essa concepção exerceu impacto duradouro na história da educação especial, resultando em práticas que enfatizavam os aspectos relacionados à deficiência, em contraposição à dimensão pedagógica. (Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008, p. 14.)

Embora o projeto fosse pensando visando melhorias para pessoas com deficiência, conceitos como esse defendidos pela APAE, não são considerados inclusivos nos dias atuais. Assim como já foi citado no presente estudo, existem documento e leis que garantem a inclusão para todos os alunos, com ou sem deficiência. Ainda de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva:

O desenvolvimento de estudos no campo da educação e a defesa dos direitos humanos vêm modificando os conceitos, as legislações e as práticas pedagógicas e de gestão, promovendo a reestruturação do ensino regular e especial. Em 1994, com a Declaração de Salamanca se estabelece como princípio que as escolas do ensino regular devem educar todos os alunos, enfrentando a situação de exclusão escolar das crianças com deficiência, das que vivem nas ruas ou que trabalham, das superdotadas, em desvantagem social e das que apresentam diferenças linguísticas, étnicas ou culturais. (Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008, p. 14.)

3.2 Avanços no atendimento a pessoas com DI.

O trabalho com pessoas com deficiência intelectual passou por muitos desafios até ser de fato reconhecido e tratado com a devida importância que ele pede. Para isso, houve muita luta e um processo doloroso para muitas pessoas, e conseqüentemente lento. Muitas pessoas precisaram enfrentar as dificuldades de frente e encarar os desafios propostos ao longo da vida. Hoje em dia, contamos não só com a medicina e seus avanços para a o diagnóstico. Também contamos com a importante presença das escolas e professores, além da ajuda que os avanços da tecnologia e da internet nos proporcionam, com as informações que contribuem para esse diagnóstico precoce.

Porém, é importante frisar que mesmo com todos os avanços, essa não é ainda uma realidade para todos. Muitas crianças ainda demoram um tempo significativo para descobrir a deficiência Intelectual. O que acarreta uma série de problemas, pois quanto mais tarde for o diagnóstico, mais prejuízos ela vai ter adquirido ao longo da vida. Para SANTOS (2012, p. 945): A educação na área da deficiência intelectual deve atender às necessidades educacionais especiais sem se desviar dos princípios básicos da educação proposta às demais pessoas. Para tanto, o aluno é inserido numa abordagem educacional que inclui o ensino escolar regular (que ocorre na sala de aula comum) e o ensino especializado (o qual compõe o AEE e se estabelece nas salas multifuncionais). Mesmo que a deficiência intelectual consista em um quadro clínico distintivo, cada necessidade é única e gera a necessidade de tratamento que considere dimensões subjetivas.

É importante destacar o papel importante que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) tem exercido nas escolas, na contribuição do desenvolvimento de pessoas com deficiência intelectual. O AEE oferece uma educação mais direcionada para cada aluno, que vai muito além da educação regular dentro de sala de aula. SANTOS, (2012, p.944) vai dizer que: Assim, o AEE do aluno com deficiência intelectual deve priorizar o desenvolvimento de habilidades necessárias a cada momento; tal atendimento não se trata de um período extra de reforço dos conteúdos acadêmicos ensinados na sala de aula comum. A perspectiva é de uma construção particular de conhecimento importante para a vida acadêmica e geral do aluno.

O olhar do docente nesse momento, é crucial. Para inserir o AEE na dinâmica de sala de aula é necessário que o professor tenha um olhar mais sensível para os alunos com deficiência intelectual, o docente precisa olhar além das limitações cognitivas e dessa forma desenvolver atividades de acordo com as particularidades do estudante. Vale ressaltar que, mesmo que seja

apresentado mais de um aluno com DI, o reconhecimento de necessidades é muito importante para que o profissional desenvolva práticas de intervenção de maneira particular. Embora o AEE esteja ajudando no desenvolvimento da mesma deficiência, a DI apresenta quatro níveis diferentes, portanto a importância da avaliação e da identificação das necessidades de cada discente, torna-se um fator essencial.

Conforme SANTOS:

Em face de dificuldades muito individuais, o professor do AEE deve intervir imediata e consistentemente, objetivando não só a rápida aquisição de determinada competência, como também a capacidade funcional (que é mais permanente). Mesmo que os conteúdos do AEE não precisem ser relacionados diretamente com o ensino da sala de aula comum, é importante a interação entre os professores do AEE e da sala de ensino comum para uma maior efetividade do trabalho de ambos. (SANTOS, 2012, p. 10.)

3.3 AEE

Retomando aquilo que foi dito na página 19 desta pesquisa acerca da inclusão digital e os aspectos que envolvem o assunto, o ensino remoto se tornou a realidade das escolas e instituições a partir de meados de 2020, devido a pandemia do novo coronavírus (COVID-19), trazendo consigo diversos desafios para a educação. Embora o AEE trabalhe em conjunto com a educação regular, o conteúdo não segue a mesma linha, portanto, são ações diferentes, mas na mesma intenção de desenvolver o aluno.

A implementação desse modelo remoto, não foi algo que ocorreu de forma imediata. Até porque muitos docentes tiveram que fazer cursinhos para aprender a lidar com as plataformas de uso. O processo ocorreu de maneira mais complicada e sem nenhuma linearidade. Esse período que a educação enfrentou foi marcado por muito medo, receio e tristeza.

Pois, o ensino no modelo remoto como estava sendo proposto na época, dificultava muito o trabalho dos professores da AEE e o progresso dos alunos com deficiência intelectual. Como já foi citado ao longo desse texto, a tecnologia foi uma grande aliada dos professores durante esse período, pois possibilitou que os professores realizassem os cursos e se adaptassem à nova realidade.

Os professores do AEE, durante o período presencial e antes da pandemia, já buscavam trabalhar com os estudantes com deficiência intelectual de maneira singular, buscando aplicar atividades de acordo com as especificidades de cada um. Quando houve a transição para o ensino remoto, o trabalho para realizar as ações online foi um pouco mais complicado, até haver adaptações, tanto dos professores, quanto dos estudantes.

As autoras SILVA; MAIO (apud MOREIRA; MONTEIRO, 2008, p.45) acrescentam com: São diversas as deficiências dos estudantes público-alvo da Educação Especial, e especificamente para àqueles com Deficiência Intelectual (DI), por exemplo, as propostas de atividades devem ir aumentando o grau de complexidade de acordo com o desenvolvimento, visando programar e selecionar as atividades com categorização, seriação, classificação, ordenação, sequenciação, agrupamentos e quantidades, de modo a permitir que se apropriem de suas próprias experiências e estratégias de aprendizagem, tendo em vista em seu ritmo, a autonomia, atenção e percepção nas atividades propostas.

Perante o cenário e o caos que se instaurou na sociedade, muitas práticas pedagógicas tiveram que se ressignificar, para garantir a educação de todos os estudantes com deficiência intelectual. A possível falta de estímulo vindo dos pais, no ensino remoto contribuiu de maneira significativa para o mal desempenho dos alunos com deficiência também é algo que intelectual. O acompanhamento dos pais juntamente com o acompanhamento do AEE, fazem uma atuação de grande destaque no desenvolvimento e no desempenho dos discentes com DI. A relação entre pais e escola (AEE) foi fundamental. Porém, a realidade de muitas famílias não foi essa. Muitos pais que não participavam ativamente ao decorrer do processo, deixaram de exercer uma função importante no desenvolvimento de filhos com DI. Com relação às práticas de estímulo, GOMES contribui com:

Neste caso a falta de estímulo correta compromete de forma acentuada o processo de ensino aprendizagem, portanto, podemos compreender que os processos cognitivos são caminhos para a aprendizagem que passam principalmente pela genética e pelo meio em que vivem. Assim identificamos também a necessidade de o educador ter condições de adaptação ao ensino das crianças no seu contexto individual e no contexto sociocultural de cada grupo de crianças. Fatores como escola, família e o próprio aluno que não tenha um diagnóstico correto é o que pode ocasionar as maiores dificuldades de aprendizagem e ocasionar uma estimulação inadequada e tardia ou até a falta da mesma. (GOMES, 2021, p. 7)

CAPÍTULO 4: TEORIA DE VYGOTSKY E A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL.

Lev Vygotsky, um dos grandes nomes da Psicologia que revolucionou a concepção sobre educação especial e por isso, também ocupa um lugar de destaque na Pedagogia. Possui estudos com grandes relevâncias no campo da deficiência. Uma das obras de Vygotsky trata diretamente da deficiência como um todo, mas trazendo um destaque para a deficiência intelectual é a obra “Fundamentos da Defectologia”, a qual este estudo está se apoiando.

Os autores RUPPEL, C.; HANSEL, A.F.; RIBEIRO, L vão dizer que: A defectologia, isto é, o estudo do defeito passou por mudanças em seus preceitos no decorrer do século XX através das contribuições de Lev Vygotsky e até hoje vários de seus conceitos podem ser utilizados para subsidiar a práxis docente na promoção de um ensino adequado aos estudantes que apresentam deficiência, pois ressaltam as suas possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem, retirando, do trabalho pedagógico, o foco das dificuldades.

Tirar o foco das dificuldades do aluno dentro do ambiente escolar, é uma prática que deve ser rotineira de professores e educadores. Essa ideia é defendida e abordada por Vygotsky em sua obra e prática da sua vivência de professor de crianças com deficiência, o que nos motiva a exercer um trabalho pedagógico direcionado para as particularidades de cada aluno com necessidades educacionais especiais levando em conta suas limitações e com isso, trazendo as devidas adequações, mas não somente resumir aquele aluno apenas na sua deficiência.

Como já foi citado nesse estudo, a criança com limitações cognitivas, como é o caso de uma criança com DI, exige que haja uma investigação mais particular e direta, para identificar quais são as dificuldades individuais do aluno. Vygotsky fala que:

Para a educação da criança com atraso mental, é importante conhecer como ela se desenvolve; é importante não a deficiência por si mesma, não a insuficiência por si mesma, o defeito, mas a reação que se apresenta na personalidade da criança durante o processo do desenvolvimento, em resposta à dificuldade com a qual se depara e que resulta dessa deficiência. A criança com atraso mental está formada não só de defeitos e insuficiências: seu organismo reorganiza-se como um todo. A personalidade como um todo equilibra-se, compensa-se com os processos de seu desenvolvimento. (VYGOTSKY, 1983, p. 183)

Vygotsky defende em sua obra, que é importante, a criança ter consciência da sua deficiência. Porém, no caso de indivíduos com DI, esse processo pode ocorrer de forma mais atrasada. Além de se tratar de uma criança, o fato da sua cognição não funcionar da mesma maneira que o de crianças não DI, impossibilita que esse processo ocorra mais rápido, fazendo com que essa informação muito possivelmente, chegue apenas da fase da adolescência partindo para a fase adulta.

Em sua obra, Vygotsky (1983) fala disso como compensação do desenvolvimento: Há aqueles que consideram que a base única e exclusiva dos processos de compensação seja a reação subjetiva da personalidade da criança ante a situação que se cria em consequência do defeito. Essa teoria supõe que a única fonte necessária ao surgimento dos processos de compensação do desenvolvimento é a conscientização, pela própria criança, de sua deficiência, ou seja, o surgimento do sentimento de sua própria menos-valia.

Sua teoria fundamenta-se na proposta de que o desenvolvimento de uma criança possa pensar e agir não se resumindo apenas a sua deficiência. Por isso, é importante destacar a relevância que esses aspectos fornecem para o bom desenvolvimento de uma criança com DI, independente do grau que ela apresentar. Esse processo de desenvolvimento de uma criança DI deve ser realizado em concomitância com o trabalho realizado pelos pais ou responsáveis.

O apoio pedagógico oferecido pela escola, não consegue desempenhar esse trabalho se for uma responsabilidade única e exclusivamente do docente ou do ambiente escolar, é necessário que seja feito um trabalho em equipe. É importante dizer, que um acompanhamento psicológico além do suporte fornecido pela escola, também entraria com uma função muito importante e faria muita diferença no processo de desenvolvimento do indivíduo.

Na teoria de Vygotsky, existe outro aspecto que influencia na dificuldade do entendimento da criança sobre sua deficiência. Vygotsky diz em sua obra que, crianças com atraso mental tendem a ter uma autoestima elevada, devido à falta de cognição. Ou seja, essas crianças têm uma dificuldade ainda maior em compreender que o seu desenvolvimento não é o mesmo, devido suas deficiências.

Isso se reflete muito no processo de compensação do desenvolvimento diminuindo intensamente as chances dessa criança compreender. Vygostky (1983): Devido à autoestima elevada, o desenvolvimento dos processos compensatórios é dificultado, ou reduz-se a zero, porque a criança com atraso mental está satisfeita consigo mesma, não percebe sua deficiência e, portanto, não experimenta a vivência penosa do sentimento de inferioridade, o qual, em outras crianças, constitui a base da formação de seus processos compensatório.

CAPÍTULO 5: OBJETIVOS

Objetivo Geral:

- Entender como os professores compreendem a deficiência intelectual dentro de sala de aula.

Objetivos Específicos:

- Conhecer os aspectos históricos da deficiência intelectual nas escolas;
- Apresentar dimensões que impactam a aprendizagem de crianças com DI.

METODOLOGIA E DISCUSSÃO DE DADOS

A pesquisa tem como objetivo entender como os professores compreendem a deficiência intelectual em sala de aula, conhecer os aspectos históricos da DI nas escolas, além de apresentar dimensões que impactam a aprendizagem de crianças com DI. Para o levantamento de dados desse exercício de pesquisa ocorreu a aplicação de um questionário de cinco perguntas para dois docentes da Rede Pública do Distrito Federal, que atuam/atuaram em sala de aula com criança DI. Os resultados a serem apresentados buscam trazer concepções acerca das discussões feitas até aqui e referenciais teóricos consistentes.

O roteiro do questionário será comentado a partir dos aspectos que já foram abordados anteriormente que serviram de base para analisar os dados da pesquisa. O questionário foi idealizado por mim a partir das concepções trazidas nos capítulos que foram anteriormente discutidos. Ambos os professores participantes do estudo foram convidados por serem conhecidos de amigos meus. Os professores assinaram e preencheram o termo de consentimento livre esclarecido (TCLE).

O primeiro contato foi com a professora Mariane (nome fictício) através de uma conversa via WhatsApp, conversamos a respeito da pesquisa e da forma como seria aplicado esse questionário, que ocorreu via WhatsApp mesmo. A professora dá aula na Região Administrativa São Sebastião-DF e atualmente no ano de 2023, trabalha com uma aluna DI no 4º ano do Ensino Fundamental. Deu aula para uma criança DI ano passado, porém não teve contato com crianças DI no período remoto.

O segundo contato foi com o professor Miguel (nome fictício) também através de uma conversa via WhatsApp, o professor é amigo de um tio meu, o que facilitou o contato e a participação. Depois de conversar sobre a pesquisa e receber o questionário respondido me encontrei com o professor para assinatura do TCLE (APÊNDICE B). O professor atua na Região Administrativa Santa Maria- DF e dá aula para dois alunos DI, porém tem uma bagagem de experiência com estudantes DI mais ampla, do que a professora. Atua há 26 anos no magistério, mas somente há 4 anos trabalha diretamente com crianças DI. Ao longo desses 4 anos já lecionou para um total de 6 alunos DI, incluindo o período remoto de aulas.

Ambos receberam o mesmo questionário no período de junho de 2023 e embora os dois professores trabalhem com DI, os dois professores que aceitaram participar da pesquisa apresentaram situações e realidades muito distintas, o que gerou dados bastantes relevantes e que foram discutidos com bases em referenciais teóricos e concepções próprias.

A seguir apresento em sequência as respostas de cada um dos participantes, analisadas em separado.

PROFESSORA MARIANE

PERGUNTA 1: Você já teve algum aluno com DI em sua sala de aula? Como você percebe esse aluno, em relação à socialização? E em relação à aprendizagem?

RESPOSTA 1:

Sim. A questão da socialização por vezes acontece de maneira difícil, pois a aluna com DI, mostra dificuldade para interagir, pois prefere ficar sozinha as vezes. Mas ela acontece à medida que a estudante é estimulada e incentivada a participar de atividades e brincadeiras com o grupo.

DISCUSSÃO:

A resposta da primeira pergunta apresenta a importância que a professora dá a socialização para o desenvolvimento de uma criança DI em sala de aula. Como foi citado na página 20 no subtítulo 2.3 desta pesquisa, o período de inclusão digital trouxe uma grande barreira para crianças DI e para professores. A pandemia influenciou diretamente nesse processo, trazendo para os dias de hoje uma grande consequência desse período. Entende-se a partir disso o quanto fundamental é a socialização de uma criança DI para os avanços dentro e fora da sala de aula.

A socialização é uma das etapas primordiais ao falar de desenvolvimento humano. A criança que não consegue participar com êxito das atividades de socialização apresenta dificuldades em todas as outras áreas do desenvolvimento. Ao falar sobre socialização e socialização de crianças com DI, não se pode ignorar o fato da sociedade e da cultura estarem amplamente envolvidas durante o processo, Vygotsky vai dizer que:

A palavra social, aplicada à nossa disciplina, possui um importante significado. Antes de mais nada, em seu sentido mais amplo, essa palavra indica que tudo o que é cultural é social. A cultura também é produto da vida em sociedade e da atividade social do homem e, por isso, a própria colocação do problema do desenvolvimento cultural já nos introduz diretamente no plano social do desenvolvimento. Além disso, seria possível apontar para o fato de que o signo localizado fora do organismo, assim como o instrumento, está separado do indivíduo e consiste, em essência, num órgão da sociedade ou num meio social. Ademais, poderíamos dizer que todas as funções

superiores formaram-se não na biologia nem na história da filogênese pura – esse mecanismo, que se encontra na base das funções psíquicas superiores, tem sua matriz no social. Poderíamos indicar o resultado fundamental a que nos conduz a história do desenvolvimento cultural da criança como a sociogênese das formas superiores de comportamento. (VYGOSTKY, Lev. Educação e Pesquisa, 2011, p. 864)

PERGUNTA 2: Qual seu maior desafio enfrentado em sala de aula com criança DI? Por que você acha que esse é o maior desafio?

RESPOSTA 2:

Primeiro, consiste no fato de estar trabalhando com uma aluna que apresenta um grau de dificuldade de aprendizagem bastante comprometido, pois coisas que lhe são ensinadas diariamente, em um curto tempo de espaço ela esquece. Esse processo as vezes torna-se doloroso tanto para a aluna quanto para min, pois sempre almejamos o alcance dos objetivos esperados em relação ao desenvolvimento e aprendizagem.

DISCUSSÃO:

Uma criança com DI apresenta de fato um grau de dificuldade delicado, essa dificuldade apresenta variações de indivíduo para indivíduo, tornando o papel do docente ainda mais desafiador, por isso, esse processo deve ser construído gradativamente ao longo do ano letivo. A professora Mariane trouxe em sua resposta um ponto considerável a ser discutido e que está diretamente ligado à relação professor+aluno que é a expectativa que ela tem sobre o resultado que o ensinar tenha no aprender do estudante.

A relação professor +aluno ainda é vista de uma maneira engessada, em que a relação professor+aluno preconiza uma visão limitada do professor como transmissor de informação e criança como receptora dessas mesmas informações. Tornando o desafio de aprendizagem muitas vezes mais difícil ou com uma progressão mais lenta.

Por isso, trazer para a sala de aula a afetividade entre professor e aluno é um ponto crucial para que a criança estabeleça uma boa relação com o professor em que ele possa mostrar cada vez mais suas limitações, dando a oportunidade de o docente elaborar melhores estratégias com o intuito de progredir no desenvolvimento de uma criança DI.

PERGUNTA 3: Como você compreende o papel da família no processo de aprendizagem da criança com DI?

RESPOSTA3:

Fundamental, pois sem o apoio da família nosso trabalho torna-se mais difícil.

DISCUSSÃO:

A família é uma representação única e de extrema relevância quando se trata do desenvolvimento e aprendizagem de uma criança DI. Como já foi citado anteriormente neste trabalho, a família exerce a função de primeiro contato com a socialização, com a cultura, com a afetividade e age concomitantemente com o trabalho do docente.

De acordo com Szymanski:

É na família que a criança encontra os primeiros “outros” e, por meio deles, aprende os modos humanos de existir- seu mundo adquire significado e ela começa a constituir-se como sujeito. A criança, ao nascer na família, já encontra um mundo organizado segundo parâmetros construídos pela sociedade como um todo e assimilados, idiossincraticamente, pela própria família que, por sua vez, também carrega uma cultura própria. (SZYMANSKI, 2011, p. 22)

PERGUNTA 4: Como foi o desafio do ensino remoto na sua escola? Você tinha criança com DI na sua sala de aula durante a pandemia?

RESPOSTA 4:

Inicialmente foi muito difícil, e ao longo tempo melhorou um pouco. Apesar de ter sido complicado, esse período foi também de muito aprendizado. Ao longo da pandemia não tive aluno(a) com DI.

DISCUSSÃO:

A pandemia foi um período que trouxe diversos desafios para as escolas, professores e alunos. Entretanto, também foi um período de recomeço, de readaptação e de trazer novas estratégias de ensino para as crianças, como foi a implantação do período remoto nas escolas e da inclusão digital.

A professora Mariane relata em suas respostas que embora tenha vivido a pandemia em meio ao ensino remoto, teve a oportunidade de viver novas experiências e novos recomeços no meio educacional, mesmo que não tivesse contato com crianças DI, o que não esclarece a maneira como esse período foi para estudantes com deficiência.

A adaptação para as novas práticas docentes não foi um período fácil para as escolas e professores, existe uma grande dificuldade em passar a adotar novos hábitos em um curto prazo de tempo e com uma relevância tão grande como foi a daquele momento pandêmico vivido. É

importante considerar que mesmo com a adoção de novas práticas, não se deve substituir o ensino pedagógico presencial e as relações vividas nas escolas.

De acordo com AVELINO et al., (2020) (apud RONDINE et al., 2020, p. 41–57):

Todavia, a literatura aponta que esse período desafiador pode ser promissor para a inovação da educação, considerando-se que os professores e estudantes não serão mais os mesmos, após o período de ensino remoto. Assim, as TDIC podem ser ressignificadas e ocupar um espaço importante no processo de ensino-aprendizagem, em todos os níveis de ensino.

PERGUNTA 5: O que você acha que caracteriza um bom docente quando se trata de incluir uma criança DI?

RESPOSTA 5:

Acredito que um bom docente é aquele que realiza um trabalho de forma responsável, com compromisso e competência. Que entenda as reais necessidades desse aluno e desenvolva um trabalho por meio de adequação em conformidade com as necessidades, orientação e apoio de outros profissionais da escola, como orientador, pedagogo e apoio de monitor escolar.

DISCUSSÃO:

A professora citou: responsabilidade, compromisso e competência, como adjetivos à um bom docente. A resposta da professora me trouxe dois pontos de vista para abordar, o primeiro ponto de vista eu relaciono essa “responsabilidade” que ela traz como: a maneira do professor entender que nem sempre vai saber de tufo, mas que é necessário saber lidar com o imprevisível dentro da sala de aula, pois ele existe. O segundo ponto de vista que eu consigo ver na resposta é que essa mesma “responsabilidade” refere-se ao ato de ser responsabilizado pela educação, pelo desenvolvimento e por todo processo de socialização, sem dúvidas não é um trabalho fácil a se cumprir. É necessário que haja a colaboração da família e do Estado, para que todos os objetivos de socialização sejam cumpridos para um indivíduo em construção.

Não se pode deixar de falar que mesmo com tamanha responsabilidade e de um leque de desafios pertinentes em meio ao trabalho docente, a desvalorização da profissão é uma realidade no país. De acordo com SANTOS:

Baixos salários impedem o desenvolvimento do profissional e o obrigam a duplas jornadas ou empregos, dificultam o acesso às novas tecnologias de educação e para a educação, desqualifica a profissão precarizando o

profissional, impingindo assim, a estagnação na carreira. É uma forma cruel e desumana, mas é o principal tipo de desvalorização usado historicamente no Brasil. Além de ser muitas vezes usado como mecanismo de punição e controle para impedir manifestações organizadas de reivindicações por melhorias de condições. Torna-se uma forma indireta de negar o direito à cidadania e de manifestação democrática e no percurso dessa desvalorização a educação sente as consequências na baixa qualidade, devido à impossibilidade econômica de qualificação dos professores. Por exemplo, na formação continuada ou no fomento de pesquisas mais avançadas para a prática da docência. (SANTOS, 2015, p. 351)

A desvalorização de docentes no país influencia diretamente no desânimo de profissionais com a profissão. Por isso, professores vão às ruas para lutar e defender seus direitos e melhoria para a classe de docentes. A última manifestação por reivindicações de salários e melhores condições de trabalho.

Ocorreu em maio de 2023, onde professores da Rede Pública de Educação, organizados no seu sindicato o SINPRO, foram para as ruas para lutar por seus direitos. As contribuições da professora A trouxe contribuições valiosas para o trabalho e reflexões de suma importância a serem pensadas enquanto docente para melhorar a educação de crianças DI.

PROFESSOR MIGUEL

A partir de agora, serão discutidos os dados fornecidos pelo professor “B” que atua na Região Administrativa Santa Maria-DF e possui uma experiência mais ampla com estudantes DI. Se comparado com a professora “A”. Atualmente trabalha com dois alunos DI no ano de 2023, entretanto, possuiu ao longo de 4 anos, um total de seis alunos com DI.

PERGUNTA 1: Você já teve algum aluno com DI em sua sala de aula? Como você percebe esse aluno, em relação à socialização? E em relação à aprendizagem?

RESPOSTA 1:

Apesar de possuir mais de 26 anos de magistério, dos quais, mais de 25 na rede pública de ensino, só tive contato com estudantes com Deficiência Intelectual nos últimos 4 anos, sendo 1 estudante no ano de 2020, um estudante em 2021, dois estudantes no ano de 2022 e mais dois estudantes este ano. Durante todo esse período, o fato de não trabalhar com estudantes DI, foi uma opção por julgar não estar preparado para conseguir atender as especificidades deste público, uma vez que não possui formação específica (especializada) na área.

Por se tratar da única turma disponível na Unidade Escolar, no ano de 2021, por questões pessoais (necessitava obrigatoriamente ficar lotado em uma escola próxima a minha residência), me vi encorajado a assumir este desafio. Os aspectos sociais ligados ao aluno com Deficiência Intelectual sempre foram um aspecto que me preocupava, mas para minha surpresa, em todas as turmas que atendi às quais possuem integração com alunos com DI, percebi um acolhimento e respeito muito grande por parte do corpo discente.

Indo numa linha diametralmente oposta aquela que eu imaginava, os alunos matriculados nas classes de integração, são em sua ampla maioria acostumados a convivência com o diverso e por isso, a presença do aluno deficiente intelectual (o mesmo ocorre com os alunos deficientes físicos e/ou autistas) não gerou problemas de socialização ente este e os demais alunos da classe.

Destaca-se, no entanto, uma fragilidade quanto às aprendizagens muito interessante porque, de modo geral, há a necessidade de realização de adequação curricular para atendimento do estudante DI, mas a convivência deste aluno com os demais, coloca-os em condições de ter contato com conteúdo muito além de seu conhecimento, instigando perguntas e questionamentos muito interessantes.

DISCUSSÃO:

O professor traz comentários a respeito do seu tempo de trabalho e da quantidade de alunos DI que se deparou ao longo da sua carreira profissional. Um ponto em destaque que o professor trouxe, foi a questão da preocupação em estar ou não preparado para ocupar um papel de tamanha responsabilidade como esse. O que é um ponto de suma importância a ser discutido, já que a preparação de docentes também foi colocada em questão quando o mundo passou pela pandemia.

Esta mesma pesquisadora investigou também a concepção de dezesseis professores, atuantes nas séries iniciais do ensino fundamental a respeito da formação que receberam em seus cursos de graduação para atender alunos com NEE. Esses professores consideraram que não foram preparados; alguns relataram que não tiveram disciplina alguma que abordasse temas relacionados à Educação Especial e, aqueles que tiveram uma disciplina com temas referentes à Educação Especial avaliaram que os conteúdos estudados não foram suficientes e que, sobretudo, faltou oportunidade de estágio em salas de aula, com alunos com NEE. (VITALINO, 2007, p 405)

No relato do professor e leituras feitas, é possível observar que professores evitam a sala de aula com alunos DI por um receio ou até mesmo por um medo. Um medo de não conseguir dar conta da turma, não conseguir exercer da melhor maneira sua profissão e isso se dá, justamente pelo despreparo dos docentes, seja em um curso de especialização para lidar com crianças deficientes, seja em cursos no horário de coordenação nas escolas desses mesmos docentes, ou até mesmo a ausência ou o pouco conteúdo abordado durante o período de graduação.

PERGUNTA 2: Qual seu maior desafio enfrentado em sala de aula com criança DI? Por que você acha que esse é o maior desafio?

RESPOSTA 2:

Nessa pequena experiência com alunos DI, minha maior dificuldade notada até o momento, certamente está na adequação curricular, pois esta, além de ser um documento grande, completo e complexo, é feito no início do bimestre, onde há de se exercitar a imaginação, ou seja, precisa imaginar quais serão os desafios e as potencialidades ao longo das próximas 10 semanas de aula (bimestre) para gerar um documento que contemple as diversas possibilidades do estudante.

Além de ser um documento naturalmente complexo (quando feito com a seriedade que deve ser elaborado), trata-se de um documento que pode gerar muitas frustrações no professor pois, por mais que se “imagine” quais as potencialidades das estudantes, este, em linhas gerais,

passa por muitas transformações ao longo do bimestre e de modo recorrente o planejamento fica muito além ou muito aquém da realidade.¹

Ainda em decorrência da adequação curricular, eu (particularmente) me deparo com um problema quanto ao desempenho do restante da turma pois, frequentemente tento realizar atividades que sejam comuns aos dois grupos de estudante, gerando muitas frustrações.

DISCUSSÃO:

O professor “B” revela que lidar com a adequação curricular, é no momento o seu maior desafio a ser enfrentado. É necessário falar que além da importância, documentos curriculares apresentam uma enorme amplitude e complexidade. Um fato importante a tratar, é que com a complexidade desse documento, fica ainda mais difícil trabalhar com os estudantes tudo aquilo que o documento propõe principalmente pelo fato de que, crianças com DI apresentam tempos e realidades muito distintas, além do mais, é de suma importância ressaltar que a proposta é muito diferente da realidade vivida em sala de aula.

PERGUNTA 3: Como você compreende o papel da família no processo de aprendizagem da criança com DI?

RESPOSTA 3:

No meu ponto de vista, sem a presença ativa da família do estudante com Deficiência Intelectual (em especial o laudado, mas de modo geral, vale para todo e qualquer estudante com dificuldades de aprendizagem), torna-se quase impossível conseguir ter avanços significativos nos processos de “ensinagem” X aprendizagem.

Além da adequação dos conteúdos, a preocupação com a adequação dos tempos e espaços de aprendizagem é muito importante e estas, precisam contar com os tempos e espaços mais ampliados, extrapolando a sala de aula, logo, o lar do estudante passa a ser extensão da escola. Quando a família não assume seu papel como copartícipe desse processo de “ensinagem” X aprendizagem, não há diálogo, e sem este, perde-se a possibilidade de dar significado às aprendizagens.

DISCUSSÃO:

Assim como já foi citado anteriormente neste estudo e comparando com a resposta da professora “A”, o professor “B” também coloca a família como um membro insubstituível na

¹ A adequação curricular refere-se a uma pequena modificação no currículo revendo objetivos, planejamento de atividades e formas de avaliação, afim de envolver todos os alunos.

aprendizagem de uma criança DI. Todo o contexto social da criança, sua cultura, visões do mundo e outras percepções, é transmitido através da família, dos diálogos e dos cuidados que a família proporciona muito antes de qualquer profissional ou escola, e caso isso não ocorra da maneira que deve, acaba dificultando muito o trabalho da escola e do docente em sala de aula, tornando muito tardio o aprendizado e o desenvolvimento de uma criança DI.

Szymanski contribui dizendo que:

A cultura familiar particular está impregnada de valores, hábitos, mitos, pressupostos, modo de sentir e interpretar o mundo que definem modos específicos de trocas intersubjetivas e, conseqüentemente, tendências para a constituição do sujeito. Esses procedimentos de inserção do jovem integrante da família no mundo, ou seu processo de humanização- seu nascimento social e existencial- manifestam-se em ações com um sentido definido, quanto em oportunidades de desenvolvimento para as crianças e adolescentes. (SZYMANSKI, 2011, p. 22)

PERGUNTA 4: Como foi o desafio do ensino remoto na sua escola? Você tinha criança com DI na sua sala de aula durante a pandemia?

RESPOSTA 4:

Minha primeira experiência com aluno DI foi durante o ano de 2020, ou seja, em março daquele ano, pouco mais de 20 dias de aula após o início do ano, nos deparamos com o desafio do ensino remoto. Neste ano eu era regente de uma turma de 5º ano com 16 alunos matriculados, sendo um deles DI e um DF. A oferta de ensino remoto nunca foi uma tarefa fácil para ninguém por diversos fatores, mas, para tentar alcançar os alunos com deficiência, certamente foi algo muito mais complexo.

A escola não estava preparada para o ensino remoto (talvez eu possa falar isso no âmbito mais geral possível, mas vou me ater a falar exclusivamente da minha Unidade Escolar) logo, o tempo necessário para aprender o que e o como deveria ser feito, foi muito curto, imagine para pensar nas especificidades do estudante com deficiências.

Dentro daquilo que era esperado, a experiência do ensino remoto não foi ruim para mim e os resultados aferidos não foram tão ruins quanto o esperado. Por ser professor de uma turma reduzida, consegui, durante todo o período realizar atendimentos individualizados na ampla maioria das vezes, mas, dada as fragilidades tecnológicas (materiais de manuseio), seja por parte dos alunos, mas também por parte do professor, diminuíram sensivelmente as chances de sucesso.

DISCUSSÃO:

Já se sabe que a pandemia foi um período difícil para a educação e quando pensamos em educação inclusiva, essa dificuldade tende a dobrar. Porém, o professor “B” trouxe um relato que até então não havia visto, o professor “B” afirma em seu relato que, o ensino remoto não foi uma experiência tão ruim na realidade dele, nem mesmo os resultados aferidos durante esse período, pois conseguiu desenvolver um bom trabalho e realizar atendimentos individuais e mesmo diante todo o cenário catastrófico que estávamos enfrentando, pôde obter resultados significativos.

A realidade desse professor durante o período pandêmico, me deixou bastante esperançosa quanto aos rendimentos obtidos pelos alunos DI durante a pandemia, pois há uma esperança de que nem todo trabalho tenha sido perdido. Apesar de acreditar que é válido considerar o contexto de cada aluno e o fato de a turma reduzida também aumentar as chances de sucesso, isso claramente, não foi a realidade da maioria dos professores.

PERGUNTA 5: O que você acha que caracteriza um bom docente quando se trata de incluir uma criança DI?

RESPOSTA 5:

Essa pergunta eu não consigo responder de modo efetivo pois ainda estou em processo de formação com vistas a conseguir me tornar um bom professor quanto ao processo de inclusão, mas vejo muitos colegas (a ampla maioria em processo de formação) com características importantes para se moldarem como sendo esse professor.

Particularmente, acredito que há características que são necessárias desenvolver (especialmente em mim) para tentar realizar um melhor trabalho de inclusão, quais sejam: a busca de formação específica e especializada, realização sistêmica de planejamento, buscar conhecer o aluno com deficiências em todos os seus maiores desafios e potencialidades, buscar conhecer os gostos e predileções de seus alunos (com e sem deficiência) e não ter medo de realizar atividades que fujam dos padrões tradicionais, pendendo para os gostos e predileções dos alunos.

No meu ponto de vista, se desenvolver as características citadas, teremos boas chances de nos tornarmos bons professores no aspecto de inclusão de crianças com deficiência, em especial, o aluno DI com suas características e especificidades.

DISCUSSÃO:

Entender que a formação de um professor está em constante movimento é um dos pontos que devem ser discutidos abertamente. Se adequar às mudanças na maneira de ensinar, na maneira como enxergamos os alunos e na evolução de como educar. Porém, o professor “B” diz que uma das características que tornam um bom docente, é entender as particularidades de seus alunos e ressalta que alunos com ou sem deficiência.

Na minha concepção isso é primordial para que os avanços na aprendizagem sejam significativos e as propostas apresentadas pelo docente tenham uma boa resposta. Entretanto, isso ainda é um grande desafio para os professores.

De acordo com ROCHA (2017) é um grande desafio aos professores o processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, pois cabe a eles construir novas propostas de ensino, atuar com um olhar diferente em sala de aula, sendo o agente facilitador do processo de ensino-aprendizagem. Muitas vezes os professores apresentam resistência quando o assunto é mudança, causando certo desconforto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

O primeiro capítulo trouxe assuntos essenciais para o dar o pontapé inicial desse estudo e entender o princípio de tudo. Antes de falar de DI em específico, foi preciso passar por todo o contexto histórico, social e legal da luta das pessoas com deficiência. Passar por todo processo da realização da pesquisa e trazer a abordagem desses assuntos para o estudo, influenciou para que ocorresse de maneira aprofundada um entendimento mais amplo e das reais necessidades da luta enfrentada diariamente durante séculos em busca dos direitos e da aceitação da sociedade, e observar como esse processo ocorreu ao longo dos séculos foi uma experiência única.

Seguindo essa linha do tempo e raciocínio, diferente do primeiro capítulo, o segundo abordou pertinências em relação a assuntos discutidos e vividos em tempos atuais. Temas como a pandemia, a relação da família, o ensino remoto e as outras contribuições. Os temas atuais contribuem para que a urgência desses assuntos seja discutida e que provoque uma reflexão, sobre todas as questões de lutas que pessoas com deficiência enfrentaram ao longo dos séculos, tanto na vida social, quanto na vida escolar e acadêmica.

O terceiro capítulo traz referências ao autor que norteia essa pesquisa, Lev. S. Vygotsky. Vygotsky foi um psicólogo de grande influência, mas que proporcionou também um leque de contribuições para a pedagogia, se tornando um dos grandes nomes no campo educacional.

Suas contribuições pedagógicas mudaram a maneira de pensar e de fazer pedagogia com a educação inclusiva. A proposta de Vygotsky que foi discutida no estudo concentra-se na ideia do desenvolvimento na capacidade além das limitações propostas pela deficiência, em específico na pesquisa que aborda aspectos de pessoa com DI. Compreender os processos de compensação permite com que o direcionamento do olhar docente se reorganize a partir disso.

Os três capítulos que foram percorridos nesse estudo foram essenciais para o enriquecimento de informações e aprendizagens acerca da DI. Com toda a bagagem que esse período de estudos possibilitou foi possível formular a resposta para a pergunta que originou a pesquisa. A pergunta é referida é: Qual a concepção dos professores sobre a DI e os desafios que enfrentam? Como a concepção do docente pode influenciar no desenvolvimento de uma criança DI?

Acredito depois que de todo conhecimento a partir desse estudo, que a concepção do docente é um dos principais pilares para o desenvolvimento de uma criança DI. Assim como o entendimento acerca dos avanços históricos, legais, culturais, a presença da família e as outras

contribuições, a concepção do docente atua como um dos principais norteadores do desenvolvimento por meio da concepção do docente que estratégias podem ser desenvolvidas tanto por ele, quanto por outros profissionais. Até porque, as crianças passam todos os dias uma boa parte do seu dia na escola, com o professor.

Com isso, o olhar do docente juntamente com a rotina diária, se transformam em fatores que influenciam no modo de enxergar a singularidade do aluno e suas dificuldades enfrentadas no dia a dia dentro do ambiente escolar. Essa oportunidade de observação é um privilégio que só o professor regente pode ter, fazendo com que esse olhar atue como agente decisivo no desenvolvimento de uma criança DI.

Realizar esse trabalho e poder chegar a conclusões próprias a partir do processo de pesquisa, se tornou a minha maior conquista acadêmica. Estudar aquilo que me intriga, que me causa curiosidade e poder levar isso pra vida, é extremamente gratificante. A pesquisa faz parte de mim e faz parte daquilo que eu acredito e que pretendo continuar estudando para buscar uma especialização, afim de levar essa pesquisa para um novo nível.

REFERÊNCIAS:

BATISTA, Daiana Martins; CAFIEIRO, Gabriela Machado. **A FAMÍLIA E O DIAGNÓSTICO DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA E ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO**, 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. BRASIL.**

BRASIL. **Ministério da Educação. Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas.** Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008a.** _____. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008.

BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** 2008.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008a. _____. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008.

BRASIL. **[Plano Nacional de Educação (PNE)]. Plano Nacional de Educação 2014-2024**

BRASIL. **Resolução n. 2, de 11 de setembro de 2001, institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Brasília: CNE/CEB, 2001a. Brasil.

BATISTA, Daiana Martins; CAFIEIRO, Gabriela Machado, **A FAMÍLIA E O DIAGNÓSTICO DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA E ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO**, 2020.

Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008; Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.

CARNEIRO, Relma Urel Carbone; COSTA, Maria Carolina Branco. **Tecnologia e deficiência intelectual: práticas pedagógicas para inclusão digital.** Revista on line de Política e Gestão Educacional, p. 706-719, 2017.

Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5), 2013.

GOMES, Adriana Cristina Vansim. **O Atendimento Educacional Especializado (AEE) para a pessoa com deficiência intelectual.** 2021.

IANNARELLI, Thaís. **O movimento das APAEs. Filantropia. org, 2004.** Disponível em https://www.filantropia.org/informacao/o_movimento_das_apaes Acesso em: 10 de Julho de 2023.

MADEIRA-COELHO, Cristina Massot . **Concepções sobre o processo de inclusão: a expressão de seus atores.** Linhas Críticas, v. 9, n. 16, p. 87-104, 2003.

MEDEIROS, Leonardo Rafael; TAVARES, Lázaro Rodrigues. **Percepções de alunos com deficiência intelectual no ensino remoto: reflexões sobre a linguagem.** Revista Linguagem em Foco, v. 12, n. 3, p. 150-171, 2020.

MOREIRA, José Antônio; MONTEIRO, Angélica M. 2012, apud SILVA, G. P.; MAIO, E. R. **EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO REMOTO: FORTALECENDO O VÍNCULO ESCOLA E FAMÍLIA**, 2021.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio. **Deficiência Intelectual: os sentidos da cultura, da história e da escola**. SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Referencial sobre **Avaliação da Aprendizagem na área da Deficiência Intelectual do Ciclo II do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos**. Secretaria Municipal de Educação–São Paulo: SME/DOT, p. 16-21, 2012.

OLIVEIRA, Zélia Maria Freire de. **Fatores influentes no desenvolvimento do potencial criativo**. Estudos de psicologia (Campinas), v. 27, p. 83-92, 2010.

PLETSCH, Marcia Denise. **A escolarização de pessoas com deficiência intelectual no Brasil: da institucionalização às políticas de inclusão (1973-2013)**. Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, v. 22, p. 1-25, 2014.

RUPPEL, Cristiane; HANSEL, Ana Flávia; RIBEIRO, Lucimare. **Vygotsky e a defectologia: contribuições para a educação dos estudantes com deficiência nos dias atuais**. Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial, v. 8, n. 1, p. 11-24, 2021.

RONDINI, C. A.; PEDRO, K. M.; DUARTE, C. dos S. **PANDEMIA DO COVID-19 E O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: MUDANÇAS NA PRÁXIS DOCENTE**. **Interfaces Científicas - Educação**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 41–57, 2020. DOI: 10.17564/2316-3828.2020v10n1p41-57. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9085> Acesso em: 27 de Junho de 2023.

ROCHA, Arthur. **Ensaio pedagógico**, 2017.

SANTOS, Daísy Cléia Oliveira dos. **Potenciais dificuldades e facilidades na educação de alunos com deficiência intelectual**. Educação e pesquisa, v. 38, p. 935-948, 2012.

SANTOS, W. A. **Uma reflexão necessária sobre a profissão docente no Brasil, a partir dos cinco tipos de desvalorização do professor**. Sapere Aude, v. 6, n. 11, p. 349-358, 12 jun. 2015.

SZYMANSKI, Heloisa. **A relação família/ escola Desafios e perspectivas**. 2ª edição revista ampliada, 2011.

Vitalino, Célia Regina. **Análise da necessidade de preparação pedagógica de professores de cursos de licenciatura para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**. Revista Brasileira de Educação Especial [online]. 2007, v. 13, n. 3 [Acessado 4 Julho 2023], pp. 399-414. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382007000300007>

Vygotsky, Lev Semionovich. **Obras Completas – Tomo Cinco: Fundamentos de Defectologia. / Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE)**. — Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2022. 488 p.

VYGOSTKY, Lev. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011.

APÊNDICE:



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação

Brasília, ____ de _____ de 2023

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

Prezada/o,

Gostaria de convidá-la oficialmente para colaborar com a minha pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), requisito necessário para a graduação do curso de Pedagogia na Universidade de Brasília.

A pesquisa tem o título provisório de _____ e pretendo desenvolver uma entrevista semiestruturada como procedimento principal

Será seguida a garantia da confidencialidade com a sua identidade sendo preservada, ou seja, sem a identificação de sua participação. Sua participação é voluntária e você pode, em qualquer momento, desistir de colaborar com a pesquisa.

Assim, sinta-se à vontade para aceitar ou não, podendo mudar de ideia durante o percurso. A realização da pesquisa será _____ e a utilização da pesquisa será somente para fins acadêmicos.

Qualquer dúvida, não hesite em entrar em contato comigo via e-mail (_____) ou telefone (_____), ou em contato com a professora Dr^a Cristina Massot Madeira Coelho, da Faculdade de Educação, Universidade de Brasília – UNB, por e-mail (cristina.madeira.coelho@gmail.com) ou telefone (61-99964-8574).

Caso aceite, por gentileza assine abaixo. Agradeço desde já.

DECLARO QUE LI E ENTENDI ESTE TERMO DE CONSENTIMENTO E QUE VOU SER VOLUNTÁRIO (A) A TOMAR PARTE NESTE ESTUDO.

Assinatura do (a) participante:

Assinatura do (a) pesquisador (a):
