

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

JOELMA THALYTA COSTA COELHO

INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA ESCOLA

Cajazeiras - PB
2019

JOELMA THALYTA COSTA COELHO

INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA ESCOLA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação (UAE) do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campus Cajazeiras-PB, como requisito para obtenção do título de Licenciado(a) em Pedagogia

Orientadora Professora Dra. Viviane Guidotti

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB/15-1069
Cajazeiras - Paraíba

C695i Coêlho, Joelma Thalyta Costa.
Inclusão da pessoa com deficiência intelectual na escola / Joelma Thalyta Costa Coêlho. - Cajazeiras, 2019.
57f.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Viviane Guidotti Machado.
Monografia (Licenciatura Plena em Pedagogia) UFCG/CFP, 2019.

1. Educação inclusiva. 2. Inclusão escolar. 3. Deficiência intelectual. 4. Ensino fundamental. 5. Escola e família - relação. I. machado, Viviane Guidotti. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU - 376

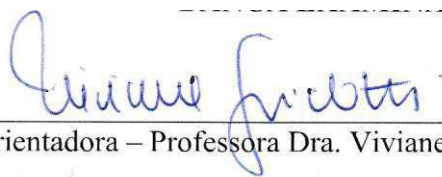
JOELMA THALYTA COSTA COELHO

INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA
ESCOLA

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado como requisito para obtenção do título de Licenciado(a) em Pedagogia, do curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação (UAE) do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campus Cajazeiras-PB.

Aprovado em: 18/06/2019

BANCA EXAMINADORA



Orientadora – Professora Dra. Viviane Guidotti – UFCG/UAE



Profa. Ma. Lays Regina B. M. M. dos Santos —UFCG/UAE



Profa. Dra. Nozângela Maria Rolim Dantas – UFCG/UAE

Profa. Dra. Maria de Lourdes Campos - Suplente- UFCG/UAE

Dedico este trabalho, primeiramente, a Deus por ter me dado forças e me ajudado até aqui;
À minha orientadora por ter tido paciência e orientado com tamanha dedicação;
À minha família (Pai, mãe e irmãos) por sempre acreditarem no meu potencial e ter me guiado no caminho correto;
Ao meu esposo por me incentivar, sempre, nos meus estudos;
E aos meus amigos que me ajudaram em oração para que tudo desse certo.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho é o resultado de todo meu esforço e dedicação para o esclarecimento sobre a inclusão da pessoa com Deficiência Intelectual. No decorrer da minha caminhada, até aqui, sempre apareceram pessoas que se tornaram essenciais para meu crescimento. Por isso, aproveito este momento para declarar minha eterna gratidão.

À Deus, por guiar todos os meus caminhos; por ser presente e me auxiliar nos momentos mais complicados, sempre me dando forças necessárias para ultrapassar os problemas que preciso enfrentar para o meu crescimento; pela vida e pela família com a qual fui agraciada; pelas oportunidades que me presenteou e pelas que não me concedeu, pois acredito que Ele sabe o que é melhor para mim; por Sua proteção e todo o amor que ganho diariamente, me fazendo enxergar o caminho do bem e me fornecer tudo o que preciso para seguir em frente, com entusiasmo.

Aos primeiros grandes amores da minha vida, minha mãe Maria dos Aflitos e meu Pai Jorge Luiz, que além de me trazerem com todo amor e carinho a este mundo, dedicaram, cuidaram e terem doado incondicionalmente seu sangue e suor por mim e meus irmãos, tudo na forma de amor e trabalho, despertando e alimentando em minha vida a honestidade e a valorização ao próximo e por me ensinar o verdadeiro significado do amor. Agradeço por me apoiarem em todos os meus planos. Obrigada pela superproteção que me deu e ainda me dão. Se hoje sou o que sou eu devo a vocês, pois no temor do Senhor me ensinaram a viver.

Ao meu esposo, Cícero Leciano, por ter me incentivado e ajudado em todo meu percurso acadêmico, jamais deixando que eu desanimasse nos momentos mais difíceis que passei na universidade. Por ser meu amigo e confidente e sempre cuidar de mim. Por suportar meus momentos críticos de estresse e me amar mesmo assim.

À minha filha, Késia Vitória, por me mostrar de como somos capazes de criar forças e superar os momentos de tribulações só para vê-la feliz. Por me fazer entender que não importa as dificuldades, sempre a amarei e procurarei fazer o melhor de mim. E por sempre enxergar as virtudes em mim que eu já não conseguia mais ver.

À minha orientadora, Professora Viviane Guidotti, por ter me orientado com paciência, responsabilidade e ter acreditado em mim. Por sua competência e habilidade profissional. Por ter se disponibilizado em ajudar-me a qualquer hora.

As professoras, Nozângela, Lays Regina e Lourdes Campos por terem, gentilmente, aceitado meu convite para banca de defesa do meu TCC. Para mim, é uma grande honra poder contar com a contribuição de cada uma de vocês.

Às minhas amigas que a vida acadêmica me presenteou, Maricélia, Francisca André, Rosilane, Susy, Corrinha e Kalysmenya. Obrigada por toda a ajuda, puxões de orelhas, quando necessário e por me apoiarem nas minhas decisões. Pelo o ombro amigo e peito aberto para ouvir minhas lamentações. Vocês foram essenciais para que chegasse até aqui.

Às minhas amigas de oração Mayara, Mônica e Indianara, por sempre me ajudarem em oração. Por serem minhas conselheiras e confidentes e por sempre me apoiarem no que eu precisasse.

Aos professores, gestor e mãe de um aluno com Deficiência Intelectual da escola estudada por me acolherem e estarem sempre disponíveis durante esse percurso de finalização do TCC.

Por fim, agradeço a todos que torceram e contribuíram de forma direta e indiretamente para o meu sucesso acadêmico. Sem vocês eu não teria chegado até aqui.

A todos, muito OBRIGADA!

*“Lutar pelos direitos dos deficientes é uma forma
de superar as nossas próprias deficiências”.*

John F. Kenned

RESUMO

O presente estudo intitulado *Inclusão da Pessoa com Deficiência na Escola*, tem como objetivo geral compreender estratégias de inclusão para os alunos com Deficiência Intelectual nos anos iniciais do Ensino Fundamental e, objetivos específicos, analisar a inclusão na escola com os alunos com Deficiência Intelectual; refletir as ações da escola junto às famílias para a inserção ativa desses alunos em sociedade; investigar como são organizadas as práticas pedagógicas para o desenvolvimento da autonomia desses alunos. Este estudo teve como metodologia uma pesquisa descritiva com abordagem qualitativa (PRODANOV; FREITAS, 2013), os instrumentos de coleta de dados foram: roteiro de observação e roteiro de uma entrevista semiestruturada. Com isso, este trabalho procura descrever um breve relato sobre o percurso para a inclusão do deficiente no Brasil, a classificação da DI e, por fim, a escolarização para a autonomia da pessoa com DI: escola e família. Neste trabalho pode-se perceber que a escola é o espaço fundamental para o desenvolvimento da criança para autonomia e desenvolvimento pessoal. No entanto, se torna relevante descrever os desafios que a escola enfrenta, como deve ser a relação entre a escola e a família e a importância da formação continuada de professores para auxiliar no desenvolvimento da pessoa com deficiência, possibilitando aos leitores esclarecimento e análise sobre o tema proposto e para uma escola inclusiva. Esta pesquisa trouxe como aporte teórico, Mantoan (2003 e 2011), Dore e Ribeiro (2009), Jannuzzi (2012), Goergen (2012), Ramos (2016) dentre outros. E para complemento foi estudado algumas Leis vigentes, como, Constituição Federal (1988), LDB (1996) e LBI (2015). Este trabalho procura esclarecer que o papel da escola, enquanto formadora de sujeitos, é preparar os alunos para a cidadania e, se possível, para o mercado de trabalho. Sendo assim, a escola tem que promover capacitação para os funcionários da instituição, proporcionar um ambiente adequado para todos, independentemente das deficiências, fazer parcerias com outras instituições que deem suporte a essas pessoas e ter uma boa relação com a família, para, assim, prepara-las para uma convivência em outros âmbitos sociais e terem seus direitos respeitados.

Palavras-chave: Deficiência Intelectual. Inclusão. Escola e Família.

ABSTRACT

The present study entitled as inclusion of the person with deficiency in school, has the objective general understand strategy of inclusion to students with deficiency intellectual in the initial years of elementary school and as a specific objective analyze as is being the inclusion in school with students performing with deficiency intellectual; think as actions of school together with the families for insertion active this students in Society; investigate as organized the practice pedagogical for the development the autonomy this students. This study had as methodology a research descriptive with questioning qualitative (Prodanov e Freitas, 2013) the instruments for collecting the information were: screenplay of observation and screenplay of an interview semi-structured. With this, this work search to describe a short story about route to an inclusion of deficient in Brazil, the classification of DI and, for finish, a institutional education for an autonomy of person with DI: School and Family. This work can realize that the school is the space for development the child for describe the challenges that school have, however, this work become important for describe the challenges that the school have, how should be the relation between in school and Family and the important formation continued for auxiliary in development the person deficiency, make possible for readers clearing and analysis of the proposed theme and for an inclusive school. This research brought as theoretical contribution, Montoan (2003 e 2011), Dore and Ribeiro (2009), Jannuzzi (2012) Georgen (2012), Ramos (2016) among others. And complemente was studied laws as federal Constitution (1988), LDB (1996) e LBI (2015). This work search for clear that paper the school, as a person trainer, is prepare the students for citizenship and, if possible, for business work. Soon, the school has to promote training for employees institution provide an environment adequate for all, independently of the deficiencies, make partnerships with others institution that gives support for this people and have a good relation with family, to prepare for a in other areas social and have their rights respected.

Key word: Decency intellectual. Inclusion. School and Family.

LISTA DE SIGLAS

AADID - Associação Americana sobre Deficiência Intelectual do Desenvolvimento

AEE – Atendimento Educacional Especializado

CF – Constituição Federal

CIDID – Classificação Internacional de Deficiente, Incapacidades e Desvantagens

DI – Deficiência Intelectual

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

LBI – Lei Brasileira de Inclusão

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

OMS – Organização Mundial da Saúde

ONU – Organização das Nações Unidas

PPP – Projeto Político Pedagógico

QI – Quociente de Inteligência

SISU – Sistema de Seleção Unificada

TM – Transtorno Mental

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 Memorial acadêmico: Origem do objeto de estudo	13
1.2 Estrutura da Pesquisa	14
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	17
2.1 A Deficiência Intelectual	17
2.2 A Educação do Deficiente no Brasil: Legislação Brasileira	21
2.3 Escolarização para autonomia das pessoas com Deficiência Intelectual: Escola e Família	25
3 METODOLOGIA.....	32
3.1 Instrumentos de coleta de dados	33
3.1.2 Observação	33
3.1.3 Entrevista.....	34
3.2 Procedimentos Éticos.....	34
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES: CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL.....	36
4.1 Apresentação da Escola	36
4.2 Apresentação dos Entrevistados	38
4.3 Resultados e Discussões.....	39
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
REFERÊNCIAS	49
APÊNDICE A – ROTEIRO ENTREVISTA COM A DIREÇÃO	52
APÊNDICE B – ROTEIRO ENTREVISTA COM OS PAIS.....	53
APÊNDICE C – ROTEIRO ENTREVISTA COM OS PROFESSORES	54
APÊNDICE D – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO.....	55
APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	56

1 INTRODUÇÃO

1.1 Memorial acadêmico: Origem do objeto de estudo

Desde a minha infância sempre tive a curiosidade de entender como deveria ser a educação de uma pessoa que possui algum tipo de deficiência, pois a partir da convivência, diária, com meu tio que possui um transtorno intelectual, que não foi realizado um diagnóstico percebi a dificuldade que minha família enfrentava em educá-lo e inseri-lo na sociedade.

Sou Joelma Thalyta Costa Coêlho, nasci aos 19 dias do mês de junho do ano de mil novecentos e oitenta e nove na cidade de Bacabal – Maranhão. Meus pais se chamam Jorge Luiz Sanches Coêlho e Maria dos Aflitos Costa Coêlho, tenho três irmãos que se chamam Jordson Luis Costa Coêlho, Jorge Luiz Sanches Coêlho Junior e Joedson Luis Costa Coêlho.

Minha infância foi “supertranquila”, como eu era a única mulher dos quatro filhos, fui superprotegida por meus pais e irmãos. Brincávamos na rua de bola, pião, elástico, pega-pega etc. Meu compromisso era somente estudar e brincar.

Sempre estudei em escola pública pois, meus pais não tinham condições de pagar escola para mim e meus irmãos, mas isso nunca foi obstáculo para conquistar os meus objetivos. Aos 15 anos engravidei, mas não deixei de estudar, continuei indo para escola com grandes dificuldades, pois não poderia pensar somente em mim, tive que pensar como iria fazer para sustentar minha filha, já que o pai não quis saber da gente. Comecei a trabalhar e estudar, com isso atrasou meu sonho de ter um curso superior. Fiz um curso técnico de enfermagem, pois minha cidade só tinha curso superior quem pagasse por ele e, como não tinha condições de pagar, fui me especializando em outras áreas.

Trabalhei seis anos como secretária e comecei a pagar pelo meu curso superior, ainda não era o que eu queria, mas era o que eu podia pagar, ainda cursei quatro períodos e tive que desistir quando decidi casar, pois meu esposo trabalha em uma empresa e tinha pedido a transferência para a Paraíba. Antes de ir para Paraíba, fiz a prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), mas não tinha expectativas de passar. Meu esposo sempre me incentivou a fazer a inscrição no Sistema de Seleção Unificada (SISU), mas eu não dava importância, como eu disse anteriormente não tinha expectativas de passar. Ele fez minha inscrição e ficou acompanhando até sair o resultado. Assim que acordamos pela manhã ele disse: Você foi selecionada para o curso de Pedagogia na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), eu quase caio, fiquei sem acreditar, foi preciso ele mostrar meu nome na lista da seleção para eu acreditar. Agradei a Deus pela benção que ele

tinha me concedido e logo liguei para meus pais e contei a novidade e, eles quase pularam de alegria.

Após os primeiros dias de aula pude perceber que era a área que eu queria, não foi muito fácil no começo, pois não conhecia ninguém e os costumes, sotaques, comidas eram diferentes para mim, mas logo fui me adaptando. Quando comecei a cursar a disciplina de inclusão, lembrei-me da curiosidade que sempre tive em relação à inclusão e a preparação das pessoas com deficiência na escola e sociedade. Como eu disse no começo do texto, meu tio tem algum tipo de deficiência, mas como a família não teve preparação e nem esclarecimento dos seus direitos ele não teve estudo e nem acompanhamento médico. Hoje ele não é apto para morar sozinho, não é alfabetizado e depende dos outros para quase tudo. Diante dessa inquietação, surgiu a necessidade de compreender como acontece a inclusão dessas pessoas com Deficiência Intelectual (DI) e como a família lida com essas pessoas no dia a dia.

1.2 Estrutura da Pesquisa

Ultimamente tem crescido o número de pessoas com alguma deficiência, seja ela física, intelectual, visual, auditiva ou múltipla. Segundo Oliveira, (2012, p. 12), “[...] no ano 2000 a população com deficiência abrangia cerca de 14,5% da população brasileira e, no último censo (2010) abrange cerca de 23,9%”. E, com isso, cresce também a necessidade de estudar sobre práticas pedagógicas inclusivas, para pensar em como alunos com deficiência intelectual podem ser mais incluídos em ambientes escolares e também se sentirem pertencentes a sociedade como qualquer outra pessoa. Mas, essa inclusão não é tão simples quanto parece, existem hoje, muitas leis que defendem a inclusão dessas pessoas em escolas, empresas ou em outros ambientes, mas elas não são cumpridas e, quando cumpridas, não é da forma adequada. Como a escola é o lugar onde aprendemos a ser humanos e participantes na sociedade como sujeitos, surgiu à necessidade de compreender a vida no contexto escolar das pessoas com Deficiência Intelectual (DI), fazendo o levantamento sobre a inclusão na etapa escolar e a preparação para a vida adulta fora da escola.

O presente estudo tem como finalidade percorrer a história da educação do Deficiente Intelectual no Brasil, trazendo uma breve fundamentação desse assunto e, tendo como aporte teórico Mantoan (2003), Jannuzzi (2012) dentre outros autores. Mais à frente irei abordar a diferença entre Deficiência Intelectual e Doença Mental, onde muitos confundem as duas nomenclaturas por serem muito parecidas. Logo mais irei fazer um percurso sobre a preparação do

corpo docente da escola pesquisada para receber essas pessoas com deficiência e, como a essa escola tem trabalhado para preparar as pessoas para a vida em sociedade.

Entende-se que cada criança é única, desta forma a escola terá um grande trabalho pela frente, especialmente com as crianças com DI. Então, a escola e os pais deverão estar capacitados para atendê-los e entendê-los, buscando incluí-los e capacitá-los para a vida em sociedade. Justifica-se a realização desta pesquisa, pela importância de que o estudo poderá permitir o entendimento de como a escola age e inclui os alunos com DI e como buscam estratégias para incluí-los.

Para entendermos como a escola inclui e prepara as pessoas com deficiência intelectual precisamos entender, primeiramente, o que é essa deficiência e como é classificada; como começou essa educação no Brasil e quais os direitos que essas pessoas possuem. Levando em consideração as políticas educacionais e de como elas devem viabilizar a melhoria na instituição escolar, desde os materiais, a equipe pedagógica, a infraestrutura escolar e a elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) voltado para as necessidades de toda a comunidade escolar.

O objetivo geral deste trabalho é compreender estratégias de inclusão para os alunos com Deficiência Intelectual nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

E como objetivos específicos:

- Analisar como está sendo realizada a inclusão na escola dos alunos com Deficiência Intelectual;
- Refletir sobre as ações da escola junto com as famílias para a inserção ativa desses alunos em sociedade;
- Investigar como são organizadas as práticas pedagógicas para o desenvolvimento da autonomia desses alunos.

A partir da convivência com meu tio que possui um transtorno intelectual, que não foi realizado um diagnóstico, percebi a dificuldade que minha família enfrentava em educá-lo e inseri-lo na sociedade com as pessoas sem deficiência.

Diante desse conhecimento sobre essa pessoa, surgiu a necessidade de compreender a vida no contexto escolar das pessoas com deficiência intelectual, fazendo o levantamento de questionamentos sobre a inclusão na etapa escolar e a preparação para a vida adulta fora da escola. A escola e a família têm dado o suporte necessário para além dos muros escolares, ou seja, preparando-os para a vida na sociedade? E qual seria a melhor forma de inseri-los e prepará-los? Como a escola prepara o aluno para a vida cotidiana e como acontece a inclusão deles na escola?

Considero que responder tais questões seja bastante oportuno atualmente, colocando em consideração o número, elevado, de crianças com deficiências Intelectuais que nascem todos os dias. Mostrando o cerne do problema escolar e familiar, ou seja, a falta de inclusão escolar e a falta de esclarecimento da família sobre esse assunto. Traçando ideias e soluções para sanar estas dificuldades enfrentadas por este público alvo, que necessitam de inclusão, preparação e reconhecimento social. Com os resultados que serão obtidos através dessa pesquisa, a família, escola e a todos as pessoas que se interessem pelo assunto, terão subsídios para o esclarecimento e de que forma poderão atuar para o melhor atendimento das pessoas com DI.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A Deficiência Intelectual

Em primeiro lugar, é preciso que haja uma breve explanação sobre a diferença entre Doença Mental (DM), hoje conhecida como Transtorno Mental (TM) e Deficiência Intelectual (DI). Haja vista que, as duas deficiências têm uma semelhança nas suas nomenclaturas, mas suas características são distintas. Além disso, os estereótipos criados acerca desse assunto são muito comuns por não saberem a distinção e nem saberem como lidar com as pessoas que tem “doença” e deficiências.

Em virtude disso, os estudos sobre a área da educação inclusiva e especial vem sendo modificado, a exemplo o termo Deficiência Mental. Ke e Liu (2015) mencionam a Associação Americana sobre Deficiência Intelectual do Desenvolvimento – AADID (2010) entendendo que a pessoa com DI tem limitações significativas no funcionamento intelectual como na conduta adaptativa e os sintomas será perceptível antes do indivíduo completar seus 18 anos de idade.

Segundo Marlene, et. al. (2015, p. 110)

A criança com déficit intelectual apresenta dificuldades e debilidades nas funções mentais: memória, percepção, raciocínio, e a falta dessas funções dificulta a aprendizagem escolar. Mesmo assim, diante desse quadro de alterações, é importante ressaltar que ela consegue realizar aprendizagens e conseguir formação profissional

De acordo com Sant’Ana (2005), a Deficiência Intelectual aponta para problemas que se situam no cérebro e causam dificuldades de aprendizagem, esse distúrbio tem haver com o intelecto das pessoas. Já o Transtorno Mental aponta para a dificuldade de auto reconhecimento e um conjunto de comportamentos e atitudes capaz de produzir danos à convivência social, abrangendo a mente como um todo. Drummond (2014, p. 69) entende que

Os transtornos mentais [...], em sua maioria, são caracterizados por apresentarem situações de risco, que marcam sua gravidade clínica [...] Na literatura científica, [...] recebem diversas denominações: “perturbações comuns que causam grave incapacidade”; “portadores de enfermidades mentais severas”; “casos graves de sofrimento mental”; “transtornos mentais maiores”; “transtornos mentais severos”; “crônicos” [...].

Com as nomenclaturas explicadas, retorno ao foco do presente estudo que é a DI. Com isso, Tédde (2012, p. 19) menciona que “Deficiência vem da palavra *deficientia* do latim e sugere algo que possua falhas, imperfeições”, algo que não é acabado. Esse termo define a “ausência ou a disfunção de uma estrutura psíquica, fisiológica ou anatômica”. A Deficiência Intelectual está ligada a vários fatores. Segundo os estudos da autora elas podem ser “genéticas, congênitas ou adquiridas” (2012, p. 24).

Para Milian et al. (2013, p. 65)

[...] a American Association of Mental Retardation (Associação Americana de Retardo Mental, AAMR2) compreende a deficiência intelectual em uma perspectiva multidimensional, funcional e bioecológica, “caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, como expresso nas habilidades práticas, sociais e conceituais”

De acordo com a Revista Deficiência Intelectual (2012) identificar uma DI é de uma complexidade muito elevada, considerando os vários fatores que levam a essa deficiência, até mesmo o fator ambiental é preocupante. Ela, também, relata que DI tem se tornado uma preocupação de saúde pública, mostrando que ela é a terceira condição neurológica mais atuante, atrás somente da paralisia cerebral e epilepsia.

Para Almeida (2012), os tipos de deficiência intelectual são: Síndrome de Down, Síndrome do X-Frágil, Síndrome de Angelman, Síndrome do Cri du chat (conhecida como miado do gato), Síndrome de Prader-Willi, Síndrome Williams e Erros inatos de metabolismo.

Ke e Liu (2015) reafirmam que dentre essas deficiências, a Deficiência Intelectual mais conhecida e mais frequente é a Síndrome de Down. “A síndrome de Down, também conhecida como trissomia do cromossomo 21, é um distúrbio cromossômico causado por uma cópia adicional de material genético no cromossomo 21, que afeta o desenvolvimento do corpo e do cérebro” Ke; Liu (2015, p.07 e 08). Segundo esses autores “a incidência da síndrome de Down é de aproximadamente um em cada 1000 recém-nascidos [...] e é influenciada pela idade materna. Mulheres com 35 anos de idade ou mais velhas têm risco significativamente maior” Ke; Liu (2015, p. 08).

Ke e Liu (2015) menciona a Classificação Internacional de Doença (CID-10), como resultado de um teste de QI que aponta para quatro graus de deficiência intelectual, distribuídos das seguintes formas: profundo, grave, moderado e leve. Essas classificações são medidas pela faixa do Quociente de Inteligência – QI. Esses autores destacam que:

Os testes de QI são diferentes dos testes de desempenho, estes procuram medir as habilidades e os conhecimentos aprendidos (por exemplo, linguagem, aritmética), geralmente através da escolaridade; os testes de QI medem a aptidão ao invés de desempenho real. Enquanto no passado havia uma ênfase na então chamada “inteligência geral” teorias atuais visualizam a inteligência como um conjunto mais complexo de aptidões em uma variedade de áreas (musical, mecânico, físico, social), que pode diferir substancialmente no mesmo indivíduo.

De acordo com as colocações desses autores, a DI é manifesta por atraso do intelecto e na adaptação social. Com isso, eles classificam essas manifestações e súbitos de acordo com os graus de deficiência descritos anteriormente.

O grau de deficiência profundo é classificado desta forma:

QI é geralmente inferior a 20; deficiência intelectual profunda responde por 1% a 2% de todos os casos. Esses indivíduos não podem cuidar de si mesmos e não têm

linguagem. Sua capacidade de expressar emoções é limitada e pouco compreendida. Convulsões, deficiências físicas, e expectativa de vida reduzida são comuns. (KE, LIU, 2015, p. 05)

O grau de deficiência grave é caracterizado por:

QI é geralmente entre 20 e 34; deficiência mental grave responde por 3% a 4% de todos os casos. Cada aspecto de seu desenvolvimento nos primeiros anos é distintamente atrasado; eles têm dificuldade de pronunciar palavras e tem um vocabulário muito limitado. Através de considerável prática e tempo, eles podem ganhar habilidades básicas de auto-ajuda, mas ainda precisam de apoio na escola, em casa e na comunidade (KE, LIU, 2015, p. 05)

O grau de deficiência moderado é descrito desta maneira:

QI é geralmente entre 35 e 49, representando cerca de 12% de todos os casos. Eles são lentos em atender marcos intelectuais do desenvolvimento; sua capacidade de aprender e pensar logicamente é prejudicada, mas são capazes de comunicar e cuidar de si mesmos com algum apoio. Com supervisão, eles podem realizar trabalhos não qualificados ou semiquificados. (KE, LIU, 2015, p. 05, 06)

Já no grau de deficiência leve é descrito assim:

QI é geralmente entre 50 e 69 e são responsáveis por cerca de 80% de todos os casos. O desenvolvimento durante o início da vida é mais lento do que em crianças normais e os marcos de desenvolvimento estão atrasados. No entanto, eles são capazes de se comunicar e aprender habilidades básicas. Sua capacidade de usar conceitos abstratos, analisar e sintetizar é prejudicada, mas podem adquirir habilidades de leitura e informática que graduam do nível 3 ao 6. Eles podem realizar trabalho doméstico, cuidar de si e fazer trabalho não qualificado ou semiquificado. Eles geralmente requerem algum apoio. (KE, LIU, 2015, p. 06)

Nesses graus de deficiências os resultados são obtidos por vários testes com o intuito de medir o grau de dificuldade que a pessoa se encontra. Nesses testes é levado em consideração o vocabulário, memória, conhecimentos gerais, dentre outros, Ke e Liu (2015). Mediante estes testes é que a pessoa será classificada em alguns desses graus e poderá receber o atendimento adequado.

Para Batista (2006), o diagnóstico da Deficiência Intelectual não é medido somente por uma situação orgânica, nem tampouco por sua inteligência, como fazem com os testes de QI. “[...] a deficiência mental não se esgota na sua condição orgânica e/ou intelectual e nem pode ser definida por um único saber. Ela é uma interrogação e objeto de investigação para todas as áreas do conhecimento” Batista, (2006, p. 12).

Para a autora, esses equívocos causaram muitos danos para um diagnóstico preciso dessas pessoas, pois, para ela, as pessoas têm suas potencialidades e suas subjetividades que têm que ser levadas em consideração. Batista, (2006, p. 11) ainda esclarece que:

Em 1980, a OMS, propôs três níveis para esclarecer todas as deficiências, a saber: deficiência, incapacidade e desvantagem social. Em 2001, essa classificação foi revista e reeditada não contendo mais uma sucessão linear dos níveis, mas indicando a interação entre as funções orgânicas, as atividades e a participação

social [...] Essa definição motivou a proposta de substituir a terminologia “pessoa deficiente” por “pessoa em situação de deficiência”.

De acordo com Tédde (2012, p. 19-20) a Organização Mundial da Saúde (OMS) e a Classificação Internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagens (CIDID), trazem algumas definições sobre a deficiência.

Segundo as colocações da autora (2012, p. 19), Na OMS é definida da seguinte forma:

A convenção da Guatemala, internalizada à Constituição Brasileira pelo Decreto nº 3.956/2001, no seu artigo 1º define deficiência como [...] “uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social”. Essa definição ratifica a deficiência como uma situação [...] Deficiência é alguma restrição ou falta de habilidade (resultante do prejuízo) para realizar uma atividade dentro dos padrões de alcance dos seres humanos [...] Impedimento é uma desvantagem individual, resultante do prejuízo ou da deficiência, que limita ou compromete o desempenho considerado normal, tendo de ser analisado à luz da idade, do sexo e dos fatores sociais e culturais.

Já a definição de deficiência para Tédde (2012, p.19), segundo o CIDID é colocado assim:

Deficiência- perda ou anormalidade de estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, temporária ou permanente. Incluem-se nessas a ocorrência de uma anomalia, defeito ou perda de um membro, órgão, tecido ou qualquer outra estrutura do corpo, inclusive das funções mentais. Representa a exteriorização de um estado patológico, refletindo um distúrbio orgânico, uma perturbação no órgão [...] Incapacidade- restrição, resultante de uma deficiência, da habilidade para desempenhar uma atividade considerada normal para o ser humano. Surge como consequência direta ou é resposta do indivíduo a uma deficiência psicológica, física, sensorial ou outra. Representa a objetivação da deficiência e reflete os distúrbios da própria pessoa, nas atividades e comportamentos essenciais à vida diária [...] Desvantagens- prejuízo para o indivíduo, resultante de uma deficiência ou uma incapacidade, que limita ou impede o desempenho de papéis de acordo com a idade, sexo, fatores sociais e culturais. Caracteriza-se por uma discordância entre a capacidade individual de realização e as expectativas do indivíduo ou do seu grupo social. Representa a socialização da deficiência e relaciona-se às dificuldades nas habilidades de sobrevivência.

Mesmo com as diversas classificações que foram sendo modificadas, atualmente o termo utilizado é “pessoa com deficiência”. Para Tédde (2012, p. 22)

[...] através de modificações de documentos (Declaração de Salamanca) e nomes de associações influentes (American Association of Mental Retardation (AAMR) para American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD), percebe-se que hoje o termo correto a ser utilizado é “pessoa com deficiência”, para qualquer deficiência, e no caso da deficiência cognitiva o termo correto a ser utilizado é “pessoa com deficiência intelectual”.

A causa da DI ainda não foi definida, pois segundo Pereira (2014, p. 03) “As causas da DI são múltiplas e altamente heterogêneas, podendo ser genéticas ou não genéticas”. As causas genéticas, segundo o autor (2014, p. 25) está relacionado as:

[...] desordens cromossômicas, como as aneuploidias, rearranjos cromossômicos terminais, rearranjos em regiões relacionadas com síndromes de microdeleção e microduplicação e outros rearranjos intersticiais; desordens complexas, causadas por mutações em vários genes e distúrbios monogênicos.

E as causas não genéticas, destacadas por Pereira (2014, p. 24):

envolvem eventos pré, peri e pós-natais, como a privação de oxigênio, prematuridade, traumatismo obstétrico, infecções, influências de teratógenos, transtornos endócrinos maternos, hipóxia intra-uterina, desnutrição materna, intoxicações maternas, alterações vasculares ou degenerativas encefálicas, traumatismos crânioencefálico, intoxicação por chumbo, fenilcetonúria, erros inatos do metabolismo e desnutrição infantil

Com os avanços dos estudos sobre a DI, essas pessoas com deficiências têm várias oportunidades de serem inseridos no contexto social com as outras pessoas, passando a ter presença na escola e trabalho. Essa inserção trouxe as escolas a necessidade de adaptação, tanto no seu currículo e estrutura física, tal como as formações dos seus profissionais. Desse modo, esses aspectos serão abordados no tópico a seguir.

2.2 A Educação do Deficiente no Brasil: Legislação Brasileira

A educação no Brasil passou por vários processos até chegar no que estamos vivendo hoje, uma educação gratuita e de qualidade para todos, conforme assegura à Constituição Federal de 1988, Art. 205 e 206. Todavia, é sabido que houve tempos em que o acesso à educação não era para todos (CRISTOVAM; ARAÚJO 2017). Quando a alfabetização se tornou um fator condicionante para o voto, a educação passou a tomar forças, abrangendo não só a elite, mas as outras classes sociais também.

De acordo com Dore e Ribeiro (2009, p. 85)

Não existe avanço no campo da educação [...] sem o alargamento da participação dos analfabetos na sociedade política, seja como aquele que vota ou que é eleito, isto é, influenciando as diretivas para a educação nacional. Isso representa uma das estratégias para eliminar o analfabetismo, pois, sem educação, também é difícil compreender o mundo, criticar quem dirige o governo e ser um governante.

Com isso, a educação e o direito ao voto não eram algo amplo e nem para todos, com o intuito de preparar para a vida e uma participação efetiva na sociedade, mas, sim, para dar mais poder a elite, pois, a maioria da população era analfabeta e, a educação que foi oferecida não era uma educação de qualidade, na qual não instruiria a participação política na sociedade, pois sabiam

que o direito a educação poderia abrir os olhos da sociedade, podendo começar uma guerra entre elite e burguesia, Dore e Ribeiro (2009).

Segundo Goergen (2012), a educação, para a população em massa, só foi concedida a partir do momento que ela se tornou necessária para subsistência da classe dominante, quando as fábricas precisavam de pessoas alfabetizadas para o manejo das máquinas. Logo após a educação popular ganhar forças, eles passaram a reivindicar o direito a educação para todos, inclusive para as pessoas com algum tipo de deficiência. Com isso, a educação para as pessoas com deficiência foi surgindo lentamente com o intuito de inseri-las na sociedade, escolas e ambiente de trabalho.

Para Almeida (2012, p. 15) é complexo definir com exatidão o lugar e quando se iniciou a inclusão efetiva das pessoas com deficiência na sociedade. “No entanto, a relação de exclusão e eliminação dessa população advém de um período muito remoto”. A autora (2012, p. 15) ainda afirma que existe quatro estágios de atitudes relacionadas as pessoas com deficiência.

[...] O primeiro, na era pré-cristã, tendia a negligenciar e a maltratar as pessoas com deficiência; o segundo, na época da difusão do cristianismo, passou a protegê-las e a compadecer-se delas; o terceiro, entre os séculos XVIII e XIX, privilegiava a segregação com a fundação de instituições para oferecer-lhes uma educação à parte; e o quarto, na última etapa do século XX, propõe sua aceitação e integração. Atualmente, no século XXI, há a perspectiva de inclusão dessas pessoas em todos os espaços sociais.

Assim como, em todo o mundo e em todos os tempos houve mudanças em relação ao reconhecimento do deficiente, o Brasil tem acompanhado e participado dessas lutas e modificações na história das pessoas com deficiência. Houveram muitas tentativas de institucionalização da educação para todos. Mas, desde, que essa educação não afetasse os ideais da elite.

No entanto, com a publicação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, no século XX, passou-se a assegurar os direitos que todos os seres humanos têm, sem distinção de raça, religião, condições físicas, intelectuais e sociais. Em decorrência disto, houve uma reunião na cidade de Salamanca, Espanha, para discutirem meios que validasse os direitos fundamentais para uma educação para todos e teve como resultado a Declaração de Salamanca, ampliando o conceito sobre o conhecimento das necessidades educacionais especiais (ALMEIDA, 2012).

À Constituição Federal de 1988 trouxe como objetivos fundamentais promover o bem de todos, ou seja, sem estereótipos, preconceitos de raça, cor, sexo, religião, Cristovam; Araújo, (2017). As escolas terão que estabelecer a “igualdade e condições para o acesso e permanência na escola” (Art. 206, Inciso I). Então, uns dos princípios dos ensinos será o da universalização, na qual a pessoa com deficiência será instituída preferencialmente dentro da rede regular de ensino.

Desde a consolidação da Constituição Federal de 1988, houve o reconhecimento da necessidade de garantir os direitos às pessoas com deficiência na sociedade (Art. 208, Constituição

Federal). Ainda, no Art. 5º da Constituição Federal é afirmado que “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]”.

Para Mantoan (2011, p. 03) os percursos de luta para os deficientes foram divididos em 3 parte. “A primeira parte foi de 1854 a 1956 – marcado por iniciativas de caráter privado; a segunda foi de 1957 a 1993 – definido por ações oficiais de âmbito nacional; e a terceira foi de 1993 aos dias atuais – Caracterizado pelos movimentos em favor da inclusão escolar”.

Neste primeiro momento a educação especial ganhou forças com os “atendimentos clínicos especializados”, mas não excluíram a necessidade que a pessoas com deficiência tinha de frequentar o ambiente escolar. No segundo momento o poder público tomou a frente dessa luta, passando a criar campanhas destinadas a atender as especificidades de cada deficiente. E, no último momento (que é expandido até os dias atuais), os movimentos pelas lutas dos direitos aos deficientes passaram a ganhar mais forças e buscam legalizar os direitos adquiridos ao longo desses tempos.

Para Carvalho, et al. (2015) na primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei 4024/61 o atendimento as pessoas com deficiências passam a ser universalizados, ou seja, passam a estar fundamentados nesta lei, mas a nomenclatura utilizada nesta lei é pessoas excepcionais, (Cap. 5, Art. 88), ou seja, essa lei entende que essas pessoas são caracterizadas por serem algo fora do normal, deixando, assim, uma lacuna, pois partindo desse pressuposto, é entendido que as potencialidades de cada pessoa não são valorizadas.

De acordo com Rabelo, (2015) em 1973 o Ministério da Educação e Cultura (MEC) cria um Centro Nacional de Educação Especial (CENESP). Esse centro educacional será responsável pelo gerenciamento da educação especial no Brasil, que trabalhará a ideia de integração, impulsionando ações voltadas para a assistência dessas pessoas, como Organizações não Governamentais (ONG’S), Instituições preocupadas com a integração. No entanto, nesse período, ainda, não se efetiva uma política pública séria, no qual não se dá acesso ao ensino universal. Para Mantoan (2003, p. 15)

O processo de integração ocorre dentro de uma estrutura educacional que oferece ao aluno a oportunidade de transitar no sistema escolar — da classe regular ao ensino especial — em todos os seus tipos de atendimento: escolas especiais, classes especiais em escolas comuns, ensino itinerante, salas de recursos, classes hospitalares, ensino domiciliar e outros. Trata-se de uma concepção de inserção parcial, porque o sistema prevê serviços educacionais segregados.

Com isso, o que se fala na legislação ainda não vai ser colocado em prática. Todas as instituições vão permanecer tratando esse atendimento como algo em que a pessoa com deficiência terá que se adaptar aos espaços escolares e não escolares, pois esses espaços já estão prontos, Mantoan, (2011). O que deveria acontecer é que as pessoas com deficiências estão dentro desses

espaços porque esse espaço compreende que é necessário que todas as ações estejam voltadas para a inclusão.

Assim, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) Lei 8.069/90 irá reafirmar no seu Art. 55 que diz “Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. Então, esse artigo e os que está previsto na Declaração Mundial da Educação para Todos (1990) e, na Declaração Mundial de Salamanca (1994), pois elas complementam a formulação de políticas de ação de educação inclusiva, mudando completamente o panorama da educação especial no nosso país em função de todo esse andamento histórico que vai dar a educação uma visão de educação inclusiva e não mais uma educação integrativa.

Em consonância com a CF/1988 e o ECA/1990 a LDB (Lei nº 9.396/96) afirmando o direito de todos à educação, como também reforça a importância de uma especialização adequada para os profissionais que irão desenvolver um trabalho com as pessoas com DI. Em seu Art. 59 é enfatizado que

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

Este artigo deixa claro que o direito a inclusão está assegurado a todas as pessoas com deficiências e, que os professores estejam capacitados para lidarem com essas pessoas.

No entanto, como esses direitos não eram totalmente validados houve a necessidade de criar outra lei para que esse direito fosse assegurado e não houvesse retrocesso. Com isso, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) com autoria de Paulo Paim foi apresentado pela primeira vez no ano de 2000 com o nome de Estatuto da Pessoa com Deficiência, mas já estava em tramitação há 15 anos até chegar às mãos de Gabrielli, Relatora da Lei Brasileira de Inclusão (LBI). Após tantas lutas, no ano de 2015 a LBI foi aprovada e sancionada pela ex – Presidente Dilma Rousseff.

De acordo com Gabrielli (2015) O texto da LBI tem como base a Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, sendo o primeiro tratado internacional de direitos humanos a ser incorporado pelo ordenamento jurídico brasileiro como uma emenda constitucional. Esse texto irá para além do acesso a saúde, educação, cultura, trabalho e lazer. Ele foi baseado na carência dos serviços públicos brasileiros de acordo com a necessidade da população com algum tipo de deficiência.

Podemos dizer que a Lei Brasileira de Inclusão não é um compilado de Leis, mas sim um documento que altera algumas já existentes para harmonizá-las à Convenção Internacional. Ou seja, leis que não atendiam ao novo paradigma da

pessoa com deficiência ou que simplesmente a excluam de seu escopo. Alguns exemplos de Leis que a LBI alterou: Código Eleitoral, Código de Defesa do Consumidor, Estatuto das Cidades, Código Civil e a Consolidação das Leis do Trabalho, a CLT. (BRASIL, 2015, p. 05)

No Art. 1º do Estatuto da Pessoa com Deficiência, é instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (BRASIL, 2015, p. 08).

Além disso, um dos principais marcos da LBI foi a mudança conceitual do termo deficiência, onde não é mais entendida como uma condição biológica ou estática e sim a condição onde a pessoa com deficiência é imposta. Ou seja, a falta de acessibilidade para as pessoas com deficiência física, mental, intelectual e sensorial. A LBI veio para esclarecer que qualquer tipo de deficiência está no meio em que ela está inserida e não nas pessoas.

2.3 Escolarização para autonomia das pessoas com Deficiência Intelectual: Escola e Família

Para Jannuzzi (2012) com todas essas mudanças acontecendo, a sociedade civil começou a se organizar nas associações preocupando-se com as pessoas que tinham deficiência, com o intuito de inseri-los na sociedade através do ensino regular veiculado com hospitais e clínicas. A partir das lutas por direitos, a educação para todos foi estabelecida na Constituição Federal de 1988 no Art. 205, que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Com a inserção da inclusão no âmbito escolar, as pessoas com Deficiência Intelectual passaram a ter o direito à escolarização e a preparação para a vida em sociedade (TÉDDE, 2012), possibilitando, assim, seu desenvolvimento e atuação em áreas de seu interesse. Não basta, apenas, garantir seu direito a escola, mas, também, a sua permanência.

De acordo com a Resolução nº 04 de outubro de 2009, art. 1º;

[...] os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Para Gadotti (2007, p. 02, apud SILVA, 2012, p. 03) “a escola é um lugar bonito, um lugar cheio de vida, seja ela uma escola com todas as condições de trabalho, seja ela uma escola onde falta tudo”, pois na escola pode faltar recursos materiais ou não terem condições de apresentar uma

didática adequada, mas o principal há nessa escola, pessoas. Mas, quando se fala de uma educação para pessoas com deficiência, esse contexto tende a mudar, pois há necessidade de um ambiente adequado para recebê-las.

De acordo com a LBD/1996, Art. 58, parágrafo 1º e 2º,

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

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

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

Além das classes comuns, a escola tem que disponibilizar um Atendimento Educacional Especializado (AEE). O AEE tem como finalidade planejar recursos pedagógicos que facilitem a participação de cada aluno com deficiência, dando suporte para a acessibilidade, eliminando as barreiras que possam existir e, acima de tudo, considerar suas necessidades específicas (TÉDDE, 2012). Com isso, o papel do professor do AEE é promover a autonomia intelectual desse aluno para que ele “atue no ambiente escolar e fora dele”, para isso é fundamental que o professor “conheça seus alunos e suas particularidades”, pois esse aluno traz uma carga de vida que pode ajudar nesse processo de aprendizagem (LOLA; COIMBRA, 2017)

O AEE tem como missão, identificar, planejar e efetuar recursos tanto de acessibilidade, quanto, pedagógicos que facilitem a participação dos alunos incluídos no ensino regular, visando principalmente seu desenvolvimento e sua aprendizagem. (TÉDDE, 2012, p. 34)

Para que a aprendizagem seja eficaz e significativa, é importante o engajamento da família no processo de escolarização que a escola oferece para cada um dos alunos com deficiência. Com isso, Ramos (2016, p. 42) destaca que

A conscientização da inclusão é também um trabalho que deve ser feito com os pais dos deficientes. O medo, a vergonha e a superproteção são os principais sentimentos que fazem as famílias das crianças com deficiência terem atitudes anti-inclusiva. Nesses casos, a escola precisa fortalecer os laços de confiança, garantindo que o deficiente não será discriminado ou passará por qualquer tipo de violência dentro da instituição.

Para isso, a gestão da escola deve tentar conscientizar os pais que nenhuma criança com algum tipo de deficiência irá atrapalhar outra criança, pelo contrário, essa criança irá ensinar uma nova perspectiva de amor e cuidado ao próximo (RAMOS, 2016).

Para Mantoan (2003, p. 14) a inclusão não é tão simples de acontecer, com isso a autora afirma que:

A inclusão [...] “mexe” com as associações de pais que adotam paradigmas tradicionais de assistência às suas clientelas; afeta, e muito, os professores da educação especial, temerosos de perder o espaço que conquistaram nas escolas e redes de ensino [...] Os professores do ensino regular consideram-se incompetentes para lidar com as diferenças nas salas de aula, especialmente atender os alunos com deficiência [...] Há também um movimento de pais de alunos sem deficiências, que não admitem a inclusão, por acharem que as escolas vão baixar e/ou piorar ainda mais a qualidade de ensino se tiverem de receber esses novos alunos.

Com isso, podemos perceber que existem vários fatores que impedem da inclusão acontecer no ambiente escolar, falta de políticas pedagógicas para as pessoas com deficiências, falta de capacitação dos docentes e a resistência deles em atender essas pessoas, falta de conhecimento dos pais aos direitos que a criança tem etc.

No entanto, para haver um êxito durante a inclusão dessas pessoas, a equipe escolar terá que está capacitada para recebê-los, digo todos, e não somente alguns, pois não adianta um professor está capacitado se os membros da equipe não estiverem também. Isso dificultara o trabalho do professor, pois não entenderão seus objetivos e métodos aplicados para uma boa adaptação da criança, podendo causar transtornos para aprendizagem desses discentes (RAMOS, 2016).

Diante disso, a inclusão tem por objetivo romper com os estereótipos de uma escola tradicional que se caracterizava por excluir essas pessoas com deficiência intelectual, deixando de ser somente para os grupos privilegiados e passando a ser de todos e, para todos (COSTA, et. al. 2017).

Para Reis, et. al. (2017) A socialização da criança começa em uma fase da vida na qual a fantasia e imaginação atuam no processo de socialização. Assim, a escola é um espaço no qual a criança aprende brincando com outras crianças e, para as crianças com deficiência intelectual, esse momento é decisivo, podendo ocorrer à integração ou até mesmo a discriminação. E, através desses momentos a criança com deficiência irá percorrer uma nova fase de sua vida. Neste sentido a escola pode estimular na criança a solidariedade ou até mesmo o preconceito.

Embora a inclusão da pessoa com deficiência esteja tão evidente nos dias atuais, há escolas e professores com receio de receber uma criança com deficiência, temendo o desafio que irão enfrentar ou por não serem especializados, ignorando que a convivência com outras crianças é enriquecedora para todos, como esclarece Ramos (2016).

Para a autora, o primeiro passo para combater o medo de receber uma criança com Deficiência Intelectual é “desfazer a ideia de homogeneidade e ter consciência das diferenças” (2017, p. 69), pois a aprendizagem é algo individual, cada um irá aprender conforme seu tempo. Desta forma, a autora ainda destaca que:

Na escola inclusiva, temos de acreditar que a teoria sócioconstrutivista de fato funciona e que as diferenças entre os sujeitos de um grupo é que promove o

desenvolvimento. Nesse caso, é necessário que estabeleçam alguns princípios, como organizar um plano didático voltado para real condição do grupo, valorizando a coletividade (RAMOS, 2016, p. 69)

Sendo assim, a organização escolar deve pensar em um currículo adaptado que envolva alunos e professores no método como o ensino-aprendizagem, sempre pensando nas suas individualidades. Não basta somente pensar em uma mudança na estrutura física da escola para receber esses alunos, mas discutir com todos os profissionais que compõem a instituição (da portaria à direção) o que é a inclusão e como trabalhar com a criança que precisa de atendimentos especiais dentro da escola. Todos da instituição fazem parte do desenvolvimento da criança com necessidades de atendimentos especiais. Para Costa, et. al. (2017) “[...] a ideia de um currículo adaptado, que não seja apenas um “faz de conta”, deve primar pela possibilidade de atender às expectativas do educando, no sentido de acolher as diferentes características de cada sujeito”. Ainda mais, toda a organização da escola deve promover a autonomia do sujeito, devem ser um agente de promoção da autonomia e, devem trabalhar para que a pessoa com deficiência tenha domínio para enfrentar as adversidades do dia a dia (LOLA; COIMBRA, 2017).

Zatti (2007, p. 12) diz que

[...] a autonomia é “condição”, como ela se dá no mundo e não apenas na consciência dos sujeitos, sua construção envolve dois aspectos: o poder de determinar a própria lei e também o poder ou capacidade de realizar. O primeiro aspecto está ligado à liberdade e ao poder de conceber, fantasiar, imaginar, decidir, e o segundo ao poder ou capacidade de fazer. Para que haja autonomia os dois aspectos devem estar presentes, e o pensar autônomo precisa ser também fazer autônomo.

Todo movimento que a organização escolar se propuser a fazer, será de grande ajuda para a autonomia desses sujeitos, na sua construção social e pessoal enquanto seres ativos e participativos na sociedade. As estratégias curriculares e metodologias devem estar direcionadas para a aprendizagem do aluno, envolvendo conteúdos e avaliações que vá de encontro com sua necessidade

[...] para a avaliação das pessoas com DI, é necessário incutir nos avaliadores que não devem ser minimizada a avaliação a um único momento para este fim e não somente as técnicas a serem utilizadas. E sim, condição de processo contínuo, permanente e compartilhado e que sejam analisados todos os aspectos do processo de ensino e de aprendizagem, o que se remete a avaliar o contexto em que se aplica a avaliação, considerar o emocional da criança, o ambiente da escola e sala de aula, também os recursos didáticos, o mobiliário, o projeto curricular, os objetos do conhecimento, os aspectos físicos, os apoios e outros. (COSTA et. al, 2017 p. 175)

Com isso, a organização social da escola deve centrar suas ações e viabilizar suas propostas para que pessoas com deficiência sejam incluídas no âmbito escolar, levando sempre em consideração seu contexto social e buscando alternativas diversas para o envolvimento e

desenvolvimento dessa pessoa, buscando promover mudanças e alternativas para que haja aprendizagem por parte desses alunos.

Costa et. al. (2017, p. 176) consideram que

[...] pensar currículo e avaliação para os alunos com deficiência intelectual em escolas comuns [...] é compreender como a escola inclusiva deve propiciar aos educandos um ambiente que seja capaz de propiciar aos educandos um ambiente que seja capaz de desenvolver de forma plena as potencialidades dos estudantes com DI, respeitando as diferenças e as diversidades existentes na escola entre todos os sujeitos que formam e compõem a escola.

Além disso, algumas crianças com Deficiência Intelectual, ao começar a frequentar o ambiente escolar, terá dificuldade de socializar com outros colegas da sala de aula, talvez não recusar-se a fazer as tarefas proposta pela professora. Com isso, viver em sociedade passa ser um desafio tanto para a criança com Deficiência Intelectual quanto para as pessoas que convivem com ela (RAMOS, 2016).

Diante disso, Ramos (2016, p 85) ainda esclarece que:

Para essa criança que chega em franco desequilíbrio, é necessário um programa de adaptação. Isso quer dizer que nossa prática deve mudar em vários aspectos, inclusive em relação ao tempo [...] precisamos lembrar que o conteúdo escolar deve muitas vezes ser menos importante que o aprendizado da vida.

Pois, o processo de aprendizagem da pessoa com deficiência ou não, deve ser ininterrupta e partindo da característica de cada um. O professor deverá partir do que o aluno sabe e não o aluno partir do que o professor sabe (RAMOS, 2016). No entanto, as crianças com Deficiência Intelectual, por não terem um conhecimento sobre sua condição social e idade cronológica, elas tendem a imitar as outras pessoas no meio que ela está inserida, “[...] quando convive com pessoas de sua faixa etária, o deficiente “copia” hábitos mais apropriados à sua idade social” (RAMOS, 2016, p. 44). Para haver uma integração e uma mudança de mentalidade, as crianças com Deficiência Intelectual, também, têm que mudar a sua mentalidade e, para isso, a escola deve criar maneiras de inseri-las em classes de acordo com sua idade, para assim, transmitir de forma clara e objetiva as possibilidades que cada criança tem para fazer as coisas como às outras crianças de sua idade.

Nessa perspectiva, entendemos que a criança com DI tem a possibilidade de aprender, independentemente de sua condição intelectual, motora ou física. Para isso, Batista (2006, p. 14) esclarece que:

Aprender é uma ação humana criativa, individual heterogênea e regulada pelo sujeito da aprendizagem, independentemente de sua condição intelectual ser mais ou ser menos privilegiada. São as diferentes ideias, opiniões, níveis de compreensão que enriquecem o processo escolar e que clareiam o entendimento dos alunos e professores – essa diversidade deriva das formas singulares de nos

adaptarmos cognitivamente a um dado conteúdo e da possibilidade de nos expressarmos abertamente sobre ele.

Para corroborar com Batista (2006), Fino (2001) menciona Vygotsky ao destacar sua Teoria da Zona de Desenvolvimento Proximal que abordará que a criança desenvolverá seu potencial cognitivo e, irá ter a capacidade de resolver os conflitos individualmente. Aprendendo com o meio que ela está inserida através da interação social, mas com a mediação de uma pessoa mais experiente. Assim, Fino (2001, p. 06) destaca que “[...] a interação social mais efectiva é aquela na qual ocorre uma resolução de problema em conjunto, sob a orientação do participante mais apto a utilizar as ferramentas intelectuais adequadas”.

Em síntese, o professor da educação inclusiva tem que adaptar suas práticas escolares, permitindo ao aluno aprender e ter a possibilidade de adaptar-se ao mundo fora da escola, preparando atividades diversas para seus alunos ao trabalhar os mesmos conteúdos escolares das outras crianças. Assim, Batista (2006, p.14) entende que:

Modificar essa prática é uma verdadeira revolução, que implica em inovações na forma de o professor e o aluno avaliarem o processo de ensino e de aprendizagem. Ela desmonta de uma só vez o caráter homogeneizador da aprendizagem e elimina todas as demais características excludentes das escolas comuns que adotam propostas pedagógicas conservadoras. A prática escolar inclusiva provoca necessariamente a cooperação entre todos os alunos e o reconhecimento de que ensinar uma turma é, na verdade, trabalhar com um grande grupo e com todas as possibilidades de se subdividi-lo. Dessa forma, nas subdivisões de uma turma, os alunos com deficiência mental podem aderir a qualquer grupo de colegas, sem formar um grupo à parte, constituído apenas de alunos com deficiência e/ou problemas na aprendizagem.

Visto que, o ensino para uma efetiva educação inclusiva implica em vários métodos e adaptações no ensino para cada criança com algum tipo de deficiência, atendendo suas necessidades individuais. Portanto, os educadores precisam estar capacitados para atuar de forma adequada juntos com esses alunos, atendendo de forma significativa a individualidade de cada um (RAMOS, 2016).

Para essa autora, a capacitação profissional é de total importância para que o professor saiba lidar com as adversidades enfrentadas em sala de aula. Essa capacitação irá dar o suporte necessário para ajudá-lo nas suas aulas para as pessoas com deficiência, seja ela intelectual ou física.

O decreto nº 8.752/2016 enfatiza que a formação do corpo docente será feita por meios de ações complementares, como programas e ações. Bem como “[...] ao desenvolvimento de projetos pedagógicos que visem promover desenhos curriculares próprios à formação de profissionais do magistério para atendimento da educação especial” (Art. 12, Inciso VI), como também “Os cursos de formação inicial e continuada deverão privilegiar a formação geral, a formação na área do saber e a formação pedagógica específica” (Art. 13).

Sendo assim, para haver uma boa prática pedagógica do professor é preciso haver apoio do corpo escolar e, capacitação profissional, onde irá possibilitar a liberdade e um bom desempenho do professor e também do aluno de criarem a melhor forma de ensino e de aprendizagem, dando espaço para que o aluno possa expressar-se de forma espontânea e sem receio.

Com isso, a escola tem que promover capacitação para os funcionários da instituição, proporcionar um ambiente adequado para todos, em especial para as crianças com deficiência, fazer parcerias com outras instituições que deem suporte a essas pessoas, para, assim, prepará-las para uma convivência com a sociedade e terem seus direitos respeitados (RAMOS, 2016).

3 METODOLOGIA

Antes de abordar quais foram às metodologias aplicadas neste estudo, primeiramente abordamos um pouco sobre o que é o conhecimento científico. Segundo Prodanov e Freitas (2013), o termo ciência provém do verbo em latim Scire, que significa aprender, conhecer. Mas, segundo esses autores, esse termo não é o suficiente para se diferenciar de outras ciências. Temos, também, outros autores que dão maior significado a esse termo. Para Ferrari (1974, p. 14, apud PRADANOV; FREITAS, 2013, p. 14), “ciência é todo um conjunto de atitudes e de atividades racionais, dirigida ao sistemático conhecimento com objetivo limitado, capaz de ser submetido à verificação”.

O que faz compreender que o conhecimento científico sempre irá partir de uma ideia do senso comum, sendo assim, só há um critério científico se já houver uma inquietação a partir do senso comum. Segundo Demo (1985, p. 29-30)

Não se pode, pois, emitir um conceito tranquilo de ciência, como se fosse possível partir de algo evidente e inquestionável e chegar a algo também evidente e inquestionável. O que podemos fazer é apresentar uma proposta de definição da ciência, na consciência de que é uma entre outras. Apenas, devemos evitar dois extremos: de um lado o extremo do dogmatismo, que admite coisas indiscutíveis; de outro, o relativismo, que subjetiviza tudo ao nível de veleidades particulares [...]. É preciso ver que o senso comum nos cerca por toda a parte. Também o cientista pratica senso comum, porque não é especializado em tudo.

Desta forma, entende-se que o conhecimento científico partirá de uma inquietação a partir do senso comum, assim, posteriormente vem à pesquisa científica que irá surgir a partir de uma problematização, ou seja, ela só passa ser pesquisa científica se houver um problema que o senso comum não consegue realizar.

Assim, refletindo sobre o quanto, ultimamente, tem crescido o número de pessoas com alguma deficiência, seja ela física, intelectual, visual, auditiva ou múltipla. E, com isso, cresce também a necessidade de estudá-las e incluí-las na sociedade como qualquer outra pessoa. Este estudo irá fazer um breve levantamento sobre a história do Deficiente Intelectual (DI) no Brasil e como está sendo feita a inclusão e a preparação para a vida em sociedade dessas pessoas.

Retoma-se o que foi apresentado na introdução, de que este estudo teve como objetivo analisar o percurso escolar das pessoas com deficiência intelectual, como elas estão sendo preparadas para viver socialmente, como está sendo feita a inclusão escolar e compreender as ações da escola junto com as famílias dessas pessoas com DI.

Nesta pesquisa utilizei a pesquisa descritiva com abordagem qualitativa, que de acordo com Pradanov e Freitas (2013, p. 127), a pesquisa descritiva “Expõe as características de uma determinada população ou fenômeno, demandando técnicas padronizadas de coleta de dados” e a

abordagem qualitativa, segundo os autores (2013, p. 128) descreve que “o ambiente natural é fonte direta para coleta de dados, interpretação de fenômenos e atribuição de significados”.

Para essa pesquisa foi utilizado como instrumento de coleta de dados questionários e entrevistas, com cinco ou mais questões, dependendo de cada caso. Na elaboração das perguntas, procurei investigar o conhecimento dos docentes e gestores sobre a Deficiência Intelectual e como tem sido feito a preparação desses discentes para a vida em sociedade, como a família tem enfrentado os desafios do dia a dia e entender a ação dos familiares para com essas pessoas.

O instrumento foi aplicado com 4 pessoas do ensino fundamental (2 professores, 1 gestor e 1 mãe). O presente instrumento foi realizado conforme a disponibilidade de cada um, na cidade de Cajazeiras/PB no ano de 2019. Eles responderam o questionário/entrevista nas suas dependências e no ambiente que acharam mais apropriados, como foi o desejo de cada um. Após a coleta de dados, as informações foram digitadas, depois transcritas todas as respostas e feita à identificação de cada participante sem revelar as suas identidades, classificando-os como professor 1 e 2, pai e gestor. Os professores entrevistados é um da sala de AEE e o outro da sala convencional do ensino fundamental. Todos os entrevistados pertencem ao ensino fundamental, pai, gestor e professores.

A análise dos dados, foi produzida a partir da interpretação seguindo os conceitos estudados a partir pesquisas bibliográficas, fundamentada em: Almeida (2012), Amaral (2017), Jannuzzi (2012), dentre outros.

3.1 Instrumentos de coleta de dados

3.1.2 Observação

Um dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa foi a observação. Foi feito a análise do planejamento das atividades usadas pelo professor, se o ambiente em que o aluno com DI é adequado, estrutura física da instituição, se os recursos didáticos são adequados, qual a relação professor/aluno e escola/família.

Para Lüdke e André (1986, p. 45) a observação se:

[...] constitui um dos principais instrumentos de coleta de dados nas abordagens qualitativas. A experiência direta é o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado assunto. O observador pode recorrer aos conhecimentos e experiências pessoais como complemento no processo de compreensão e interpretação do fenômeno estudado. A observação permite também que o observador chegue mais perto da perspectiva dos sujeitos e se revela de extrema utilidade na descoberta de aspectos novos de um problema. Por último, a observação permite a coleta de dados em situações em que é impossível estabelecer outras formas de levantamento ou outras formas de comunicação.

A observação é um dos principais instrumentos para a coleta de dados do pesquisador, permitindo o observador avaliar os métodos positivos e negativos que o observado apresentou.

Durante a observação, segui um roteiro me orientar no que eu fui observar. Essa observação durou dois dias, nas salas de aulas e, cada dia teve a duração de 3 horas.

3.1.3 Entrevista

A pesquisa foi aplicada com 2 professores, 1 pai e 1 Diretora da rede pública da cidade de Cajazeiras/PB com o intuito de relatar como a inclusão é feita na escola e como a escola junto com os pais tem dado o suporte necessário para as crianças com Deficiência Intelectual. Segundo Lüdke e André (1986, p. 33) “A entrevista representa um dos instrumentos básicos para a coleta de dados [...] a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência entre quem pergunta e quem responde [...]”. Diante disso, pretendo aplicar entrevistas semiestruturada, pois para Lüdke e André (1986) ela permite que o entrevistador faça adaptações na entrevista conforme sua necessidade.

Para realizar a entrevista, escolhi a escola que tem um índice mais elevado de crianças com deficiência intelectual. Convidei os professores, pais e gestor da instituição para a entrevista. Assim que aceitaram o convite foi marcado o lugar, data e horário que mais eles sintam segurança para responder o roteiro da entrevista. A entrevista foi gravada e feita individualmente por cada participante.

De acordo com Lüdke e André (1986 p. 35) “Há uma série de exigências e cuidados requeridos por qualquer tipo de entrevista”. Em primeiro lugar, um respeito muito grande pelo entrevistado. Esse respeito envolve desde um local e horário marcado e cumprido de acordo com sua conveniência até a perfeita e garantia do sigilo e anonimato em relação ao informante.

3.2 Procedimentos Éticos

O projeto de pesquisa do TCC foi submetido ao Comitê de Ética para avaliar os procedimentos éticos da pesquisa. Após a aprovação, nº 3.329.763, levei o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido a instituição onde realizei a pesquisa. O TCLE contém todas as informações sobre a pesquisa que foi realizada e foi explicado detalhadamente para os professores, pais e diretor, que se propuserem ser entrevistados, que se trata de uma pesquisa a qual tem como objetivo compreender como é feita a Inclusão do Deficiente Intelectual na Escola.

Foi reiterado aos entrevistados que suas identidades serão preservadas e que, em hipótese alguma terão suas identidades reveladas. Destaquei também, que durante a análise de dados os

entrevistados foram identificados como Professor 1 e Professor 2, Mãe e Gestor, para preservar o anonimato dos mesmos.

Expliquei que a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética da Universidade, para ser avaliada. Também expliquei que a entrevista foi todo transcrita, e após a transcrição seria enviada para os mesmos, para que eles avaliem se está de acordo com o que foi dito durante a entrevista. Se caso, os (as) entrevistados (as) quiserem fazer alguma alteração na entrevista já transcrita, os sujeitos terão toda a liberdade, para solicitar a alteração.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES: CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Este capítulo tem como objetivo apresentar os dados coletados na pesquisa de campo realizado em uma escola pertencente ao município de Cajazeiras – PB. Cajazeiras fica localizada no interior do Estado da Paraíba e tem como atual prefeito José Aldemir Meireles de Almeida. Atualmente, segundo a última estimativa (2018) do IBGE, a população desta cidade é de 61.776 habitantes.

A análise dos dados, como já citado, foi produzida a partir da interpretação seguindo os conceitos estudados a partir pesquisas bibliográficas, fundamentada em: Almeida (2012), Amaral (2017), Jannuzzi (2012), dentre outros. Foi considerada a infraestrutura da escola: PPP, sala de AEE e entrevista com o gestor, como também a percepção dos entrevistados quanto a inclusão realizada na escola, a partir das entrevistas realizada com a família e com os professores.

4.1 Apresentação da Escola

A escola fica localizada na zona norte de Cajazeiras/PB e atende crianças dos bairros carentes circunvizinhos. Tendo como nível de ensino a Educação Básica que compreende esta escola desde a educação infantil até o ensino fundamental II. Conforme as observações, pude perceber que sua estrutura física possui um bom estado de conservação e tem espaço suficiente para as crianças se socializarem à vontade.

As salas de aula são amplas e possuem os recursos necessários para o bom desempenho do professor, sendo eles jogos pedagógicos, lousa, computadores e outros. A escola possui, também, uma sala de recursos multifuncionais onde é realizado o Atendimento Educacional Especializado (AEE), esta sala é bastante estruturada e com muitos recursos para as crianças com algum tipo de deficiência e transtornos.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/1996 no Art. 58, § 2º, “O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular”.

No entanto, a estrutura física da escola, quanto a acessibilidade não vai ao encontro com o que rege a normas legais, pois conforme Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência (nº 13.146/2015)

Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Art. 3º, parágrafo I – acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida

Embora, hoje a estrutura física da escola não interfira na adaptação dos alunos com deficiências matriculados na instituição, suas dependências físicas não são adequadas, pois a mesma possui de um primeiro andar e, isso, impossibilita a frequência de uma pessoa com deficiência física ou mobilidade reduzida. Mas, para os entrevistados, a estrutura física não interfere na adaptação dos alunos, pois a escola não possui alunos com deficiência física ou mobilidade reduzida. Segundo eles, a estrutura física da escola auxilia na socialização com outros alunos, pois a mesma possui de um primeiro andar, e a escada é o divertimento dessas crianças, pois elas adoram subir e descer.

Os recursos utilizados (jogos pedagógicos, lousa e computadores) para atender as pessoas com deficiências, transtornos ou não, estão em perfeito estado de conservação e disponível para o atendimento de qualquer pessoa que dele precise. Com isso, o trabalho da equipe escolar se torna mais fácil, pois, esses materiais estão disponíveis e com um professor capacitado para atendê-los sempre que precisam.

Segundo o gestor da instituição o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola está atualizado, mas, eu não tive acesso ao PPP, e serve como base para elaboração da Proposta Curricular para os Alunos com Deficiência da sala de AEE (esse documento é chamado pelos docentes de PPP do AEE). Embora o PPP da instituição somente menciona a questão da Inclusão de uma forma geral, mas não tão detalhado, quanto o PPP específico para o uso do AEE. Com isso, o Professor 1 achou necessário elaborar um PPP próprio da sala de recursos multifuncionais, com o intuito de fazer o levantamento mais detalhado de cada criança.

O que condiz com a afirmação da autora Lola e Coimbra (2017, p. 141)

[...] a partir das informações obtidas nos ambientes de avaliação, o professor do AEE pode construir o perfil do aluno, bem como identificar a natureza do problema que mobilizou o encaminhamento desse aluno para a sala de recursos multifuncional, construindo uma teia de possibilidades para auxiliar o aluno e o professor da sala regular na realização de atividades, estratégias e metodologias que visem atender as necessidades educacionais desses alunos.

Nesse documento, de acordo com o relato do Professor 1, irá descrever a especificidade de cada criança e o tipo de deficiência que ela tem, trazendo conceitos das deficiências, diferenças, objetivos a serem alcançados e os que já foram alcançados pelos os alunos durante o ano letivo. Assim, ele consegue fazer o levantamento, no final de cada ano, para saber se as metas foram ou não atendidas. Mas, ele não é atualizado todos os anos, esse documento vai sendo modificado conforme o desenvolvimento da criança atendida e ainda está em atualização.

Ainda conforme a fala do Professor 1, o PPP do AEE serve como referencial para o corpo docente organizar suas práticas pedagógicas, desta forma é um documento que auxilia, não só os professores que já atuam na escola, como também serve de suporte para os professores principiantes trabalharem na perspectiva defendida pela instituição, quanto a Inclusão dos alunos atendidos na sala de recurso multifuncional.

4.2 Apresentação dos Entrevistados

O gestor entrevistado tem 56 (cinquenta e seis) anos e possui formação acadêmica em Ciências e especialização em Metodologia do Ensino Superior. Há três anos trabalha na direção escolar.

O Professor 1 que foi entrevistado tem idade de 46 (quarenta e seis) anos e possui formação acadêmica em Pedagogia e Assistência Social; tendo como especialização Psicopedagogia e AEE. Há dezenove anos trabalha na docência. Segundo o professor 1 desde 2006 (dois mil e seis) ele vem trabalhando com educação especial, mas somente há seis anos que começou a trabalhar com AEE. Em sua sala é atendido dezesseis alunos com deficiência, sendo cinco deles com DI.

O professor 2 atende na sala regular, ele tem 49 (quarenta e nove) anos e é formado em Pedagogia, mas não possui especialização. Há vinte anos trabalha na docência. Sua turma é do 3º ano do fundamental contendo trinta alunos matriculados, tendo cinco crianças com deficiência e destas cinco, duas tem DI.

A mãe entrevistada tem 42 (quarenta e dois) anos e tem como escolaridade o ensino médio completo. Ela não possui vínculo empregatício.

Foi possível verificar que os profissionais da educação já estão há bastante tempo na experiência da docência, com exceção da gestora, que somente há três anos está na direção escolar, embora já tenha atuado como docente durante dezesseis anos antes de atuar como gestora.

Em estudos que relatam o desempenho das escolas eficazes, segundo Soares (2001), um dos fatores que a escola possui como positivo, além da formação acadêmica, é o tempo de serviço que cada professor exerce no âmbito escolar.

O que vai de encontro com Amaral (2017, p. 22) ao mencionar Nóvoa, destacando que

A formação não se constrói por acumulação (de curso, de conhecimento ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. [...] A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, na qual cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e formando.

Com isso, além da formação superior, a experiência do dia a dia faz com que o professor estabeleça uma ligação profunda com cada integrante escolar, melhorando, assim, seus projetos e intenções pedagógicas.

4.3 Resultados e Discussões

As entrevistas tiveram como base um roteiro de oito perguntas para os professores, oito perguntas para o gestor e nove perguntas para a mãe do DI. A observação, também, teve como base um roteiro de cinco perguntas para nortear o que seria observado na instituição escolar.

Para fazer o levantamento da quantidade de alunos com deficiência, em especial aos alunos com DI da escola, foi entrevistado o professor do AEE e o da classe regular. Para o Professor 1, são atendidas dezesseis crianças com deficiência diferenciadas, dessas crianças, cinco tem o laudo médico classificados com DI. Na classe regular tem matriculado cerca de trinta crianças, dentre elas cinco tem deficiências e, dessas cinco, dois tem DI.

Segundo o Professor 1 (um), para que haja o atendimento dessas crianças no AEE, primeiramente, a criança tem que possuir um laudo médico especificando sua deficiência, logo em seguida é elaborado um plano pedagógico individual que é proposto por metas a serem alcançadas. O atendimento é feito duas vezes por semana, sendo uma vez no horário oposto da aula regular e outro no mesmo horário da aula, pois os professores alegam que por fazerem uso de medicamentos fortes, a criança fica entediada e não conseguem ficar o tempo todo na sala. Quando eles chegam na sala de AEE o professor não nega atendimento e vai trabalhar com os mesmos para que eles se acalmem. Ainda, segundo o Professor 1(um), as mães assinaram um termo autorizando o atendimento no horário da aula regular.

Porém, o atendimento segundo a Cartilha BPC na Escola – Orientação as famílias (2012), deve acontecer no horário oposto das aulas regulares.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), com função complementar ou suplementar no turno contrário à escolarização, é oferecido para todos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação que apresentarem necessidades específicas de aprendizagem, de serviços e de recursos específicos de acessibilidade.

Assim, como também, para Amaral (2017, p. 23) “[...] o AEE é um serviço educacional realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no contraturno da escolarização [...].” No entanto, essa prática não condiz com os pensamentos dos autores citados acima.

O plano de aula do Professor 2 (dois) é feito para todos os alunos com os mesmos conteúdos, mas para os alunos com deficiências são feitas adaptações para melhor compreensão e assimilação dos conteúdos estudados. A adaptação é elaborada com imagens coloridas para melhor

fixação dos conteúdos e cada aluno com deficiência tem uma atenção especial para que haja compreensão dos assuntos aplicados. Os métodos utilizados pelo professor vão de encontro com o pensamento de Costa et. al (2017, p. 165) ao frisar que:

[...] pensar o currículo adaptado e a avaliação na perspectiva da Educação Especial Inclusiva é promover no currículo mudanças que envolvam o aluno e o professor no processo de ensino aprendizagem [...] é repensar um currículo que atenda as necessidades educativas e as diferenças de alunos e alunas no processo de ensino aprendizagem [...] como consequência, os conteúdos escolares ganham forma, valor e diversos mecanismos.

Logo em seguida, foi levantado a questão da importância sobre a informação e formação que os professores devem receber para iniciar o trabalho com os alunos com DI.

Na fala do Professor 1 (um), é mencionado que é de grande importância a comunicação do professor do AEE para com o professor da sala regular, pois os mesmos trabalham em consonância, facilitando, assim, a elaboração dos planejamentos e de como ele deve trabalhar para que o aluno se desenvolva e não se sinta diferente dos demais alunos. Mas, em relação a formação continuada é ressaltado a importância dessa formação, pois ela trará informações de como lidar com os alunos em sala de aula. Segundo o professor 1 (um), o certo seria que todos os professores tivessem formação continuada, em especial na área que trabalhe com deficiências.

O professor também tem que pesquisar, aprender, se capacitar. Porque não cabe só o professor do AEE dar as informações e ter formação na área, então cabe ao professor participar de informações, no caso quando tem formação de AEE tem professor da sala regular que vai como ouvinte. Então o certo seria que todos os professores tivesse essa formação. (Trecho tirado da fala do professor 1)

A fala do professor 1(um) vai de encontro com o que diz no decreto nº 8.752/2016, pois para Amaral (2017) a formação do corpo docente será feita por meios de ações complementares, como programas e ações. Bem como:

[...] ao desenvolvimento de projetos pedagógicos que visem promover desenhos curriculares próprios à formação de profissionais do magistério para atendimento da educação especial” (Art. 12, Inciso VI), como também “Os cursos de formação inicial e continuada deverão privilegiar a formação geral, a formação na área do saber e a formação pedagógica específica, (Art. 13).

Mas, segundo o professor 2 (dois), o que importa é receber o aluno com deficiência muito bem e tratá-los de forma igualitária juntamente com outros integrantes da sala de aula. “*O professor deve receber o aluno com deficiência muito bem na escola tratar o máximo igual os outros, dessa forma que eu recebo o aluno especial aqui na escola (Fala professor 2) ”.*

No entanto, a fala desse professor desconfigura o pensamento de Amaral (2017), citado anteriormente, e o que ressalta no Art. 59, parágrafo III da LDB, pois a Lei assegura que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: [...].

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

Ao direcionar essa pergunta a Mãe entrevistada, se ela considerava os professores do seu filho capacitados para atuarem como docente, ela respondeu que em relação a professora do AEE, considerava, sim, capacitada, pois ela é psicopedagoga e entende o filho dela mais do que ela. Mas, em relação ao professor da classe regular, ela não soube responder, mas disse que ela gostava dele porque ele é muito rígido e criança precisa de alguém com autoridade para atender. E, segundo o Gestor da instituição é encontrado dificuldades para a formação continuada dos professores, pois os mesmos apresentam resistência, com isso, dificulta a articulação entre o professor do AEE e os professores da classe regular.

O decreto nº 8.752/2016 enfatiza que a formação do corpo docente será feita por meios de ações complementares, como programas e ações. Bem como “[...] ao desenvolvimento de projetos pedagógicos que visem promover desenhos curriculares próprios à formação de profissionais do magistério para atendimento da educação especial” (Art. 12, Inciso VI), como também “Os cursos de formação inicial e continuada deverão privilegiar a formação geral, a formação na área do saber e a formação pedagógica específica” (Art. 13).

Ao prosseguir com a entrevista foi mencionado a dificuldade de educar uma criança com algum tipo de deficiência e os meios que deve ser utilizado para o desenvolvimento dos mesmos. Para o Professor 1 (um), primeiramente, deve-se elencar objetivos, esses objetivos são voltados por área que o professor precisa trabalhar visando o desenvolvimento do aluno. Essas áreas devem ser na área cognitiva, coordenação motora e percepção visual.

[...] os objetivos do AEE eles são voltados pra áreas. Que área que eu vou trabalhar que eu pretendo que meu aluno se desenvolva. Aqui a gente faz a avaliação inicial. Eu percebi que para iniciar o estudo de caso com o aluno eu preciso fazer algumas avaliações na questão de leitura coordenação motora a questão da afetividade, (tem crianças que tem um problema sério em questão da afetividade), pois já sofreu violência e a gente trabalha isso. (Trecho tirado da fala do Professor 1, sala de AEE)

Mas, o Professor 2 (dois) continua afirmando que os meios para sanar as dificuldades de educar as crianças com deficiência é recebê-las bem, para, assim, sentirem-se acolhidas. “Como eu falei pra você a gente deve receber primeiramente bem pra o aluno com deficiência física ou motora ficar muito bem acolhida ficar sendo igual aos outros a gente tem que receber primeiramente bem abraçado a causa” (Fala professor 2).

No entanto ao direcionar essa questão, fazendo uma breve modificação a respeito das dificuldades sobre a inclusão, o Gestor enfatizou que a escola não caminha sozinha, devendo sempre buscar apoio da família do deficiente, que segundo ele, se nega, às vezes, a aceitar a

deficiência do filho. *“As dificuldades da inclusão é aperfeiçoar a formação dos professores, apoio profissional de outras áreas e o apoio da família, pois a escola não caminha só, busca apoio da família, que muitas vezes se nega aceitar a deficiência do filho” (Fala Gestor)*. E, outras dificuldades para serem amenizadas irá depender de outras intervenções e de outras instituições que, no momento, a instituição não dispões. *“Se na escola que é obrigação primeira está difícil, fora cabe os responsáveis por elas” (Fala Gestor)*.

Assim, ele não busca apoio para os deficientes fora do ambiente escolar, alegando que a instituição que é o primeiro lugar para encontrar apoio está difícil, fora cabe aos responsáveis pelos deficientes procurar.

Podemos notar com o discurso do Gestor uma falta de conhecimentos sobre a função social que a escola tem, pois, a organização social da escola deve centrar suas ações e viabilizar suas propostas para que essas pessoas com deficiências seja incluída no âmbito escolar, levando sempre em consideração seu contexto social e buscando alternativas diversas para o envolvimento e desenvolvimento dessa pessoa, buscando promover mudanças e alternativas para que haja aprendizagem por parte desses alunos (Costa, et. al., 2017).

Para Ramos (2016) a escola tem que promover capacitação para os funcionários da instituição, proporcionar um ambiente adequado para todos, em especial para as crianças com deficiência, fazer parcerias com outras instituições que deem suporte a essas pessoas, para, assim, prepará-las para uma convivência com a sociedade e terem seus direitos respeitados.

Em umas das perguntas com os entrevistados foi abordado a importância da parceria com os pais para abordagem de métodos que auxiliem a busca pelos direitos dos deficientes e se havia reuniões frequentes com os pais, todos foram unânimes na resposta quando afirmaram que a parceria entre escola e família era muito boa, as reuniões aconteciam frequentemente e quando os pais necessitavam, sempre procuravam apoio na escola. O que vai de encontro com o pensamento de Lola e Coimbra (2017, p. 141 e 142) quando destacam que

[...] a relação com a família é essencial, para que se possa conhecer o comportamento do aluno com deficiência no ambiente escolar, quais suas preferencias, como ele se relacionam com os familiares, o que gosta de fazer nos momentos livres e quais expectativas da família em relação ao aluno na escola e fora dele [...] com base nas observações, o professor do AEE será capaz de construir um perfil do aluno, identificando as potencialidades e dificuldades dele e dos demais atores envolvidos com esses alunos nestes ambientes: sala regular, sala de recursos multifuncionais e ambiente familiar possibilitando condições favoráveis para sua interação e desenvolvimento educacional.

De acordo com as observações e afirmações dos entrevistados, fica evidente que a relação família e escola tem uma parceria forte, no que implica em um bom desenvolvimento dos profissionais e, conseqüentemente, dos alunos com deficiência.

Ainda sobre a relação família e escola, a preocupação da família é evidente quanto a convivência do filho em outros âmbitos sociais, sua autonomia e quanto ao mercado de trabalho. Quanto a isso, de acordo com a fala do Professor 1 (um), os pais esperam que a escola, juntamente com a família, prepare os seus filhos para serem sujeitos autônomos quando eles não estiverem mais por perto (vivos). Diante disso, Lola e Coimbra (2017, p. 137) ao mencionar Gomes et. al. (2012) destaca que:

[...] o trabalho do professor [...] voltado para o aluno com deficiência intelectual se caracteriza essencialmente pela realização de ações específicas sobre os mecanismos de aprendizagem e desenvolvimento desses alunos com o intuito de que possam alcançar autonomia e independência na realização das atividades de vida diária.”

Os Professores 1 (um) e 2 (dois), falaram que dependendo do grau de deficiência, o aluno consegue, sim, exercer uma vida independente e ingressar no mercado de trabalho. O Professor 1 (um), faz acompanhamentos individuais nas residências dos seus alunos, procurando ajudar os pais e observar qual a melhor maneira de auxiliá-los em sua autonomia. Ainda em seu relato, é mencionado que a maioria de seus alunos com DI fazem os trabalhos domésticos perfeitamente, sendo eles a lavagem de roupas, louças e até comidas.

No Art. 59, parágrafo IV da LDB – 9.394/96, assegura:

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

A escola, que tem como função social a formação para o desenvolvimento do educando e para o mercado de trabalho (Lei 9.394/96 – LDB, Art. 22), deve viabilizar meios para a seguridade desses direitos. Com isso, o papel do professor é fundamental para o desenvolvimento do aluno com deficiência. Para Lola e Coimbra (2017, p. 139):

[...] o professor exerce um papel relevante na construção do conhecimento do aluno, pois é um intercâmbio entre os saberes teóricos e práticos da sala regular. Assim, o aluno com deficiência intelectual constrói conhecimentos exercitando sua atividade cognitiva que é estimulada pela intervenção intencional desse professor. O seu trabalho [...] consiste na gestão de processos de aprendizagem, na avaliação e em seu acompanhamento com os alunos com necessidades educacionais específicas de todos os níveis e modalidades de ensino.

Para finalizar a entrevista com a mãe, foi questionado sobre o que levou-a procurar profissionais especializados para atender seu filho e quais os sentimentos, as dificuldades que encontrou ao descobrir que o mesmo foi classificado com DI, a mesma relatou que, a princípio, pensava que a filha não tinha nenhuma deficiência, pois, ela e os familiares pensavam que os sintomas que a criança apresentava era coisa de criança.

Ela endurecia as pernas quando eu dava banho ou quando eu colocava ela nos braços, vivia com o pescoço “escangotado”. Eu achava que era coisa de criança, né?! Porque criança gosta de dar umas coisas assim. Eu fiquei meio como sem saber lidar com essa situação, porque na minha família não tem caso assim, tem de depressão, mas aí é diferente né, no caso dela, na minha família eu nunca tinha visto não. A gente não sabia nem como lidar, não sabia o que poderia fazer e nem onde levar né, nem o que poderia fazer em casa. (Trecho da entrevista com a mãe)

Para a mãe, o fator principal que levou-a procurar um especialista, foi a parceria com a escola. A professora que lecionava na classe de seu filho observava, sempre, o seu comportamento na sala de aula e, ao perceber anormalidades nas suas atitudes e que não havia acompanhamento das atividades propostas, começou a fazer o levantamento do que a criança aprendeu e o que não tinha aprendido, aconselhando, assim, a mãe a procurar o Centro de Atenção Psicossocial – CAPSI.

Para o fim da entrevista com os professores e gestor, foi sondado o que a escola poderia melhorar para atender os alunos com deficiência. As respostas deles foram as mesmas ao relatar que a escola precisa muito melhorar, tanto na capacitação dos profissionais, estrutura física, profissionais capacitados para atender a demanda dos alunos e o mais urgente seria a presença de cuidador para auxiliar os professores na sala regular.

Ao analisar como está sendo feita a inclusão escolar dos alunos com DI, foi percebido que a inclusão nesse contexto escolar acontece de forma satisfatória, pois há uma mudança de perspectiva educacional centrada na inclusão por parte de toda equipe escolar, que envolve alunos, professores e demais membros da escola.

Durante as observações e entrevistas pude perceber a parceria que o professor da sala regular e o professor do AEE têm. Com isso, facilita a comunicação e a elaboração de projetos para o aprimoramento dos alunos com deficiência. Assim como em relação a afetividade entre professor/aluno, também, é muito satisfatória. No entanto, a estrutura física da escola não está apta para receber os alunos com outros tipos de deficiência, seja ela física ou mobilidade reduzida, caracterizando, assim, uma escola não inclusiva. E, quanto ao papel do Gestor, é encontrado algumas lacunas em relação ao entendimento sobre a inclusão e a função social da escola frente as dificuldades encontradas para a inclusão e permanência desses alunos no contexto escolar, assim, entendo que o Gestor e os demais professores necessitam de formação continuada, na área da inclusão, para exercer o cargo que, atualmente, estão incumbidos, visando que a escola atende uma quantidade considerável de crianças com deficiências.

Outro fator que é bastante satisfatório é a parceria entre família e escola. Os professores e pais dos alunos com deficiência tem um vínculo muito grande, exercendo, assim, um papel fundamental para o desenvolvimento dos alunos com DI em outros âmbitos sociais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o aumento significativo e acelerado no Brasil de pessoas com algum tipo de deficiência, segundo Oliveira (2012), houve a necessidade de pesquisar sobre a inclusão da pessoa com deficiência intelectual na escola, pois existem escolas que não dão suporte, negligenciando os direitos adquiridos ao longo dos tempos as pessoas com deficiências.

Este trabalho teve como objetivo geral compreender estratégias de inclusão para os alunos com Deficiência Intelectual nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Conforme as observações e entrevistas realizadas durante a pesquisa, notou-se que essas estratégias coincidiam com os pensamentos dos autores estudados para o levantamento de dados, pois os professores entrevistados trabalham em harmonia, o que facilita na adaptação e escolarização dessas pessoas com deficiência intelectual.

Para atingir uma compreensão dessa realidade, definiram-se três objetivos específicos. O primeiro tinha como objetivo analisar como está sendo feita a inclusão dos alunos com DI, para isso demandou seguir um roteiro de observação e em seguida um roteiro de entrevista. A meu ver a inclusão dessas pessoas na escola observada, tem conseguido atingir, em partes esse objetivo, em partes porque a estrutura física não é adequada para receber as pessoas com deficiência física ou com mobilidades reduzidas, impossibilitando o ingresso desses alunos que necessitariam frequentá-la. No entanto, essa estrutura não interfere na inclusão dos alunos com DI que frequenta a escola, hoje, que é o objeto da minha pesquisa, sendo assim, uma escola com as características de uma escola inclusiva.

A escola dispõe de materiais didáticos apropriados para cada aluno com deficiência; currículos adaptados, quando necessário; professor capacitado para a o atendimento especializado e para o auxílio do professor da sala regular; a integração e inclusão na sala de aula é seguida, conforme os autores pesquisados, colocando os outros alunos, sem deficiência, mais próximos e estimulando em cada criança a solidariedade, companheirismo e a igualdade.

Após restringir-me a observação e entrevista sobre como é realizada a inclusão na escola estudada, este procedimento atendia o segundo objetivo específico que é refletir as ações da escola junto com as famílias para a inserção ativa desses alunos em sociedade. A escola juntamente com as famílias desenvolve uma parceria muito grande. Com isso, durante as observações e entrevistas, pude perceber a relação em que a escola exerce com a família, buscando, sempre, meios para ajudar os pais com as dificuldades encontradas no dia a dia das pessoas com DI, motivando-as a procurar seus direitos e auxiliando-as a desenvolver no seu filho a autonomia para, conseqüentemente, usufruir de sua liberdade e participação ativa em sociedade.

Para isso, o papel do professor do AEE se torna fundamental para o desenvolvimento e adaptação dos alunos com deficiência, pois o professor desenvolve um trabalho minucioso envolvendo todos os âmbitos da vida do aluno. Certamente, a escola dispõe desse profissional capacitado, experiente, cheio de energia e amor para com esses alunos, desenvolvendo o seu trabalho com muita qualidade e precisão, buscando sempre métodos e estratégias para a autonomia dos alunos.

Seguidamente apresento o terceiro e último objetivo específico que teve como intuito investigar como são organizadas as práticas pedagógicas para o desenvolvimento e autonomia desses alunos. Este terceiro objetivo veio para somar com o segundo, pois já sabemos que os professores, juntamente com a família, trabalham para desenvolver a autonomia dos alunos com deficiências. No entanto, este objetivo, refere-se como se dar essas práticas.

As práticas pedagógicas estão organizadas por áreas em que vai ser trabalhada com cada aluno com deficiência, sendo elas: cognitiva, coordenação motora e percepção visual. E os métodos utilizados pelos professores, de início, é fazer o levantamento da situação em que os alunos se encontram ao entrarem na escola, para isso, a parceria entre família e escola se torna fundamental, nisso, essas práticas possibilitam o levantamento de objetivos e metas para o plano individual de cada aluno.

Com o levantamento dos objetivos específicos, pude perceber que a escola realiza a inclusão dos alunos com DI de forma adequada. Essa inclusão se dar na forma de integrar a participação de cada aluno nos programas da escola, que possibilita a socialização e adaptação dos alunos com outras pessoas, fazendo-os se sentirem seres pertencentes a sociedade em que vivemos, uma sociedade excludente e preconceituosa. Mas, no que se refere a acessibilidade, a escola não disponibiliza de uma estrutura física adequada para os alunos com outras deficiências ou mobilidade reduzida.

No entanto, a escola não poderia obter sucesso nessa inclusão sem a parceria com as famílias. Durante esse tempo na pesquisa de campo, pude notar que a relação família e escola são a base para o desenvolvimento do aluno com deficiência, pois os mesmos (família e escola) traçam ideias e buscam soluções para as dificuldades desses alunos. Os pais dessa escola participam na elaboração dos planos individuais dos seus filhos, dando sugestões para os professores desenvolverem o trabalho mais adequado, pois conhecem mais os filhos e sabem dos gostos e dificuldades de cada um. Com isso, a escola torna-se mais eficiente para desenvolver a autonomia e adaptação dos alunos para convivência em outros âmbitos sociais.

Conforme dito anteriormente sobre como as práticas pedagógicas são organizadas, percebi a eficiência que a escola tem em desenvolver essa tarefa. Com o levantamento de dados e os planos individuais de cada aluno, seguindo o plano do professor da sala regular e vice-versa, a escola vem

conseguindo obter sucesso com esses alunos. Esses métodos utilizados pelo professor da sala regular têm conseguido alcançar sucesso, pois possibilitam os alunos com DI acompanharem os demais de forma mais acessível, porém não menos interessante que os métodos usados com os outros alunos.

Antes de fazer o estudo sobre a inclusão do deficiente intelectual na escola, este assunto, para mim, tinha como suposição uma escola que não cumpria as Leis atuais que asseguram a inclusão, a falta de capacitação dos profissionais inseridos no âmbito escolar e uma escola sem parceria com a família, o que dificultava na autonomia desses alunos. Mas, com levantamento de dados bibliográficos, observação e entrevista em uma escola escolhida para análise, essa hipótese pôde ser refutada, pois a escola onde foi feita a pesquisa vai desfazer todos os estereótipos levantados, pois ela caminha a passos largos para uma escola acolhedora e inclusiva.

Para instrumento de coleta de dados, desta pesquisa, foi utilizado a observação e entrevista semiestruturada. Elas foram fundamentais para a realização da análise dos dados, pois elas me possibilitaram uma visão mais ampla e o entendimento sobre os desafios que a escola e família enfrentam no dia a dia para proporcionar uma inclusão adequada para os alunos com deficiência e sua autonomia.

Não posso deixar de relatar as dificuldades que encontrei ao estudar e pesquisar sobre o tema escolhido. A Deficiência Intelectual ainda, é pouco estudada, com isso, os materiais não são o suficiente para uma pesquisa mais aprofundada, pois os materiais encontrados eram muito repetitivos, o que dificultou mais a finalização do referencial teórico. Além dessa dificuldade, houve o curto prazo para realizar as observações e entrevistas, sendo feitas somente em uma semana. Como essa semana caiu na semana das mães, a escola estava muito atarefada, o que dificultou a entrevista com a gestora da escola, deixando-a para a outra semana que chegava.

Com essas dificuldades e limitações sobre o tema pesquisado, impossibilitou o aprofundamento do assunto e, uns detalhes a mais nas entrevistas com os sujeitos pesquisados. Sendo eles, a diferença entre a deficiência intelectual e doença mental, capacitação do gestor para obter uma escola inclusiva e como os pais lidam com as crianças que possui a Deficiência Intelectual: medos, frustrações e sonhos. Com isso, proponho, em pesquisas futuras, que haja mais aprofundamento nesses assuntos para o complemento deste estudo e de outros que se enquadram neste assunto, podendo aplicar métodos diferentes se esses não forem o suficiente para o levantamento dos dados.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Amélia. **Deficiência intelectual: realidade e ação**. Secretaria da Educação. Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE; São Paulo: SE, 2012, p. 153.
- AMARAL, Míriam Matos [et. al.]. **Educação especial e inclusiva: percursos teóricos e práticos para a escola que queremos**. Curitiba: CRV, 2017.
- BATISTA, Cristina Abranches Mota. **Educação inclusiva: atendimento educacional especializado para a deficiência mental**. 2º. ed. – Brasília: MEC, SEESP, 2006. p. 68.
- BRASIL. CNE. CEB. **Resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009**, que institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Brasília: 2009.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1 a 6/94. – Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2011. 578 p.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Câmara dos Deputados, Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF.
- BRASIL. **LDB**: lei de diretrizes e bases da educação nacional [recurso eletrônico]: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases nacional. – 9. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 45p. – (Série legislação; n. 118).
- BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**: promulgada em 6 de julho de 2015 / obra coletiva de autoria do Ministério Público do Trabalho, Procuradoria Regional do Trabalho da 17ª Região, PCDLegal. - Vitória, 2016. 60 p.
- CARVALHO, Camila Lopes de. A educação especial nas leis de diretrizes e bases da educação brasileira: uma transformação em direção à inclusão educacional. **Revista de Educação**. Dourados/MS, v.3, n.6, p. 34- 48, jul./dez. 2015.
- CAVALHEIRO, Esper Abrão [et. al.]. Erros Inatos do Metabolismo e Deficiência Intelectual. **Revista DI**. São Paulo. Ano 2. n. 2. janeiro/ julho 2012.
- COSTA, Jesus de Nazaré de Lima da; et. al.. Deficiência intelectual: currículo adaptado e avaliação na escola. In: Amaral, Míriam Matos; Coimbra, Fernanda Cristina Corrêa Lima. **Educação Especial e Inclusiva: percursos teóricos e práticos para a escola que queremos**. Curitiba: CVR, 2017.
- CRISTOVAM, Francisca Kelly Gomes; ARAÚJO, Maria Jucineide. Educação e Constituições brasileiras. In: **Congresso Nacional de Práticas Educativas – COPRECIS**, (2017). Anais eletrônico. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/coprecis/trabalhos/TRABALHO_EV077_MD1_SA3_ID_874_14082017203131.pdf. Acessado em 28 de abril, 2019.
- CURRALADAS, Marilu Ap. Dicher Vieira da Cunha Reimão. **A legislação brasileira rumo à garantia constitucional do direito à inclusão escolar das pessoas com deficiência**. São Paulo, 2011.

- DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência**. ed. 2. -São Paulo: Atlas, 1985.
- DORE, Rosemary; RIBEIRO, Simone. Cidadania e voto do analfabeto no Brasil. **Políticas Públicas**. Campinas. V.2, n.2. p. 84-99, dez. 2009.
- DRUMMOND, Bruno Lopes da Costa; et. al. Fatores sociais associados a transtornos mentais com situações de risco na atenção primária de saúde. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, v. 17, p. 68-80, 2014.
- FINO, Carlos Nogueira. Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. in **Revista Portuguesa de Educação**, vol 14, nº 2, p. 273-291.
- IBGE. **População estimada**, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais, Estimativas da população residente com data de referência 1º de julho de 2018.
- JANNUZZI, Gilberta S. de M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI – 3. ed. Ver.** – Campinas, SP: Autores Associados, 2012. – Coleção educação contemporânea.
- KE, Xiaoyan; LIU, Jing. **Deficiência Intelectual**. In Rey JM (ed), IACAPAP e-textbook of Child and Adolescent Mental Health. (edição em português; Dias Silva F, ed.). Genebra: International Association for Child and Allied Professions, 2015.
- LOLA, Emerson de Castro; COIMBRA, Fernanda Cristina Corrêa Lima. Atendimento educacional especializado do aluno com deficiência intelectual: uma análise da sua relação escola e família. In: Amaral, Míriam Matos; Coimbra, Fernanda Cristina Corrêa Lima. **Educação Especial e Inclusiva: percursos teóricos e práticos para a escola que queremos**. Curitiba: CVR, 2017.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A educação especial no Brasil: da exclusão à inclusão escolar**. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Laboratório de Estudos e pesquisas em Ensino e Diversidade – LEPED/Unicamp – São Paulo, 2011.
- MANTOAN. Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.
- MILIAN, Queila Guise. Et. al. Deficiência intelectual: doze anos de publicações na base SciELO. **Rev. Psicopedagogia** 2013, p. 64-73.
- OLIVEIRA, Luiza Maria Borges. **Cartilha do Censo 2010: pessoas com deficiência**. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) / Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD) / Coordenação-Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência; Brasília : SDH-PR/SNPD, 2012.
- PEREIRA, Rodrigo Roancato. **O papel da variação do número de cópias genômicas no fenótipo clínico de deficiência intelectual em uma coorte retrospectiva da rede pública de saúde do estado de Goiás**. Tese (Doutorado em Biologia) – UFG - Universidade Federal de Goiás Instituto de Ciências Biológicas Programa de Pós-Graduação em Biologia Doutorado em Biologia. Goiás, 2014.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**, 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RABELO, Andressa Santos. A educação especial, a sala de recursos e outros serviços especializados no Brasil (1973-1986). **Educação e Fronteiras On-Line**. Dourados/MS, v.5, n.13, p.125-136, maio/ago. 2015.

RAMOS, Rossana. **Inclusão na prática: estratégias eficazes para a educação inclusiva**. 3. ed. São Paulo: Summus, 2016.

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

REIS, Thays Oliveira, et. al. O brincar como estratégia de acessibilidade ao processo de inclusão. In: Amaral, Míriam Matos; Coimbra, Fernanda Cristina Corrêa Lima. **Educação Especial e Inclusiva: percursos teóricos e práticos para a escola que queremos**. Curitiba: CVR, 2017.

SANT'ANA, Izabella Mendes. **Educação inclusiva: concepções de professores e diretores**. *Psicologia em estudo*, v. 10, n. 2, p. 227-234, 2005.

SILVA, Raimundo Paulino da. A escola enquanto espaço de construção de conhecimento. A escola enquanto espaço de construção do conhecimento. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 12, n. 139, p. 83-91, 2012.

SOARES, J. F.; et. al. Determinantes de desempenho dos alunos do ensino básico brasileiro: evidências do SAEB de 1997. In: Franco, C. (Org.). **Avaliação, ciclos e promoção na educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 121-153

SOUZA, Laura de Melo. "O Senado e Câmara e as crianças expostas". In: Priore, Mary del (org.). **História da criança no Brasil**. São Paulo, Contexto, p. 28-43, 1991.

TÉDDE, Samantha. **Crianças com deficiência intelectual: a aprendizagem e a inclusão**. 2012. 99f. Dissertação (Mestrado em Educação) - UNISAL - Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2012.

ZATTI, Vicente. **Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

APÊNDICE A – ROTEIRO ENTREVISTA COM A DIREÇÃO**Parte I**

Nome _____
Idade _____ sexo _____
Formação _____
Tempo de serviço na direção _____
Especialização _____

Parte II

1. Como você vê a inclusão da pessoa com deficiência no âmbito escolar?
2. Quais os tipos de dificuldades encontradas na escola em relação a inclusão?
3. Quais os métodos utilizados para combater as dificuldades apresentadas?
4. Você busca meio fora do ambiente escolar, para aperfeiçoar a aprendizagem desses alunos com deficiência? Quais?
5. Quais as ações de conscientização você usa para abranger professores e pais?
6. A escola tem parceria com os pais dessas crianças com deficiência, abordando métodos e auxiliando-os na busca de seus direitos enquanto cidadãos de direito?
7. Você acha que a escola, enquanto estrutura física, professores e materiais didáticos estão preparados para receber os alunos com DI?
8. Você, enquanto gestora, o que pensa sobre o papel da escola como espaço essencial para a inclusão das pessoas com deficiência no âmbito escolar?

APÊNDICE B – ROTEIRO ENTREVISTA COM OS PAISParte I

Nome _____
Idade _____ sexo _____
Formação _____
Grau de Parentesco _____

Parte II

1. Com qual idade o seu filho (a) teve o laudo médico para a deficiência apresentada? Qual sentimento/preocupação você apresentou em receber esse laudo?
2. Quais dificuldades seu filho (a) apresentava antes do laudo médico?
3. Depois que recebeu o laudo médico, quais foram suas primeiras dificuldades?
4. Você encontrou dificuldade em matricular seu filho (a) na rede de ensino regular? Quais?
5. Como você considera a estrutura física da escola para receber seu filho?
6. Qual a parceria da escola com a família? Há uma conscientização e reuniões frequentes com os pais?
7. Você considera os professores e gestor capacitados para a educação do seu filho?
8. Em quais aspectos você acha que a escola precisa melhorar?
9. Além do espaço escolar, você tem auxílios de outros espaços? Quais?

APÊNDICE C – ROTEIRO ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

Parte I

Nome _____
 Idade _____ sexo _____
 Formação _____
 Tempo de serviço na docência _____
 Série/ano/ciclo que leciona _____
 Especialização _____

Parte II

1. Quantos alunos você tem com deficiência intelectual? Quais deficiências? Ele tem um diagnóstico médico?
2. Em sua opinião, quais informações ou formação o professor deveria receber para iniciar um trabalho dos alunos (as) com deficiência?
3. Em sua opinião, a estrutura física da escola interfere na realização e adaptação dos alunos em sala de aula?
4. Sabemos que é muito difícil educar uma criança com algum tipo de deficiência. Em sua opinião, quais seriam os meios para obter sucesso com esses alunos?
5. Você acha que os alunos com deficiência intelectual saem da escola preparada para a socialização e para o mercado de trabalho?
6. A escola tem parceria com os pais dessas crianças com deficiência, abordando métodos e auxiliando-os na busca de seus direitos enquanto cidadãos de direito?
7. A escola está preparada para receber esses alunos (estrutura física, materiais adaptados, brinquedos, etc.)?
8. O que você acha que poderia melhorar na escola para receber os alunos com deficiência intelectual?

APÊNDICE D – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃOParte I**Identificação da Instituição**

Nome da Escola: _____

Endereço _____

IDEB: _____

Telefones: () _____

Instituição: () Municipal () EstadualParte II

1. O planejamento de atividades do professor está adequado para incluir todos os alunos?
2. A estrutura física da instituição está adequada para receber os alunos com DI?
3. Os materiais didáticos são compatíveis com a necessidade dos alunos com DI?
4. Como se dar a relação professor/aluno e escola/família?
5. O PPP da escola está adaptado para atender as necessidades dos alunos com DI

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar como voluntário (a) no estudo **Inclusão da Pessoa com Deficiência Intelectual na Escola**, coordenado pelo professor **Viviane Guidotti** e vinculado a Unidade Acadêmica de Educação, Centro de Formação de Professores.

Sua participação é voluntária e você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Este estudo tem por objetivo compreender o percurso escolar dos alunos com Deficiência Intelectual e, como eles estão sendo preparados para viver em sociedade. Essa pesquisa se faz necessário, pois colocando em consideração o número elevado de crianças com deficiências Intelectuais que nascem todos os dias, desvendar as dificuldades enfrentadas pelas as escolas e famílias, ou seja, a falta de inclusão escolar e a falta de esclarecimento da família sobre esse assunto. Sendo assim, traçando ideias e soluções para sanar estas dificuldades enfrentadas por este público alvo, que necessitam de inclusão, preparação e reconhecimento social.

Caso decida aceitar o convite, você será submetido ao seguinte procedimento: **participar da entrevista semiestruturada e gravada**. A sua participação não acarretará nenhum risco para instituição, nem moral ou psicológica para você. Tudo o que você for relatar na entrevista terá total sigilo do pesquisador responsável. Todos os sujeitos participantes da pesquisa não terão seus nomes identificados. Essa pesquisa terá grandes benefícios para a escola de um modo geral, pois com ela os professores e outros colaboradores poderão rever suas práticas e buscar novos métodos para a inclusão dessas pessoas estudadas. Como pesquisadora, comprometo-me esclarecer qualquer dúvida relacionada à pesquisa, no momento ou posteriormente.

Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será identificado em nenhum momento. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de maneira que não permita a identificação de nenhum voluntário.

Se você tiver algum gasto decorrente de sua participação na pesquisa, você será ressarcido, caso solicite. Em qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você será indenizado.

Você ficará com uma via rubricada e assinada deste termo e qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, poderá ser requisitada a Viviane Guidotti Machado, ou ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos - CEP/CFP/UFCG cujos dados para contato estão especificados abaixo.

Dados para contato com o responsável pela pesquisa

Nome: Viviane Guidotti

Instituição: Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Formação de Professores.

Endereço: R. Pedro Carlos de Moraes - Lot. Jose Bonifacio de Moura, Cajazeiras - PB, 58900-000

Telefone: 3532-2000

Email: vivianeguidotti@ufcg.edu.br

Dados do CEP

Comitê de Etica em Pesquisa do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande- CEP/CFP/UFCCG, situado a rua Sergio Moreira de Figueiredo, s/n, Bairro: Casas Populares, Cajazeiras - PB; CEP: 58.900-000.

Email: cep@cfp.ufcg.edu.br

Tel: (83) 3532-2075

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Cajazeiras/PB, ____ de _____ de 2019.

Assinatura ou impressão datiloscópica do voluntário ou responsável legal

Nome e assinatura do responsável pelo estudo