



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, SOCIAIS E AGRÁRIAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

ALAN SERGIO SILVESTRE SANTANA
GERLANDIA SOARES DA SILVA

**O PROCESSO DE ENSINO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL
NO ENSINO REGULAR NO MUNICÍPIO DE CAIÇARA**

BANANEIRAS - PB

2023

ALAN SERGIO SILVESTRE SANTANA

GERLANDIA SOARES DA SILVA

**O PROCESSO DE ENSINO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL
NO ENSINO REGULAR NO MUNICÍPIO DE CAIÇARA**

Artigo apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, Campus III – Bananeiras, como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Maurício Rebelo Martins

BANANEIRAS - PB

2023

Ficha Catalográfica elaborada na Seção de Processos Técnicos
Biblioteca Setorial de Bananeiras - UFPB/CCHSA
Bibliotecária-Documentalista: Bruna Moraes – CRB 15/813

S232p Santana, Alan Sérgio Silvestre

O processo de ensino de estudantes com deficiência intelectual no ensino regular no município de Caiçara / Alan Sérgio Silvestre Santana, Gerlândia Soares da Silva. – Bananeiras: [s.n], 2024.

32 f.; il.

Orientador.: Maurício Rebelo Martins.
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - UFPB/CCHSA.

1. Inclusão. 2. Deficiência intelectual. 3. Ensino regular. 4. Formação docente. I. Silva, Gerlândia Soares da. II. Martins, Maurício Rebelo. III. Universidade Federal da Paraíba. IV. Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias. V. Título.

UFPB/CCHSA/BS

CDU 37 (043)

ALAN SERGIO SILVESTRE SANTANA

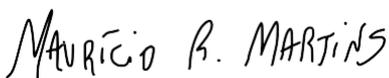
GERLANDIA SOARES DA SILVA

**O PROCESSO DE ENSINO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA
INTELECTUAL NO ENSINO REGULAR NO MUNICÍPIO DE CAIÇARA**

Artigo orientado pelo Prof. Dr. Maurício Rebelo Martins.
Submetido ao Curso de Pedagogia no dia 07 de junho de
2023

Aprovado em: 07/ 06/ 2023

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Maurício Rebelo Martins
Orientador



Profa. Dra. Fabrícia Souza Montenegro
Examinadora Titular



Prof. Ms. Gabriel de Medeiros Lima
SIAPE 1855606

Prof. Me. Gabriel de Medeiros Lima
Examinador Titular

BANANEIRAS - PB

2023

O PROCESSO DE ENSINO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO ENSINO REGULAR NO MUNICÍPIO DE CAIÇARA

Alan Sergio Silvestre Santana¹

Gerlandia Soares da Silva²

RESUMO

O acesso a educação de estudantes com deficiência intelectual (DI) em escolas regulares do ensino fundamental é um tema importante e desafiador para educadores, famílias e a sociedade em geral. Esses estudantes apresentam impedimentos no seu desenvolvimento cognitivo, que afetam suas habilidades de aprendizagem, raciocínio e comunicação. O presente estudo teve como objetivo verificar como está ocorrendo o processo de inclusão de estudantes com deficiência intelectual, identificando recursos e dificuldades, de acordo com responsáveis e professores. Para garantir uma educação inclusiva e de qualidade, é necessário que as escolas regulares adotem estratégias pedagógicas e recursos que contribuam para o pleno desenvolvimento dessas crianças e jovens. Com isso, foram realizados questionários semiestruturados com 5 professores da rede municipal da cidade de Caiçara - PB. Com base nos resultados dos questionários, analisamos o contexto escolar, a inclusão das crianças com DI, o conhecimento dos professores sobre o tema e a sua formação. Percebemos a importância dos educadores receberem formação e capacitação específicas para lidar com as diferenças de estudantes em sala de aula, incluindo aqueles com deficiência intelectual. Eles devem ter conhecimento sobre as características e necessidades desses estudantes, além de estratégias pedagógicas que possam ser aplicadas em sala de aula. Outro aspecto importante é o envolvimento das famílias e dos profissionais de saúde no processo educacional, para que haja assim uma mútua colaboração e troca de informações. Em resumo, para garantir uma educação inclusiva e de qualidade para estudantes com deficiência intelectual em escolas regulares no ensino fundamental, é necessário que haja adaptação do currículo as necessidades individuais de cada estudante, formação e capacitação dos educadores, além de uma cultura escolar inclusiva que valorize as diferenças.

Palavras chave: Inclusão; Deficiência Intelectual; Ensino Regular; Formação docente.

¹ Graduando do Curso de Pedagogia do Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias, Campus III/UFPB.

² Graduanda do Curso de Pedagogia do Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias, Campus III/UFPB.

SUMMARY

Access to education for students with intellectual disabilities (ID) in regular elementary schools is an important and challenging topic for educators, families and society in general. These students have impairments in their cognitive development, which affect their learning, reasoning and communication skills. The present study aimed to verify how the process of inclusion of students with intellectual disabilities is occurring, identifying resources and difficulties, according to guardians and teachers. To ensure an inclusive and quality education, it is necessary that regular schools adopt pedagogical strategies and resources that contribute to the full development of these children and young people. Thus, semi-structured questionnaires were conducted with 5 teachers from the municipal network of the city of Caiçara - PB. Based on the results of the questionnaires, we analyzed the school context, the inclusion of children with ID, the knowledge of teachers on the subject and their training. We realize the importance of educators receiving specific training and training to deal with the differences of students in the classroom, including those with intellectual disabilities. They should have knowledge about the characteristics and needs of these students, as well as pedagogical strategies that can be applied in the classroom. Another important aspect is the involvement of families and health professionals in the educational process, so that there is a mutual collaboration and exchange of information. In summary, to ensure an inclusive and quality education for students with intellectual disabilities in regular schools in elementary school, it is necessary to adapt the curriculum to the individual needs of each student, training and training of educators, as well as an inclusive school culture that values differences.

Keywords: Inclusion; Intellectual Disability; Regular Education; Teacher training.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo traz como tema o ensino de crianças e jovens com deficiência intelectual (DI) no ensino regular nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A lei nº 13.146, de 6 de junho de 2015, no seu Art. 1º, institui 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 da pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

A redação final dessa lei teve por base a resolução nº 2 de 2011/CNE/MEC, que estabeleceu Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica sob influência da Convenção da Guatemala, e que tornou obrigatória a matrícula dos estudantes com deficiência na rede regular de ensino. Além disso, a resolução também esclarece as condições necessárias para as crianças permanecerem na escola e se desenvolverem integralmente.

No decorrer do curso de Pedagogia, algumas questões incômodas foram surgindo. Afinal, tanto as discussões em sala como as experiências práticas nos estágios foram nos desafiando a entender que a inclusão é um processo profundamente desafiador. Desses apontamentos incômodos, formulamos para esse trabalho a seguinte questão norteadora: como se dá o processo de inclusão dos estudantes com deficiência intelectual no ensino regular, e quais os possíveis desafios enfrentados pelos docentes durante os processos pedagógicos?

Nesse sentido, para responder esse problema, definimos como objetivo geral analisar o processo de inclusão dos estudantes com deficiência intelectual no ensino regular, identificando os possíveis desafios enfrentados pelos docentes durante os processos pedagógicos. Para tanto, essa investigação tem como objetivos específicos: (1) compreender como é a prática pedagógica realizada com crianças com deficiência intelectual; (2) identificar estratégias metodológicas adotadas pelo professor alfabetizador; (3) compreender como está sendo os processos de formação inicial e continuada dos professores para trabalhar com crianças na Educação Inclusiva.

Segundo a Declaração de Salamanca (1994), toda criança tem direito fundamental a educação. E no caso das pessoas com deficiências³, as escolas devem se preparar para receber e atender de acordo com as necessidades de cada um. Acreditamos que a presente pesquisa se justifica, do ponto de vista acadêmico e

³ De acordo com a legislação vigente, o público alvo da Educação Inclusiva são as pessoas com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. De agora em diante, para a fluidez do texto, iremos adotar pessoas ou crianças com deficiência ou, no caso específico, com deficiência intelectual.

peçoal, porque entender esse direito a inclusão exige a constante avaliação de como esses processos vem acontecendo. Isto é, a inclusão como objetivo da educação é um processo muito recente e que requer uma análise cuidadosa das práticas pedagógicas e das políticas públicas.

Do ponto de vista político e social, não podemos esquecer que a exclusão esteve presente por muito tempo em nossas escolas. Serviu inclusive para consolidar relações de desigualdade e de distanciamento entre as diferenças. Se acreditamos na inclusão como um novo paradigma para educação, precisamos entender quais são as dificuldades que ainda estimulam os processos de exclusão e segregação. Afinal, uma sociedade democrática exige a participação cívica de todos e todas sem qualquer forma de discriminação. Ela deve criar as condições para eliminar todas as barreiras físicas e atitudinais que comprometem o desenvolvimento pleno e feliz dos seus cidadãos.

Para atingir nossos objetivos, adotamos uma pesquisa de natureza exploratória básica, de cunho qualitativo e de método dialético. Utilizamos, como procedimento técnico, a pesquisa bibliográfica e o questionário, que, segundo Gil (2008, p. 140), pode ser definido como “[...] a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, [...]”.

Nas próximas seções, além da fundamentação teórica, vamos apresentar com mais clareza o percurso metodológico para a realização da pesquisa, explicando os instrumentos que utilizamos e o sujeitos envolvidos. Por último, apresentamos, analisamos e discutimos os resultados alcançados, para tentar entender como ocorre a alfabetização das crianças com deficiência intelectual nos anos iniciais do Ensino Fundamental, que pode ser considerada uma das etapas mais importantes da escolarização do indivíduo. Afinal, utilizando-se de estratégias adequadas, é possível criar oportunidades e desenvolver habilidades que servirão de suporte para as aprendizagens simbólicas posteriores.

2 - DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

A deficiência intelectual passou por várias mudanças ao longo da trajetória histórica da Educação Especial. Algumas terminologias, hoje vistas como inaceitáveis e que remetem ao sujeito de forma pejorativa, fazem parte da história da deficiência e se fizeram presentes em épocas em que as pessoas com alguma deficiência eram consideradas portadoras de doença ou eram vistas como alguém a quem lhes faltava algo essencial.

Em diversos períodos da história, as pessoas com deficiência passaram situações adversas e viveram em condições desumanas, transitando na invisibilidade. E a deficiência foi vista pelo viés da incompletude, de deformidade ou anormalidade, sendo essas pessoas julgadas conforme suas necessidades. Por muito tempo o termo idiotismo foi usado para se referir a qualquer pessoa que não se enquadrava na loucura, possuindo carência ou insuficiência intelectual.

O termo excepcional foi utilizado no Brasil entre as décadas de 1950 e 1979. Referindo-se de forma geral às pessoas com deficiência, visava diminuir os impactos dos termos anteriores. Na constituição de 1967, o termo aparece formalmente no art. 175, § 4º. “Lei especial disporá sobre a assistência à maternidade, à infância, à adolescência e sobre a educação de excepcionais”.

Na Constituição Federal de 1988, o termo portador de deficiência foi usado no art. 208 para se referir a todas as pessoas com deficiência, recomendando o seu atendimento preferencial na rede regular de ensino. Os termos portador de deficiência e portador de necessidades especiais ainda são utilizados em muitos documentos oficiais. Contudo, estão sendo gradualmente substituídos por pessoa com deficiência. Isso porque a deficiência é uma condição e não um **porte** do qual a pessoa pode se livrar quando desejar.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (nº 9394, de 20 de dezembro de 1996), o termo portador de necessidades especiais é utilizado como forma mais abrangente de contemplar as especificidades de cada deficiência. No entanto, como dissemos acima, a referencia a portador ou portar algo também trouxe reflexões sobre o sentido e o significado dessa expressão. Afinal, a ação de transportar ou carregar

algo é temporária. A deficiência, por outro lado, é uma condição determinante e permanente.

No caso da deficiência intelectual, também tivemos um importante avanço na terminologia. Por muito tempo, inclusive em documentos oficiais, usava-se deficiência mental. O próprio IBGE ao realizar o Censo utilizava essa terminologia. Hoje, para diferenciar as confusões que eram feitas entre doença mental e deficiência mental, passou-se a utilizar o termo deficiência intelectual. Isso porque, por exemplo, depressão e ansiedade são doenças mentais e não deficiências.

Assim, o conceito de deficiência intelectual, assumido na educação mas também em outros segmentos, tem como base o sistema de classificação da Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento - AAIDD. Nesse sentido, a deficiência intelectual é compreendida como uma condição caracterizada por importantes limitações, tanto no funcionamento intelectual, quanto no comportamento adaptativo, que está expresso nas habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas, manifestadas antes dos dezoito anos de idade (AAMR, 2006, pág. 1).

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5, da American Psychiatric Association, 2014, qualifica a deficiência intelectual nos transtornos de neuro-desenvolvimento e nominam os quadros que afetam a área intelectual como Transtorno do Desenvolvimento Intelectual. De acordo com os níveis de gravidade, definidos com base no funcionamento adaptativo, o documento classifica este tipo de transtorno em: Leve (F.70), Moderado (F.71), Grave (F.72) e Profundo (F.73). Segundo o DSM-5 (2014), o Transtorno de Desenvolvimento Intelectual manifesta-se no período inicial do desenvolvimento, abrangendo déficits funcionais (intelectuais, adaptativos e nos domínios conceitual, social e prático).

No diagnóstico da deficiência intelectual é recorrente, desde séculos anteriores, a identificação com o enfoque médico-clínico ou por meio de testes psicométricos que medem o Quociente de Inteligência (QI), mensurado por meio de testes padronizados de inteligência, que privilegiam habilidades ligadas a uma racionalidade lógica que, em certa medida, podem não considerar algumas das importantes dimensões da aprendizagem humana.

Busca-se compreender a Deficiência Intelectual nas dimensões biológicas, psicológicas e social inter-relacionadas. Nesse sentido, é preciso cautela e sensibilidade para não cair em armadilhas que privilegiam uma dimensão em

detrimento de outras. Mesmo com os avanços conceituais que aconteceram na definição da deficiência, atingindo no Brasil os marcos legislativos, a acomodação acontece de forma gradativa e lenta, demandando tempo, mudanças atitudinais e nas práticas de toda a sociedade, até alcançarem resultados efetivos na vida das pessoas com deficiência.

Uma perspectiva mais humanizada de deficiência é inaugurada com o Iluminismo (século XVIII) com a valorização do conhecimento construído pelo homem. No entanto, é apenas no século XIX que acontecem os primeiros estudos científicos sobre deficiência intelectual, com teorias inatistas, relacionando a causa da deficiência principalmente a hereditariedade, quando as pessoas com deficiência eram consideradas sem possibilidade de recuperação e a deficiência irreversível (PAN, 2008, p. 41).

O determinismo biológico, ao definir as características do comportamento humano como naturais e biologicamente determinadas, portanto, inevitáveis e imutáveis, imputa os problemas sociais à natureza, ocultando os conflitos geradores das desigualdades humanas. Nesse caso, a causa de uma dificuldade ou de uma deficiência é interpretada, quase sempre, por sua natureza genética ou orgânica e relacionada ao desempenho individual (PAN, 2008, p. 41).

Além da medicina, ainda no século XIX, estudos da psicologia contribuíram para determinar as questões mentais na falta ou nos limites de habilidades. Sobre isso, Foucault (1975, p. 16) afirma que: "...no seu auge, a psicologia do século XIX incitava esta descrição puramente negativa da doença: e a semiologia de cada uma era muito fácil: limitava-se a descrever as aptidões desaparecidas...".

Experiências da psiquiatria no século XX foram aprimoradas e deram uma nova visão a algumas problemáticas do século anterior. O diagnóstico clínico foi aperfeiçoado pela medicina e pela psicologia, que se aproximaram da educação, quando alguns profissionais promoveram estudos e se tornaram educadores, a exemplo de Maria Montessori (1870-1952) e Helena Antipoff (1892-1974).

2.1 O direito a inclusão da criança com deficiência intelectual

Para Maria Montessori (1987), a criança é educadora da sua personalidade. Seu método empregava um abundante material didático destinado a desenvolver a atividade dos sentidos. Entendia que cada sujeito é, ao mesmo tempo, múltiplo e único, não sendo comparável com nenhum outro. Isto é, ela reconhecia que somos iguais porque somos diferentes.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, inaugurou o debate sobre discriminação e igualdade de oportunidades, sendo que a perspectiva de “educação de todos” passou a influenciar as políticas nacionais de educação. Na mesma perspectiva, a Declaração dos Direitos da Criança, de 1959, defende o direito à educação gratuita e obrigatória, ao menos no nível elementar.

No período chamado de Brasil Império, antes mesmo das declarações citadas, o direito à educação foi estabelecido na Constituição de 1824. Nas redações das constituições de 1934, 1937, 1946, 1967 e na emenda constitucional de 1969, também é possível observar a opção pelo direito universal à educação. Contudo, foi na redação da Constituição de 1988, no Art. 205, que destacou-se a educação como “direito de todos e dever do Estado e da família”.

Embora a nossa carta magna defenda a educação como um direito de todos sem qualquer tipo de discriminação, foi a partir de movimentos sociais, que reivindicaram o reconhecimento de grupos minoritários, em meados do século XX, que algumas medidas passaram a trazer reais conquistas e a dar maior visibilidade às pessoas com deficiência. Isso ocorre primeiro na Europa e se expande depois para os Estados Unidos, Canadá e, posteriormente, para outros países, incluindo o Brasil (MAZZOTA, 1996, p. 8).

Marcos Mazzotta (1996, p. 9) detalha várias passagens da trajetória nacional da Educação Especial. Ele apresenta um processo permeado de percalços e desafios, alguns marcos, legislações, normativas e documentos importantes para essa modalidade. Entre esses acontecimentos, ele cita a Declaração Mundial de Educação para Todos de 1990, em Jointien na Tailândia, e o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, que impulsionaram a sensibilização para as causas das crianças sem/com deficiência, protegendo-as e promovendo maior força legal para o acesso aos seus direitos.

Mais adiante, em 1996, Mazzotta destaca como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9394/1996, promoveu a expansão da Educação Especial

no país, reafirmando o que está na constituição de 1988, mas agora com um olhar mais inclusivo. Na visão do especialista, a LDB foi motivada fortemente pela Declaração de Salamanca de 1994, que inspirou muitos países sobre os princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais (termo em desuso).

Em 1998, a Lei nº 7853/1998 estabeleceu normas gerais para o pleno exercício dos direitos individuais das pessoas portadoras de deficiência (termo em desuso) e sua efetiva integração social. Nesta lei está a criminalização do preconceito, promulgado também pela Constituição Brasileira de 1988. Cabe lembrar que a lei fala do atendimento das pessoas com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino.

Já em 1999, temos a Convenção de Guatemala, que requer a eliminação de todas as formas de discriminação contra pessoas portadoras de deficiência (termo em desuso). Em 2001, a resolução nº 2 de 11 de setembro de 2001/CNE/MEC, claramente mobilizada pela convenção acima citada, institui diretrizes nacionais para a educação especial. Aqui temos como principal avanço a conquista da matrícula obrigatória dos estudantes com deficiência na rede regular de ensino. Além disso, a resolução esclareceu vários aspectos que envolvem a matrícula, as condições necessárias para permanecerem na escola e a formação de professores para atuar com estudantes com deficiência.

Para enfrentar um dos objetivos indicados pela resolução de 2001, é redigida a resolução CNE/CP nº 1/2002, estabelecendo diretrizes para a formação de professores e para instituições superiores contemplarem em seus currículos a formação voltada para atender as diferenças dos estudantes com necessidades especiais. Isto é, é necessário atacar também a formação dos futuros professores, colocando eles em contato com conteúdos, conceitos, materiais e estratégias que podem contribuir para sua prática com estudantes com deficiência.

Em 2011, temos o decreto nº 7611/2011, que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências como considerar “público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2011). Observamos aqui um avanço tanto na nomeação dessas pessoas, assim como em determinar que o Atendimento Educacional Especializado será ofertado no turno inverso da turma regular.

Enfim, essas são algumas das leis, resoluções e diretrizes que nos ajudam a entender os avanços e desafios enfrentados pela educação das crianças e jovens com deficiência na história do Brasil. Contudo, poderíamos ficar apenas com o Art. 205 da Constituição de 1988 que diz: “O direito da pessoa à educação é resguardado pela Política Nacional de Educação independente de gênero, etnia, idade ou classe social” (BRASIL, 1988). Ou seja, para nossa lei maior, a educação deve ser ofertado para todos e todas sem qualquer forma de exclusão, segregação e discriminação.

E é nesse ponto que é preciso mudar do paradigma da normalidade, que gera exclusão e segregação, para o paradigma da diferença. Nesse caso, a meta é a inclusão. Quer dizer, não podemos deixar ninguém fora do sistema escolar, que deverá adaptar-se às particularidades de todos os estudantes à medida que as práticas educacionais excludentes do passado vão dando espaço à unificação das modalidades de educação, regular e especial, em um sistema único de ensino: “[...] caminham-se em direção a uma reforma educacional mais ampla, em que todos os alunos começam a ter suas necessidades educacionais satisfeitas dentro da educação regular” (MANTOAN, 1997, p. 120).

No ensino regular, os avanços na inclusão dos educandos com deficiência intelectual, assim como as demais diferenças, acontecem gradativamente e, por vezes, discretamente. Esse cenário carrega a demanda continua de busca de aprimoramento e melhorias nas políticas, nas condições estruturais e na formação dos profissionais que atuam nos diferentes níveis e modalidades de ensino, realidade que faz da inclusão um desafio permanente.

Vale destacar os muitos movimentos, lutas e conquistas em relação à normatividade institucional. Isto é, motivadas pelos grandes encontros e convenções internacionais sobre educação inclusiva, nossas leis foram sendo reformadas. A criação de novos dispositivos, decretos, portarias e resoluções traziam diretrizes para repensarmos a educação das crianças e jovens com deficiências na perspectiva da inclusão real e qualificada.

Nesse sentido, uma das grandes conquistas é o Atendimento Educacional Especializado (AEE) ofertado como auxílio e no turno inverso. Pensar numa educação inclusiva de qualidade não significa ignorar esse tipo de atendimento. Pelo contrário, ele é fundamental para a criança desenvolver habilidades e ferramentas que irão ajudar o seu desenvolvimento na turma regular. Portanto, e para evitar qualquer

forma de segregação, precisamos sublinhar que ele tem por objetivo complementar e/ou suplementar a aprendizagem das crianças deficientes no ambiente escolar e nos demais locais (BRASIL, 2007).

Quando falamos de inclusão, não se trata apenas de integrar ou ofertar acesso no ensino regular. Os números oficiais mostram que realmente as matrículas aumentaram. Mas para evitar toda forma de exclusão e segregação dentro da escola regular, é preciso adaptar o ambiente para atender e suprir os impedimentos dessas crianças e jovens. Novos métodos, ferramentas específicas e profissionais preparados são importantes para a permanência e o bem estar desses estudantes. Dessa forma, é necessário a reorganização do trabalho escolar e uma ressignificação das práticas desenvolvidas no cotidiano da escola.

No caso da Deficiência intelectual, estamos diante de uma pessoa com certas limitações no seu funcionamento mental e no desempenho de tarefas como as de comunicação, cuidado pessoal e de relacionamento social. Isto é, são impedimentos de cunho intelectual que afetam as capacidades de aprendizagem, tornando esse processo mais lento do que o normal. Podem ser mais simples, como o déficit de atenção, ou mais complexos, como aqueles que acarretam comprometimentos físicos. No entanto, em ambos os casos o indivíduo desenvolve necessidades especiais que precisam ser consideradas no processo de ensino visando a aprendizagem e o seu pleno desenvolvimento.

É muito importante ressaltar que a “deficiência intelectual não é considerada uma doença ou um transtorno psiquiátrico, e sim um ou mais fatores que causam prejuízo das funções cognitivas que acompanham o desenvolvimento diferente do cérebro” (HONORA; FRIZANCO, 2008, p. 103). Para evitar confusões de interpretação e preconceitos, a antes chamada **deficiência mental** é hoje chamada de **deficiência intelectual**.

Como dissemos anteriormente, desde a Constituição Federal de 1988, passando pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, até as legislações e diretrizes mais recentes, observamos uma tentativa de incrementar a proposição de políticas públicas visando a inclusão qualificada das crianças e jovens com deficiências. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008, p. 8):

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96, no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências e a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V) e “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37).

Os estudantes com deficiência intelectual possuem dificuldades de socialização e aprendizagem. São déficits específicos que fazem a assimilação de informações e conhecimentos serem mais lentas. Ou seja, eles exigem mediações especiais para aprenderem. A aprendizagem, mesmo diante de dificuldades severas, pode acontecer desde que os profissionais envolvidos estejam motivados, preparados e, acima de tudo, acreditem que todos podem aprender.

Segundo Mantoan (1997, p. 120), o processo de inclusão exige da escola novos recursos de ensino e aprendizagem, concebidos a partir de uma mudança de atitude dos professores e da própria instituição, reduzindo todo o conservadorismo de suas práticas, em direção de uma educação verdadeiramente interessada em atender às necessidades de todos os estudantes.

Silva e Arruda (2014, p. 6) relatam que durante o processo de inclusão, o professor é o mediador e facilitador, devendo planejar seu trabalho de uma forma flexível, observando as limitações existentes nesses estudantes, possibilitando uma interação mais qualificada com a disciplina. É importante que o professor elabore novas estratégias utilizando outros ambientes dentro ou fora da escola, criando práticas mais dinâmicas e interativas.

Nesse sentido, um desafio importante para a inclusão nas escolas ainda é a formação dos professores para atender crianças e jovens com deficiências. Os cursos de licenciatura ainda tratam dessas questões de forma muito precária. Muitos cumprem a lei, mas não aprofundam a discussão e a preparação dos futuros profissionais da educação. Há inclusive um déficit importante de formação entre os professores do ensino superior.

Nesse sentido, a educação inclusiva no ensino regular exige profissionais qualificados e em permanente formação. Afinal, as vantagens da inclusão educacional do educando com deficiência, ou de qualquer outra diferença, beneficia todos os

estudantes. Precisamos aprofundar o conceito de inclusão no sentido de educar todos e todas e não somente aqueles sem dificuldades de aprendizagem aparente.

Há educandos com deficiência intelectual severa ou grave que demandam apoios múltiplos e contínuos. Segundo Minatel (2013), as escolas especializadas continuam sendo as mais procuradas e indicadas para os pais de crianças com deficiência intelectual, pois vai ao encontro de um sistema de ensino que os pais identificam como sendo o melhor para seus filhos.

Contudo, o lugar dessas crianças é no sistema regular de ensino. Tanto as escolas especializadas como o AAE devem servir de apoio ao desenvolvimento dos estudantes. Isto é, a inclusão exige que estudemos cada caso não apenas com a ajuda dos profissionais da educação, mas por uma equipe multiprofissional. É da união entre esses profissionais e do suporte da família que podemos esperar a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva.

3 METODOLOGIA

Visando atingir nossos objetivos, adotamos uma pesquisa de natureza exploratória básica, de cunho qualitativo e de método dialético. Utilizamos, como procedimento técnico, a pesquisa bibliográfica e o questionário, que, segundo Gil (2008, p. 140), pode ser definido como “[...] a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, [...]”.

O questionário, contendo 12 perguntas, foi entregue e explicado de forma clara e objetiva aos participantes do estudo. Optamos por usar o questionário, pois percebemos que os participantes o vêem como um instrumento mais prático e mais rápido. Não podemos ignorar que os professores da educação básica levam uma vida atribulada e consumida por muito trabalho. Assim, eles poderiam responder as questões no momento que considerassem mais apropriado.

O universo da pesquisa foram duas escolas da rede municipal de ensino que atende alunos com deficiência intelectual da cidade de Caiçara no interior da Paraíba.

Uma das escolas conta com a seguinte estrutura física: secretaria, sala de diretoria, sala de professores, 5 salas de aula, cozinha, sala de vídeo, banheiros e banheiro adaptado para alunos com deficiência físico-motora ou com mobilidade reduzida. Ela desenvolve as seguintes níveis de ensino: Ensino Infantil e Ensino Fundamental. Já a estrutura física da outra escola é a seguinte: secretaria, diretoria, 4 salas de aula, sala de leitura, cozinha e banheiros. Desenvolve as seguintes modalidades de ensino: Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos.

Os dados obtidos foram organizados, analisados e serão apresentados na próxima sessão com apoio também do nosso referencial teórico. Os dados coletados foram analisados e atenderam a uma abordagem qualitativa. Sobre a pesquisa qualitativa, Prodanov e Freitas (2013, p. 70), acrescentam:

A pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. Tal pesquisa é descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

Dessa forma, procuramos analisar os dados de forma qualitativa tendo como referência os estudiosos da temática abordada em nosso estudo. Fizemos isso, pois nos parece a melhor maneira de tratar dados e de evitar juízos de valor. No espírito do método dialético, nossa intenção é apresentar e discutir os dados materiais coletados sem idealizar a realidade escolar.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os dados analisados são resultado de uma pesquisa de campo realizada em duas escolas municipais de Caiçara – PB. Nosso objetivo era investigar o processo de inclusão dos estudantes com deficiência intelectual no ensino regular. Depois da coleta de dados por meio dos questionários, iniciamos a organização e análise dos dados, verificando cuidadosamente as respostas dos sujeitos da pesquisa sobre o objeto de investigação. A aplicação dos questionários foi realizada com os professores

que atendem as crianças com deficiência intelectual em uma sala de ensino regular. De acordo com o quadro abaixo, iremos verificar o perfil dos professores que participaram da pesquisa:

QUADRO 1: PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA

SUJEITOS	SEXO	IDADE	FORMAÇÃO	EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL
P1	F	35 anos	Letras e Pedagogia Mestranda em Ciências da Educação	14 anos	10 anos
P2	F	44 anos	Pedagogia e Geografia com Pós-Graduação em EJA	22 anos	1 ano
P3	F	52 anos	Pedagogia e Pós-Graduação em Educação Básica	25 anos	-
P4	F	51 anos	Pedagogia com Pós- Graduação em Psicopedagogia e Coordenação Pedagógica	28 anos	2 anos
P5	F	35 anos	Letras com Pós -Graduação em Psicopedagogia	17 anos	5 anos

Elaboração própria

Conforme as indicações do quadro, quanto ao perfil dos sujeitos da pesquisa, verificamos que as participantes são do sexo feminino. Também podemos verificar que possuem uma experiência profissional muito significativa. Sobre a formação acadêmica, todas possuem Pós-Graduação. Contudo, nenhuma delas possui formação em educação especial.

Na sequência, buscamos identificar ideias em comum ou divergentes, extraído desse processo o que chamaremos de Unidades Significativas-US, com objetivo de melhor organização e compreensão dos nossos resultados e discussões. Além disso, como evidenciado no quadro acima, manteremos o anonimato das professoras entrevistadas, sendo identificadas a partir das siglas P1, P2, P3, P4 e P5. Vale ressaltar que o intuito não é julgar as experiências formativas dos professores em

relação à Educação Inclusiva, mas sim, conhecer como acontece a inclusão de crianças e jovens com deficiência intelectual no ensino regular.

4.1 O processo de inclusão da pessoa com deficiência intelectual no ensino regular

A primeira observação que merece destaque, é que as professoras entrevistadas revelaram que aceitam a inclusão da pessoa com deficiência intelectual no ensino regular. Claro, como dissemos acima, é dever da escola acolher, mas sabemos que nem todos e todas estão abertos a essa possibilidade. Apesar de não terem uma formação adequada para trabalhar com estudantes com deficiência intelectual dentro da sala de aula, elas se mostraram favoráveis a inclusão.

Diante do exposto, a professora P3 nos relata que a falta de conhecimento de professores e colaboradores da escola, por não ter formação no tema, prejudica a inclusão dos alunos na sala de aula. Diz ela: “A falta de formação no assunto, as vezes, faz com que em vez de acolher acabamos excluindo”. É importante destacar que o compromisso de criar uma escola inclusiva não é somente do professor, mas de toda comunidade escolar, incluindo os pais.

Por outro lado, a professora P1 acredita que a aprendizagem fica em segundo plano pela falta de cobrança dos pais, pois acreditam que seus filhos não são capazes de aprender: “O aluno com deficiência intelectual não é incluído de forma integral, participa das aulas, mas com o objetivo de conviver com as demais crianças. A aprendizagem sempre fica em segundo plano, principalmente pelos pais não cobrarem uma aprendizagem mais significativa”. Nesse caso, parece-nos que o mais correto é não julgar essa atitude dos pais. Cabe ao professor conversar e orientar, mostrando que se trata de um impedimento que pode ser superado com o trabalho colaborativo entre escola e família.

P2 afirma: “Vejo que o processo de inclusão é de direito dos alunos com deficiência, mas na prática não é isso que acontece”. A educação inclusiva é um direito humano universal. Nesse sentido, todas as crianças e jovens com ou sem deficiência necessitam estar inseridas no ensino regular. Contudo, para evitar apenas a integração, a educação precisa ser de qualidade e acessível para todos e todas.

Não adianta a criança com deficiência intelectual ser integrada no ensino regular e não encontrar professores capazes de atender suas necessidades.

Como dissemos acima, todas as professoras responderam acreditar na inclusão da criança com deficiência no ensino regular. Porém, como comenta a professora P5, “com muitos aspectos para melhorar”. As entrevistadas destacam a importância da escola estar preparada arquitetonicamente para acolher esses estudantes. Além disso, argumentam o papel do AEE para o suporte e a criação de ferramentas que contribuam para a aprendizagem.

Segundo Tessaro (2005, p. 7), as maiores dificuldades e limitações enfrentadas pelas pessoas com deficiência são causadas pelas barreiras criadas por outras pessoas. Isto é, por considerá-las incapazes, os adultos contribuem para que o estudante crie uma imagem negativa de si mesmo. Em muitos casos, a deficiência é apenas uma questão secundária, que pode ser trabalhada e vencida. Mas as barreiras atitudinais podem tornar o trabalho muito mais difícil.

No relato das professoras, podemos perceber que o processo de inclusão escolar e social ainda ocorre lentamente. É preciso, portanto, mudar o olhar e tentar compreender as diversas formas de exclusão e discriminação que ainda hoje são vivenciadas pelas pessoas com deficiência. Como afirmaram as entrevistadas, a formação e o trabalho cooperativo entre escola e família é fundamental para o desenvolvimento pleno dessas crianças e jovens.

4.2 A relação da pessoa com deficiência intelectual com os demais estudantes e funcionários da escola

Entre as diferentes barreiras para a inclusão de pessoas com deficiência na escola, talvez a principal ainda seja a forma como as vemos. Isto é, pensamos nas pessoas a partir do paradigma da normalidade. Nessa perspectiva, aquele indivíduo que não se encaixa nos padrões da normalidade, é excluído ou segregado. São vistas como incapazes de produzir em razão de sua condição. O preconceito direcionado a esse grupo de pessoas é denominado **capacitismo**. Ele faz muitas pessoas acreditarem na falsa ideia de que os estudantes com deficiência são menos capazes

e podem atrasar a aprendizagem dos demais. Andrade traz em seu texto uma definição do que seria o capacitismo:

A lógica capacitista se configura como uma mentalidade que lê a pessoa com deficiência como não igual, incapaz e inapta tanto para o trabalho quanto para, até mesmo, cuidar da própria vida e tomar as próprias decisões enquanto sujeito autônomo e independente. Tudo isso porque, culturalmente, construiu-se um ideal de corpo funcional tido como normal para a raça humana, do qual, portanto, quem foge é tido, consciente ou inconscientemente, como menos humano (ANDRADE, 2015, p. 3).

Como se trata de uma forma de ver as pessoas, o capacitismo se não for verbalizado não é fácil de ser percebido. Precisamos estar atentos à tudo que acontece na escola. Inclusive o relacionamento entre os estudantes. Pois, especialmente para um estudante com deficiência, o reconhecimento por parte dos seus pares é muito importante.

Nesse sentido, algumas barreiras foram identificadas pelas professoras que responderam nosso questionário. Para elas, na chegada dos estudantes com deficiência intelectual, perceberam que apenas alguns estudantes sem deficiência os receberam de forma acolhedora. Apesar disso, hoje, de acordo com as respostas das profissionais P1, P2 e P5, todos tem um bom relacionamento:

P1: O aluno consegue compreender a necessidade de dá uma atenção diferenciada a esse colegas, como também ter um pouco mais de paciência nas brincadeiras e nas atividades. Assim também acontece com os funcionários, muitos até nos auxiliam em momentos que os alunos estão em espaços mais amplos.

P2: No geral existe um bom relacionamento.

P5: No caso em que presenciei existia um bom relacionamento, todos tinham cuidado e respeito com o aluno.

No entanto, embora exista um bom relacionamento entre eles, algumas barreiras podem ser percebidas, como destaca a resposta da professora P4: “Percebo que ainda tem um tratamento diferenciado por parte dos colegas de classe e funcionários, tratando-os como ‘coitadinhos’, ou discriminados por certos comportamentos”. A professora P3 acrescenta: “percebo que muitas vezes por falta de conhecimento e formação as pessoas os tratam com uma certa diferença”.

De acordo com essas respostas, percebemos a importância de trabalhar numa escola que valorize as diferenças. As crianças e jovens sem deficiência, quando

inseridos num ambiente que não discrimina, exclui ou segrega, compreendem aos poucos que um impedimento ou condição não é definitivo para o desenvolvimento e a aprendizagem de uma pessoa. Ele representa um desafio que pode ser superado se afastarmos todas as barreiras que não o deixam avançar.

Segundo Mantoan (1997, p. 120), o processo de inclusão exige da escola novos recursos de ensino e aprendizagem, concebidos a partir de uma mudança de atitudes dos professores e da própria instituição, reduzindo todo o conservadorismo de suas práticas, em direção de uma educação verdadeiramente interessada em atender às necessidades de todos os estudantes.

Com isso, cabe ao educador e a escola manter um diálogo com os demais estudantes e funcionários, mostrando que a pessoa com deficiência possui uma diferença que traz dificuldades para a vida dela. Contudo, essas dificuldades não podem se opor ao direito dela estar na escola, aprender, se desenvolver plenamente e ser feliz. Como sacramenta a Declaração de Salamanca, “Todas as crianças tem direito fundamental a educação” (BRASIL, 1994).

Portanto, conviver com a diversidade nas escolas é o primeiro passo para uma sociedade mais inclusiva, que contribua para o pleno desenvolvimento de cada pessoa e a prepare para o exercício da cidadania, conforme proclama nossa Constituição. Devemos identificar as dificuldades de aprendizagem de cada criança com deficiência intelectual para apoiá-la em suas necessidades. Atendida, essa criança pode se sentir autônoma e plena para aprender. Em resumo, menos capacitismo e mais diferenças.

4.3 O professor se sente capacitado (a) para receber a pessoa com deficiência intelectual no Ensino Regular

A educação de qualidade é um direito fundamental do ser humano. Porém, ainda existem muitas barreiras para que as pessoas tenham acesso a essa educação. Entre elas, a ausência de formação dos professores para enfrentar o desafio da inclusão. Na verdade, esse tema é raramente contemplado nos momentos de formação inicial e/ou continuada.

[...] estamos na situação de resolver reformar o avião em pleno voo”, pois não se podem fechar as escolas para capacitar os professores, mas “os alunos com deficiências estão chegando hoje na sala comum, e a maioria esmagadora dos professores não sabe o que fazer com eles (GLAT; OLIVEIRA, 2007, p. 145).

Analisando as respostas do nosso questionário, observamos que nenhuma das professoras entrevistadas teve preparação para o processo de inclusão na sua formação inicial. Daí percebemos a importância da formação continuada voltada tanto para a inclusão como para o atendimento educacional especializado. Afinal, muitas vezes o professor vai precisar de conhecimentos específicos para tratar de dificuldades específicas.

Aliás, esse é o relato mais recorrente de todos os questionários. As profissionais relataram muitas vezes a falta de capacitação e preparo. Sentem que o conhecimento adquirido não é suficiente para subsidiar uma prática docente capaz de tornar a inclusão uma realidade. Destacam também a importância da capacitação docente e a formação continuada para o acolhimento da criança com deficiência intelectual no ensino regular. P1 em sua fala nos relata que “não me sinto preparada, pois sinto dificuldades em planejar as aulas e proporcionar atividades relacionadas aos assuntos do livro didático”. Sobre isso também respondem P2 e P5:

P2: Não, porque já temos uma turma totalmente heterogênea, com inúmeras dificuldades de aprendizagem, além de não termos nem uma capacitação, em muitos casos não ficamos nem sabendo qual é a deficiência do aluno, mandam para sala regular apenas para cumprir uma lei e para mostrar que estão sendo incluídos.

P5: Não, ainda preciso capacitação nessa área.

A professora P4 também relata que “apesar de ter um pouco de conhecimento ainda não consigo conciliar tal situação”. Isto reforça mais uma vez que a formação continuada é fundamental para o professor trabalhar com a criança com deficiência intelectual. Quando falha a formação inicial, resta a capacitação permanente o papel fundamental de preparar para a efetiva inclusão (GOMES & SOUZA, 2012; GARCIA, 2013; TAVARES et al., 2016).

Essas respostas mostram que talvez o maior desafio nesse momento sejam as formações e capacitações continuadas. Isso não quer dizer que podemos deixar de lado a formação inicial. Contudo, estamos diante de uma geração inteira de crianças

e jovens com deficiência que estão sendo incluídas na escola e que encontram profissionais despreparados para atendê-las.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no seu art. 63, "Os institutos superiores de educação manterão: III – Programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis" (BRASIL, 2021). A lei traça um importante compromisso da universidade com as escolas. Quer dizer, a própria instituição responsável pela formação inicial deve também ofertar formação continuada para os profissionais da educação básica.

De acordo com Silva e Arruda (2014), a formação dos professores é compromisso público do Estado. Assim, os professores deveriam receber uma capacitação apropriada para trabalhar com todos e todas sem qualquer forma de discriminação. Contudo, o que podemos observar nos cursos de licenciatura é uma certa superficialidade ao tratar do tema da inclusão. Por isso, como observamos nas respostas das entrevistadas, elas se sentem desamparadas, pois não tiveram acesso qualificado a esses conhecimentos na formação inicial e, agora, também anseiam por mais formações continuadas que as ajudem a pensar em práticas verdadeiramente inclusivas.

4.4 Adaptação da escola

Analisando as respostas das professoras entrevistadas, podemos afirmar que metade delas acha que a escola em que trabalha não está adaptada para receber a criança com deficiência intelectual. Pensam dessa maneira, pois afirmam faltar capacitação dos professores, de auxiliares em sala e de ferramentas e materiais adaptados. Vale destacar que a presença de outro profissional da educação na sala de aula, especialmente no caso de deficiência intelectual, pode contribuir significativamente para o desenvolvimento dessas crianças e jovens. Segundo a Declaração de Salamanca de 1994:

O princípio que orienta esta estrutura é o de que a escola deveria acomodar todas as crianças independente das suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. [...] no contexto desta estrutura, o termo "necessidades educacionais especiais" refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas as necessidades educacionais especiais se

originam em função de deficiência ou dificuldade de aprendizagem. [...] o desafio que confronta a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança e capaz de bem sucessivamente educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuem desvantagens severas (BRASIL, 1994, p. 3).

Como se vê, as escolas precisam estar adaptadas para receber os estudantes com qualquer tipo de deficiência. E as professoras entrevistadas relatam aquilo que já sabemos por experiência própria. Isto é, nossas escolas não estão estruturadas na forma da lei. Existem barreiras físicas importantes. Desde a falta de banheiros adaptados até a falta de profissionais de apoio e salas de Atendimento Educacional Especializado. Dizem as professoras:

P1: Infelizmente não dispomos de materiais lúdicos para auxiliar nas aulas, como também um auxiliar de sala para ajudar durante as atividades propostas em sala.

P2: Não, porque se faz necessário instrumentos e materiais que não são disponibilizados.

Os sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes. Mas para fugir da mera integração, cabe às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos que precisam de atendimento educacional especializado, assegurando, assim, as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos e todas (BRASIL, 2001).

Como dissemos na fundamentação teórica da nossa pesquisa, a educação inclusiva está vigente no Brasil. E a legislação assegura que o ensino deve ser ofertado em escolas regulares, proporcionando ao estudante com deficiência tudo o que for necessário para o seu pleno desenvolvimento e aprendizagem. Segundo Mantoan (1997, p. 8), o processo de inclusão exige da escola novos recursos de ensino e aprendizagem, concebidos a partir de uma mudança de atitudes dos professores e da própria instituição, reduzindo todo o conservadorismo de suas práticas, em direção de uma educação verdadeiramente interessada em atender às necessidades de todos os estudantes.

A inclusão deve proporcionar relacionamentos, experiências, respeito ao outro e a sua diferença. Contudo, pelos relatos das professoras, podemos perceber que a escola não está preparada para receber as crianças com deficiência intelectual ou qualquer outra deficiência. Para P3 e P5, a escola precisa de algumas mudanças significativas se quiser acolher bem esses estudantes. É preciso uma nova escola

em termos estruturais, mas também de espírito renovado, onde o respeito e o reconhecimento do outro estejam na base das novas práticas e metodologias.

4.5 Iniciativas do professor que promovem ou promoveram a inclusão de estudantes com Deficiência Intelectual

As professoras entrevistadas relataram que buscam sempre adaptar atividades. Na visão delas, isso vêm ajudando muito no processo de inclusão, pois os materiais lúdicos e os trabalhos em grupos vêm auxiliando na aprendizagem dos estudantes com deficiência intelectual. A professora P1 fala: “sempre que realizo trabalho em equipe faço questão de inserir todos de forma igual. Como também faço questão que todos participem das atividades práticas”.

A professora P2 fala que busca “criar um plano específico para o aluno com DI de acordo com o conteúdo estudado, dispor de materiais concretos. Incentivar os colegas de turma a ajudá-los”. Por outro lado, a professora P4 fala de “atividades lúdicas como jogos e brincadeiras na sala de aula ou no pátio da escola”.

O professor é o mediador entre o estudante e o conhecimento e cabe a ele promover situações pedagógicas em que os estudantes com deficiência intelectual avancem na aprendizagem, rompendo as barreiras físicas e atitudinais. Segundo Minetto (2008, p. 101), para que isso seja possível, o professor precisa organizar-se com antecedência, planejar detalhadamente as atividades e registrar o que deu certo e rever de que modo as coisas poderiam ter sido melhores. Para a professora P3:

Saber acolher nossos alunos com deficiência intelectual no ensino regular com muito amor e carinho que eles merecem, preparar atividades sempre usando as emoções, que eles gostem de participar e se sintam cada vez mais incluídos no ambiente escolar.

É preciso olhar para o resultado alcançado e perceber o quanto “todos” os estudantes estão se beneficiando das ações educativas. É importante manter essa visão pautada nas possibilidades, elaborando atividades diversificadas, dando ênfase no respeito às diferenças e às inteligências múltiplas. Além disso, é fundamental manter contato com a família e com outras áreas que possam contribuir para o

desenvolvimento dos estudantes. Sobre isso, P5 afirma: “Ter contato com a família pra entender o aluno, adaptar o currículo escolar, entrar em contato com coordenadores da educação inclusiva”.

Silva e Arruda (2014), relatam que durante o processo de inclusão, o professor é visto como mediador e facilitador, devendo planejar seu trabalho de uma forma flexível, possibilitando um melhor desenvolvimento de interação em qualquer disciplina. Afinal, cabe a eles ter conhecimento das dificuldades de seus estudantes, bem como de suas características individuais. A partir disso, é possível propor atividades inclusivas, garantindo metodologias de ensino realmente eficazes. Pois é necessário que o professor tenha estratégias e recursos para garantir o atendimento e aprendizado de todos os estudantes, independentemente de suas deficiências, dificuldades ou necessidades. Assim como propõe a professora P4: “Atividades lúdicas como jogos e brincadeiras na sala de aula ou no pátio da escola e participação nos eventos da escola.”

A diversidade do ambiente escolar requer do profissional um olhar que contemple todos e todas, visando o desenvolvimento pleno de suas potencialidades. Ou seja, o professor tem um papel de destaque nesse processo, sendo um dos principais agentes da inclusão dentro das salas de aula. A postura inclusiva, que requer uma crença verdadeira na possibilidade de aprender, estimula inclusive a solidariedade e a inclusão entre os estudantes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como apresentado nos tópicos anteriores, nosso objetivo era investigar o processo de inclusão dos estudantes com deficiência intelectual no ensino regular. Realizamos a coleta de dados através de questionários individuais com cinco professoras de duas escolas municipais de Caiçara-PB. Analisamos, discutimos e apresentamos aqui os resultados da pesquisa.

Conseguimos, através dos questionários, nos aproximar e conhecer um pouco mais sobre a formação inicial das professoras, especialmente as experiências formativas com o tema da inclusão de crianças com deficiência intelectual. Com base

nisso, procuramos saber o que elas consideram como possibilidades e desafios na educação de estudantes com deficiência intelectual.

Ao analisar nossos resultados, percebemos a importância manifestada pelas professoras sobre a necessidade de cursos de formação inicial e continuada na temática da Educação Inclusiva. A maioria nos relata que a falta de conhecimentos de professores e colaboradores da escola prejudica a inclusão dos estudantes na sala de aula. A angústia em suas respostas destaca a importância da formação para uma prática realmente inclusiva.

O estudo e o aprofundamento desse tema é muito importante na formação inicial do professor, pois proporciona os fundamentos para o futuro docente pensar e criar práticas docentes capazes de atender todos e todas. Contudo, na visão das entrevistadas, essa formação inicial deixa importantes lacunas e o professor precisa sozinho encontrar soluções para os desafios existentes em sala de aula. As entrevistadas relatam que não tiveram um aprofundamento teórico e prático no seus cursos de formação inicial para a inclusão e, quando surgem demandas específicas na sala de aula, sentem muita dificuldade em encontrar soluções.

Como destacamos, a educação inclusiva é um direito. Todos os estudantes têm o direito fundamental à educação sem qualquer forma de discriminação. A escola regular deve ser um espaço acolhedor e adaptado para atender às necessidades individuais de cada estudante, incluindo aqueles com deficiência ou transtornos. Se o profissional da educação, alicerce desse processo, não receber formação adequada, continuaremos estimulando formas de segregação e exclusão dentro da própria escola.

Na visão das professoras entrevistadas, a inclusão de estudantes com deficiência intelectual na escola regular traz benefícios significativos para todos os envolvidos. Estudantes com deficiência têm a oportunidade de aprender com seus colegas, desenvolver habilidades sociais e emocionais e aumentar sua autoestima. Ao mesmo tempo, estudantes sem deficiência aprendem a valorizar a diferença, a exercitar a empatia e a desenvolver habilidades de cooperação.

Além disso, as entrevistadas falaram da importância de fornecer adaptações curriculares e suportes individuais para estudantes com deficiência intelectual. Isso pode incluir estratégias de ensino diferenciadas, materiais adaptados, uso de tecnologia assistiva e apoio de profissionais especializados, como professores de educação especial entre outros.

Essa rede de colaboração entre professores e outros profissionais é muito importante. A inclusão efetiva de estudantes com deficiência intelectual requer uma colaboração estreita entre professores regulares, professores de educação especial e outros profissionais de apoio como Psicólogo, Terapeuta Ocupacional, Fonoaudiólogo e médicos. Trabalhar em equipe, trocar conhecimentos e compartilhar responsabilidades são fundamentais para garantir uma educação de qualidade para todos e todas.

Além de adaptar o currículo e fornecer suporte individualizado, outro destaque das nossas entrevistas foi sobre a importância de criar um ambiente escolar inclusivo e uma cultura que valorize a diferença. Isso envolve a promoção da igualdade, o combate ao preconceito e a criação de oportunidades de participação ativa de todos os estudantes, independentemente de suas habilidades ou diferenças.

Enfim, a inclusão de estudantes com deficiência intelectual na escola regular é um desafio complexo, mas necessário e enriquecedor. Ao reconhecer e valorizar a singularidade de cada estudante, proporcionamos a eles uma educação de qualidade, promovemos a igualdade de oportunidades e contribuimos para a construção de uma sociedade mais inclusiva e justa. Nesse sentido, cabe ao Estado criar as condições materiais para esse processo, promovendo mudanças estruturais e investindo fortemente na formação qualificada dos professores e professoras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AAMR – AMERICAN ASSOCIATION ON MENTAL RETARDATION. **Retardo Mental: definição, classificação e sistemas de apoio**. Porto Alegre – RS: Artmed, 2006.

ANDRADE, Sidney. **Capacitismo: o que é, onde vive, como se reproduz**. Disponível em: <https://medium.com/@sidneyandrade23/capacitismo-o-que-%C3%A9-onde-vive-como-se-reproduz-5f68c5fdf73e#:~:text=A%20l%C3%B3gica%20capacitista%20se%20configura,enquanto%20sujeito%20aut%C3%B4nomo%20e%20independente>. Acesso em 25 abril de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 20 mar 2023

BRASIL. **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado: 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm> Acesso em: 20 mar 2023

BRASIL. **Declaração dos direitos dos Deficientes Mental**. Brasília: Senado Federal; 1975.

BRASIL. **Decreto 7611**. Brasília: Senado Federal. 1994.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <LDB_5ed.pdf (<senado.leg.br>)> 5ª edição. 2021

BRASIL. **Lei Federal nº 9394/96 de 23 de dezembro de 1996**. Ministério da Educação e do Desporto. 1996. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 20 mar 2023

BRASIL. **Lei Federal nº 8069/90**. Estatuto da criança e do adolescente. Brasília. <<L8069> (<planalto.gov.br>)>. Acesso em: 22 mar 2023

BRASIL. **Lei federal nº 7853**. Coordenadoria Nacional Para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. 1989. Os direitos das pessoas portadoras de deficiência: Decreto nº 914/93. Brasília: CORDE. <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7853.htm>. Acesso em: 23 mar 2023

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília. 1994. Educação Inclusiva: Política Nacional de Educação Especial. Disponível em: (<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>)>. Acesso em: 23 mar 2023

DECLARAÇÃO, DE SALAMANCA–UNESCO. **Conferência Mundial sobre Educação Especial**. Salamanca, Espanha, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em 02 mar. 2023.

DEFICIÊNCIA INTELECTUAL COM ÊNFASE NA ALFABETIZAÇÃO. Disponível em: <https://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/semesp/curso/15187/unidade/8687/acessar?continue=false>. Acesso em 24 de fev 2023.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. **Assembleia Geral das Nações em Paris**, 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <https://www.ohchr.org/en/humanrights/universaldeclaration/translations/portuguese?LangID=por>. Acesso em: 05 de mar de 2023.

DSM-5 – **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

FOUCAULT, Michel. **Doença Mental e Psicologia**. 6 ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2000. Disponível em:

https://drive.google.com/file/d/0B_Av4zqtnCQ6ek1pbVE3SUpR0E/edit?resourcekey=0-V1_zK6LyV5eZBUxjllP9Q Acesso em: 16 mar 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisas**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, C., & SOUZA, V. L. T. (2012). **Psicologia e inclusão escolar**: reflexões sobre o processo de subjetivação de professores. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 32(3), 588-603.

HONORA M.; FRIZANCO M. L., **Esclarecendo as deficiências: Aspectos teóricos e práticos para contribuir com uma sociedade inclusiva**. Ciranda Cultural, 2008.

MANTOAN, A. **Integração de Pessoas com Deficiências**. Maria Teresa Egler Mantoan e Colaboradores. Ed: Memmon Ano: 1997. Estante: Pedagogia

MANTOAN, A. **Inclusão escolar - O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Editora Moderna, 2006.

MAZZOTTA, M.J.S. **Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

MONTESSORI, M. **A Criança**. Tradução: Luiz Horácio da Matta. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Nórdica, 1987 s.d, p. 31-131.

OLIVEIRA E. S. G. **Adaptação Curricular**, 2007 – Disponível em: <http://aceitandodiferencas> Acesso em: 20 de abril de 2023.

PAN, M.A. G. De S. **O direito à diferença: Uma Reflexão Sobre a Deficiência Intelectual e Educação Inclusiva**. Curitiba: ibpex, 2008.

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

SILVA, Ana Paula Mesquita da; ARRUDA, Aparecida Luvizotto Medina Martins. **O papel do professor diante da inclusão escolar**. *Revista Eletrônica Saberes da Educação*, v. 5, nº 1, 2014. Disponível em: http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes_pdf/educacao/v5_n1_2014/Ana_Paula.pdf. Acesso em: 15 maio 2023.

TAVARES, L. M. F. L., SANTOS, L. M. M., & FREITAS, M. N. C. (2016). A Educação Inclusiva: Um estudo sobre a formação docente. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 22(4), 527-542. Tavares, M. (2007). A entrevista clínica. In J. A. Cunha (Org.). *Psicodiagnóstico-V*. Artmed.

TESSARO, Nilza Sanches. **Inclusão Escolar: concepções de professores e alunos da educação regular e especial**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.