



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**ANDERSON BRASIL DA SILVA**

**O PROCESSO DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA  
INTELECTUAL: VOZES DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**JOÃO PESSOA-PB**

**2025**

**ANDERSON BRASIL DA SILVA**

**O PROCESSO DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA  
INTELECTUAL: VOZES DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado a Coordenação do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba como requisito complementar para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Dra. Adenize Queiroz de Farias.

JOÃO PESSOA-PB

2025

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

S586p Silva, Anderson Brasil da.

O processo de inclusão de estudantes com deficiência intelectual: vozes docentes da educação básica / Anderson Brasil da Silva. - João Pessoa, 2025.  
44 f. : il.

Orientação: Adenize Queiroz de Farias.

Trabalho de Conclusão de Curso - (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Deficiência intelectual. 2. Inclusão escolar. 3. Ensino relugar. I. Farias, Adenize Queiroz de. II. Título.

UFPB/CE

CDU 376-056.36(043.2)



## DEDICATÓRIA

À minha mãe, pelo amor que é meu alicerce.  
Ao meu pai (in memoriam), cuja presença  
sinto em cada conquista.  
À minha esposa, pelo apoio incondicional que  
fortalece meus passos.  
E ao nosso filho, de 7 meses, que é o futuro  
pelo qual vale a pena sonhar e lutar.

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de expressar minha sincera gratidão a todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste Trabalho de Conclusão de Curso.

Em primeiro lugar, à minha orientadora, Professora Doutora Adenise Queiroz de Farias, pela orientação incansável, pela paciência, pela sabedoria compartilhada e pela confiança depositada em meu trabalho. Sua expertise e dedicação foram fundamentais para a conclusão desta jornada.

Meus sinceros agradecimentos aos oito professores que generosamente compartilharam suas experiências ao responderem ao questionário que deu suporte a esta pesquisa. A valiosa contribuição de suas vozes, baseadas na experiência prática em sala de aula, foi fundamental para a construção deste trabalho.

Um agradecimento especial à minha família, alicerce da minha vida. À minha mãe, pelo amor incondicional, por todas as orações e por acreditar em mim mesmo nos momentos mais difíceis. Ao meu pai, que, embora não esteja mais fisicamente presente, foi minha grande inspiração e cujos ensinamentos ecoam em cada conquista. Sinto sua falta, mas carrego seu legado com orgulho.

À minha amada esposa, pelo apoio inestimável, pela compreensão nos momentos de ausência e por ser meu porto seguro. E ao meu filho, razão do meu sorriso e minha maior motivação para seguir em frente e dar o meu melhor.

Aos meus colegas de turma, pelo companheirismo, pelos momentos de descontração e pela mútua colaboração ao longo de todos esses anos. Foi uma honra compartilhar esta caminhada com vocês.

Por fim, a todos os que, direta ou indiretamente, estiveram ao meu lado nesta importante etapa.

Muito obrigado.

## RESUMO

A presença cada vez maior de estudantes com deficiência intelectual no ensino regular encontra uma série de desafios que perpassam diversas áreas, exigindo que as escolas possam ressignificar concepções pedagógicas, assim como capacitar professores que devem está preparados para receber todos os alunos, sem discriminação. Nessa perspectiva, considerando as novas concepções acerca da deficiência intelectual, a legislação brasileira e o direito à inclusão destes estudantes, o presente estudo tem como objetivo discutir o papel do professor do ensino regular no percurso escolar de estudantes com deficiência intelectual. Para atingir esse objetivo, foi realizada uma pesquisa de campo baseada em uma abordagem qualitativa, utilizando como instrumento para a coleta de dados um questionário aplicado com oito professores em três escolas da rede municipal de João Pessoa-PB. Os resultados da investigação demonstraram certa insegurança dos professores diante da falta de formação específica e de recursos materiais e humanos para a inclusão de estudantes com deficiência intelectual. De acordo com os resultados da pesquisa, evidencia-se desafios que incluem número elevado de alunos com deficiência intelectual por turma, falta de suporte, necessidade de colaboração com outros profissionais e famílias, e eliminação de barreiras atitudinais na escola. Diante desses resultados, indicamos a necessidade de novas pesquisas voltadas aos aspectos que envolvem a inclusão de estudantes com deficiência intelectual, levando em conta a formação inadequada dos professores, a falta de recursos e infraestrutura apropriados e o preconceito ou a falta de conhecimento sobre as necessidades específicas dos alunos com deficiência intelectual.

**Palavras- chave:** Deficiência Intelectual; Inclusão Escolar; Ensino Regular.

## **ABSTRACT**

The growing presence of students with intellectual disabilities in mainstream education faces a series of challenges that span across various areas, requiring schools to rethink pedagogical concepts, as well as train teachers who must be prepared to welcome all students without discrimination. From this perspective, considering the new conceptions regarding intellectual disability, Brazilian legislation, and the right to inclusion of these students, this study aims to discuss the role of mainstream education teachers in the educational journey of students with intellectual disabilities. To achieve this objective, field research was conducted based on a qualitative approach, using a questionnaire as a data collection tool administered to eight teachers from three municipal schools in João Pessoa, Paraíba. The investigation results revealed a certain level of insecurity among teachers due to the lack of specific training and material and human resources for the inclusion of students with intellectual disabilities. According to the research findings, challenges include a high number of students with intellectual disabilities per class, lack of support, the need for collaboration with other professionals and families, and the elimination of attitudinal barriers in schools. In light of these results, we indicate the need for further research focused on aspects involving the inclusion of students with intellectual disabilities, taking into account the inadequate training of teachers, the lack of resources and appropriate infrastructure, and prejudice or lack of knowledge about the specific needs of students with intellectual disabilities.

**Key-words:** Intellectual Disability; School Inclusion; Mainstream Education.

*“Tudo que você tem não é seu  
Tudo que você guardar  
Não lhe pertence nem nunca lhe pertencerá  
Tudo que você tem não é seu  
Tudo que você guardar  
Pertence ao tempo que tudo transformará  
Só é seu aquilo que você dá”*

ALMEIDA, Manuca; LEÃO, Alexandre; LALADO, Flauer. Pop Zen. Artista: Lampirônicos. Título do Álbum: Homônimo/“Que luz é essa?”, São Paulo: Universal Music, 1999.

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

**APA** – American Psychological Association

**AEE** – Atendimento Educacional Especializado

**DSM** – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

**DI** – Deficiência Intelectual

**EI** – Educação Inclusiva

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**TCLE** – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**TDAH** – Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade

**UNESCO** – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2</b>	<b>COMPREENDENDO A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL, A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E OS PRINCIPAIS DESAFIOS PARA A SUA INCLUSÃO NO ENSINO REGULAR.....</b>	<b>13</b>
<b>2.1</b>	<b>Deficiência intelectual: definições, processo de aprendizagem e participação na escola regular.....</b>	<b>13</b>
<b>2.2</b>	<b>A legislação brasileira e o direito à inclusão de estudantes com deficiência.....</b>	<b>17</b>
<b>2.3</b>	<b>Principais desafios para inclusão do estudante com deficiência intelectual no ensino regular.....</b>	<b>19</b>
<b>3</b>	<b>PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>22</b>
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>24</b>
<b>4.1</b>	<b>Apresentando o perfil dos respondentes.....</b>	<b>24</b>
<b>4.2</b>	<b>A inclusão de estudantes com deficiência intelectual na escola regular: analisando as percepções dos respondentes.....</b>	<b>25</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>32</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>34</b>
	<b>APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....</b>	<b>40</b>
	<b>APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA REALIZADA.....</b>	<b>43</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Pensar sobre a condição da pessoa com deficiência em meio ao contexto social em que vivemos, leva-nos a uma série de questões que vão desde o acesso a recursos e oportunidades, bem como a interação mútua entre pessoas com e sem deficiência.

No caso particular da pessoa com Deficiência Intelectual (DI), público alvo deste trabalho, há dificuldades acentuadas nas funções intelectual, prática e social, as quais são resultado de um déficit cognitivo apresentado por esse sujeito. Ou seja, pessoas com deficiência intelectual tem a motivação social, mas o prejuízo cognitivo dificulta a realização de determinadas atividades.

Diante da problemática apresentada no parágrafo anterior recomenda-se maiores esforços e dedicação tanto por parte da pessoa com deficiência intelectual e, principalmente, daqueles que estão envolvidos no processo de convivência, interação e aprendizado desse indivíduo, a exemplo de seus familiares, professores, e demais profissionais participantes desse percurso.

É importante ressaltar que um dos grandes desafios enfrentados pela educação especial no Brasil, diz respeito à formação e participação do corpo docente. Isto porque os professores contribuem de forma significativa no processo de ensino-aprendizagem de estudantes com deficiência intelectual, assim como dos demais estudantes público-alvo da educação especial, o que justifica a importância de fortalecer seu processo de formação para garantir a inclusão desses estudantes.

Compreendemos ainda que o papel do professor no processo de ensino e aprendizagem é fundamental, uma vez que este é reconhecido como mediador no processo de aquisição de conhecimentos, contribuindo assim de forma significativa para o desenvolvimento escolar e social desses estudantes.

Considerando o caminho percorrido visando à inclusão da pessoa com deficiência, o qual passa por um processo histórico marcado por uma série de lutas, leis e organizações criadas para garantir o direito à educação a esse público, propomos a seguinte questão de pesquisa: Como professores da educação básica compreendem o trabalho docente com estudantes com deficiência intelectual?

Acreditamos que a temática proposta para esta pesquisa busca estimular o debate a cerca da diversidade, do respeito e da tolerância às diferenças. Este tema surgiu em meio às nossas observações realizadas nos estágios supervisionados frente à demanda das professoras diante de uma turma com estudantes com deficiência intelectual. Nesse sentido, entendemos que é tarefa de todos os professores preparar seus alunos para a convivência em uma sociedade plural, de modo a reconhecer e aceitar a existência de diferentes corpos, assim como, de uma série de diferenças físicas, sensoriais e sociais, nem sempre consideradas como normas em nossa sociedade.

Na perspectiva da educação inclusiva, os desafios para a pessoa com deficiência intelectual, assim como para os demais estudantes público da educação especial, tornam-se maiores quando a sociedade não se propõe a atenuar obstáculos e traçar estratégias que possam, de fato, promover o desenvolvimento desses estudantes. Nas escolas brasileiras, o número de alunos com deficiência intelectual tem aumentado significativamente nos últimos anos. Segundo o Censo Escolar da Educação Básica, em 2023 foram matriculados 1.827.066 estudantes com deficiência no país, dos quais 952.904 são alunos com deficiência intelectual (Brasil, 2024).

Estamos cientes de que o acesso e a permanência de estudantes com deficiência intelectual na escola regular são fatores de extrema importância, em vista de seu desenvolvimento emocional, social e pedagógico. Nesse sentido, o modo como se estabelece a relação professor-aluno, na perspectiva de uma educação inclusiva, contribui de forma significativa para o desenvolvimento desses estudantes. Nessa perspectiva, o aluno com deficiência intelectual precisa ser acolhido e reconhecido em sua singularidade, assim como necessita contar com a aceitação e empatia por parte de seu professor, que, por sua vez, deve respeitá-lo como um sujeito de direitos.

Evidências revelam que a formação inicial da maioria dos professores brasileiros, com destaque para os que atuam nos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, não contempla conhecimentos na área da educação especial em sua base curricular, ou quando disponibiliza sua presença se resume a um componente curricular ofertado de forma optativa (Farias, 2023). Ou seja, o

graduando não tem obrigatoriedade de cursar componentes curriculares relacionados a educação especial, o que tanto contribuiria no exercício de sua profissão.

Diante dos aspectos mencionados acima, para que seja consolidada uma educação inclusiva é fundamental que os docentes procurem qualificação, aprimoramento e formação continuada. Deste modo, estarão melhor preparados para mediar uma sala heterogênea, onde tanto os alunos com necessidades educacionais específicas quanto àqueles que não possuem deficiências receberão um ensino que respeite suas diferenças e especificidades.

Para tanto, estes docentes contam com o atendimento educacional especializado (AEE), serviço esse que contribui a fim de que estudantes com deficiências, com transtorno do espectro autista, altas habilidades e superlotação, tenham condições de acesso, permanência, aprendizagem e participação na escola regular. Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivo geral discutir sobre a educação de estudantes com DI, a partir das vozes de professores da educação básica.

Para alcançar o objetivo proposto acima, pretendemos analisar os principais marcos legais que regem a educação inclusiva no Brasil; assim como identificar barreiras que dificultam a ação docente tendo em vista a inclusão de estudantes com deficiência intelectual; e, por último, verificar o modo como professores compreendem, convivem, avaliam e planejam estratégias visando à inclusão de estudantes com deficiência intelectual, sendo estes nossos objetivos específicos.

Conduzir uma discussão envolvendo os desafios enfrentados pelos alunos com deficiência intelectual em meio a uma escola e a uma sociedade que, em parte, é indiferente as suas especificidades, não se trata de uma tarefa fácil. Contudo, a identificação de estratégias adotadas por professores que corroboram para a inclusão tanto escolar quanto social desses alunos talvez seja o elemento chave para motivar o engajamento de outros docentes.

Em relação à estrutura deste trabalho de conclusão de curso, temos a seguinte organização: o texto se inicia com um referencial teórico que aborda conceitos, leis e estudos mais recentes em relação a inclusão de estudantes com

deficiência intelectual. Dando continuidade, apresentamos a metodologia e os resultados de nosso estudo seguindo com as discussões à luz de nosso referencial teórico, concluindo com algumas considerações geradas a partir dos resultados.

## **2 COMPREENDENDO A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL, A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E OS PRINCIPAIS DESAFIOS PARA A SUA INCLUSÃO NO ENSINO REGULAR**

Neste capítulo apresentamos inicialmente algumas definições que nos ajudam a compreender como se dá a aprendizagem e a participação dos estudantes com deficiência intelectual na sala de aula regular. A seguir abordamos a legislação brasileira e o direito à inclusão escolar dos estudantes com deficiência. Finalizamos o capítulo destacando estudos que apontam os principais desafios vivenciados pelo professor da classe comum ao receber estudantes com deficiência intelectual.

### **2.1 Deficiência intelectual: definições, processo de aprendizagem e participação na escola regular**

Em relação aos estudantes com deficiências, acreditamos que inicialmente se faz necessário ressaltar a necessidade de desconstruir determinadas ideias a partir das quais deve se considerar, não apenas os limites, mas também as possibilidades desses estudantes, levando em conta suas diversas formas de se posicionar na escola e na sociedade. Nessa perspectiva, antes de adentrar no tema da nossa pesquisa torna-se necessário apresentar alguns termos que, quando abordados, trazem uma série de dúvidas e questionamentos acerca da deficiência. Além disso, apresentamos alguns elementos que contribuem para ampliar nossa compreensão em relação às especificidades do estudante com deficiência intelectual, público central desta pesquisa, tais como a classificação e as principais características da deficiência intelectual.

No que diz respeito ao tema proposto neste trabalho é importante salientar que não é suficiente a eliminação de barreiras arquitetônicas para possibilitar o acesso e a permanência dos alunos com deficiência nas escolas e demais espaços sociais. Faz-se necessário ainda, o contínuo combate às barreiras atitudinais, as quais dizem respeito aos nossos comportamentos diante da presença de estudantes com deficiências, de modo a promover ações acolhedoras e inclusivas. Isso

possibilitará não apenas o acesso e a permanência de alunos com deficiência nas escolas, como também a participação e aprendizagem de todos (Brasil, 2015).

No modelo social, a deficiência não é vista apenas como um limite individual, mas como resultado da interação de impedimentos de longo prazo que, ao interagir com barreiras no ambiente físico, social, de informação e comunicação dificulta a participação plena e efetiva dessas pessoas na sociedade (Brasil, 2009). Nessa perspectiva, o foco não está na condição individual, mas nas barreiras arquitetônicas, metodológicas, comunicacionais, atitudinais e outras, que limitam o acesso e a participação das pessoas com deficiência (Sassaky, 2009).

A partir dessas considerações gerais acerca da educação inclusiva (EI), iremos refletir especificamente sobre a pessoa com deficiência intelectual, entendendo a terminologia adequada, além de diversas características que identificam essas pessoas.

De acordo com a 5ª edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), a deficiência intelectual pode ser compreendida como:

[...] um transtorno com início no período do desenvolvimento que inclui déficits funcionais, tanto intelectuais quanto adaptativos, nos domínios conceitual, social e prático. (APA, 2014, p. 33).

Mata (2018) propõe uma análise crítica acerca da concepção de deficiência intelectual apresentada pelo DSM-5, ao afirmar que:

[...] a própria natureza das associações americanas que delinearam e atualizaram o conceito de deficiência intelectual imprimiram ao conceito em questão a visão médica da deficiência, a de um corpo que não atende aos padrões esperados de desempenho intelectual que impeça ou dificulte em algum grau a adaptação da pessoa em seu meio. Toma por base os padrões de normalidade, tornando uma pessoa deficiente em grau mais elevado quanto maior for o distanciamento do seu desempenho quando este é comparado aos índices esperados para a idade do indivíduo. (2018, p.255-256).

Com esta definição, observamos que, para além dos antigos testes de Q.I., a deficiência intelectual passa a ser estudada através de comparações entre o desempenho alcançado por essas pessoas e o potencial daquelas que são consideradas como “normais”.

Colaborando com essa reflexão, Santiago (2011) ressalta que a deficiência intelectual não se trata de doença e em nada se assemelha aos casos de doenças mentais, onde se situam as neuroses e psicoses. Entretanto, é possível observar que alguns documentos na área de saúde e jurídica ainda utilizam o termo deficiência mental para se referir a essas pessoas. Sobre este impasse terminológico, a APA (2014, p.33) esclarece, em nota, que “deficiência intelectual é o termo de uso comum por médicos, educadores e outros, além de pelo público leigo e grupos de defesa dos direitos”.

Essa grande quantidade e variedade de abordagens no que concerne a deficiência intelectual, além da complexidade do seu conceito, geram dificuldades tanto para o ensino na sala de aula regular quanto para as práticas realizadas no atendimento educacional especializado, voltadas para esse público (Batista, 2006).

Uma preocupação que merece destaque, refere-se ao fato de que, na maioria dos casos, a deficiência intelectual só chega a ser identificada quando as crianças iniciam a vida escolar já que é na escola que o nível de cobrança junto à criança aumenta, como lembra-nos Santiago (2011), pautando-se numa ideia de “tempo igual para todos”.

Definições mais antigas apontam que, para alguns autores, a deficiência intelectual costuma ser classificada em graus que vão dos mais leves, passando pelos moderados, até os mais graves. Considerações como essas, acabam por reforçar atitudes reducionistas por parte de educadores que, em sala de aula, deixam de dar a devida atenção e estímulos a alguns estudantes, quando estes são diagnosticados com deficiência intelectual (Santiago, 2011).

Diferentemente do que ocorre com a doença mental, em que os fenômenos psíquicos estão aumentados ou desarmônicos, o estudante com deficiência intelectual apresenta “uma limitação no desenvolvimento das funções necessárias para compreender e interagir com o meio” (Santiago, 2011).

Em meio a esta pluralidade de conceitos quase sempre contraditórios, existe a necessidade de realizar um diagnóstico distinto entre o que seja “doença mental” e deficiência intelectual, principalmente quando se trata de crianças pequenas que estão em idade escolar. Sobre esta questão, consideramos importante ressaltar que

o medo da diferença e do desconhecido é responsável, em grande parte, pela discriminação que afeta as escolas e a sociedade em relação às pessoas com deficiência em geral, mas principalmente àquelas com deficiência intelectual (Batista, 2006).

Diante disso, a saída encontrada pela maioria desses professores é desvencilhar-se desses alunos que não acompanham as turmas, encaminhando-os para qualquer outro lugar que supostamente entenda como ensiná-los. (Batista, 2006, p. 12).

Outra dificuldade encontrada acerca da identificação de estudantes com deficiência intelectual, diz respeito ao surgimento de novos diagnósticos, a exemplo do TDAH e tantas outras dificuldades na aprendizagem, o que gera uma série de dúvidas, contribuindo ainda mais para a conclusão desse diagnóstico, essa insegurança compromete inclusive às práticas docentes no cotidiano da sala de aula, considerando que os professores encontram dificuldade em identificar aquelas práticas que melhor atendam às necessidades desses estudantes.

Ainda em se tratando da inclusão de estudantes com deficiência, consideramos válido destacar as relevantes contribuições do psicólogo bielo-russo Lev Semenovich Vygotsky<sup>1</sup> (1896-1934), que deu início as suas reflexões sobre o tema analisando essencialmente a aprendizagem (Leite, 2021, p. 108). Em seus escritos, Vygotsky descreve que as limitações oriundas das crianças não as tornam deficientes, já que a deficiência em si depende de parâmetros e conceitos determinados no convívio social.

Além disso, a perspectiva sócio-histórica de Lev Vygotsky postula que o desenvolvimento psicológico e a aprendizagem são processos fundamentalmente sociais e culturais, mediados pela linguagem e por outros sistemas simbólicos. Os indivíduos com alguma deficiência podem aprender com o auxílio do professor. Contudo, o que dificulta seu desenvolvimento é a ausência de contato com situações de mediação (Leite, 2021).

Dessa forma, observa-se que uma das condições necessárias à aprendizagem das crianças com deficiência intelectual, assim como das demais crianças é a mediação de seus professores que, por sua vez, devem está

---

<sup>1</sup> O sobrenome de Vygotsky tem sido traduzido do russo de várias formas. Neste trabalho, preservaremos a grafia de acordo com as referências usadas.

conscientes de seu papel, incentivando e valorizando cada possibilidade de aprendizagem que, de maneira intencional ou mesmo informal aconteça em sua sala de aula. Esse olhar por parte do professor, somado a legislação que garante aos estudantes com deficiência o direito de aprender, a qual será aprofundada no próximo tópico, são passos importantes para garantir o sucesso e a permanência desses estudantes na escola.

## **2.2 A legislação brasileira e o direito à inclusão de estudantes com deficiência**

Longe de consagrar-se como modelo perfeito na perspectiva da inclusão, a Educação Especial, no Brasil, configura-se, segundo consta na LDB (2017), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, como uma “modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (Brasil, 2017). Além disso, ela passou a ser concebida como uma modalidade de Educação baseada em perspectivas inclusivas, perpassando todos os níveis de ensino (Brasil, 2008).

A Convenção de Guatemala, internalizada à Constituição Brasileira pelo Decreto 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” (Brasil, 2001a).

No percurso histórico da educação das pessoas com deficiência quatro grandes momentos foram destacados segundo o professor Romeu Kazumi Sassaki (1997), considerado por muitos como o 'pai da inclusão', no Brasil. São eles: exclusão, segregação, integração e inclusão. Em meio à implementação da Constituição de 1988, quando a ideia de direitos humanos estava sendo cada vez mais difundida e os grupos minoritários mais organizados, abrem-se novos espaços para concepções de educação baseada em perspectivas inclusivas. E a expressão “integração” é, segundo Sassaki (1997), gradualmente substituída por “inclusão”, compreendida enquanto “inserção total e incondicional de todas as pessoas aos bens sociais” (Sassaki, 1997, p. 9). Essa luta se dá, sobretudo, com base no respeito às diferenças, reconhecendo nas deficiências mais uma expressão da

diversidade humana (Santiago, 2011). E como bem afirmou o professor catedrático Boaventura de Souza Santos:

Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. (Santos, 2003, p. 56).

Cabe ainda lembrar que, em seu Artigo 208, a Constituição Federal determina que a educação especial e todas as suas formas de intervenção ocorram, preferencialmente, na rede regular de ensino (Brasil, 1988). Já o Art. 27 do Estatuto da Pessoa com Deficiência, afirma que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (Lei Nº 13.146, de 6 de Julho de 2015).

De forma geral, percebemos que a Educação Especial no Brasil avançou, principalmente em relação ao acesso e a permanência dos alunos com deficiência nas instituições de ensino regular. Contudo, é preciso promover uma escola acolhedora, responsável por proporcionar condições de sucesso e participação a todos os alunos, oferecendo-lhes maiores oportunidades de aprendizagem (Uhmman, 2018).

Ressaltamos, ainda, as recomendações oferecidas pela Declaração de Salamanca, cujo conteúdo afirma que é necessário desenvolver escolas que acolham crianças nas mais diferentes formas e condições (UNESCO, 1994). Sendo assim, a transformação deve ocorrer na escola e não no aluno com deficiência. Ou seja, as escolas devem se adaptar às exigências “por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena” (Brasil, 2015) da pessoa com deficiência.

Para garantir esse direito, torna-se necessário potencializar a participação e diminuir as barreiras para a aprendizagem vivenciada por todos os alunos, independentemente de suas condições físicas, intelectuais e de locomoção, sendo todos naturalmente valorizados pelo reconhecimento de suas capacidades e respeito a suas limitações.

Diante do exposto, compete a todos os professores desenvolver estratégias que valorizem a diversidade e o respeito a singularidade de cada pessoa humana que adentra sua sala de aula, como é o caso dos estudantes com deficiência intelectual, tão presentes nas escolas regulares brasileiras, conforme demonstrado pelos estudos apresentados a seguir.

### **2.3 Principais desafios para inclusão do estudante com deficiência intelectual no ensino regular**

Neste tópico apresentamos alguns estudos que apontam os principais desafios relatados por professores do ensino regular ao receber, em sua sala de aula, estudantes com deficiência intelectual.

O artigo "Desafios e estratégias de ensino para alunos com deficiência intelectual", publicado pela Universidade Federal de São Carlos-SP, é uma revisão bibliográfica que visa elencar características de alunos com deficiência intelectual, identificar fatores de inclusão e sugerir estratégias de ensino, como planejamento de atividades interativas e uso de jogos, para a escola regular. O texto destaca ainda a necessidade de formação continuada dos professores.

Como método, realizou-se uma revisão de literatura que sintetiza conhecimentos extraídos de livros e textos sobre o tema, utilizando-se de uma análise bibliográfica para refletir sobre estratégias de ensino para a inclusão de estudantes com deficiência intelectual nas escolas públicas. A partir dessa revisão, os autores identificaram quatro grandes desafios: considerar as especificidades de cada estudante, valorizando suas potencialidades; planejar e executar atividades interativas que estejam relacionadas com a vida cotidiana dos alunos com deficiência intelectual; buscar aperfeiçoamento pedagógico contínuo por meio de formações em serviço; e utilizar brincadeiras e jogos interativos como ferramentas de ensino.

Por sua vez, o artigo "A inclusão escolar: desafios e possibilidades na escola regular de ensino no município de Arapiraca, Alagoas, Brasil", analisou a inclusão social de alunos com deficiência intelectual, seus desafios e conquistas no ensino fundamental. O estudo teve por objetivos identificar os desafios enfrentados por alunos com deficiência intelectual na Escola Maria de Nazaré, analisar a legislação

pertinente à inclusão de alunos com deficiência intelectual no Ensino Fundamental e determinar as implicações que comprometem a inclusão de alunos com deficiência intelectual na Escola Maria de Nazaré.

O estudo foi do tipo descritivo, com ênfase metodológica qualitativa e desenho não experimental. Diante dos resultados desta pesquisa, identificou-se como principais desafios a falta de materiais didáticos adaptados e a falta de preparo dos professores, juntamente com a pouca participação familiar no processo de aprendizagem, além da falta de cursos de formação em educação especial.

Já o artigo "Práticas de professores frente ao aluno com deficiência intelectual em classe regular", investiga as práticas pedagógicas e os recursos didáticos utilizados por professores para incluir alunos com deficiência intelectual em salas de aula regular, destacando a importância de ações compartilhadas, a colaboração entre escola e família e a necessidade de estratégias pedagógicas inovadoras e adequadas para atender às necessidades desses alunos, garantindo sua participação e aprendizagem significativas no ambiente escolar.

A pesquisa buscou investigar práticas pedagógicas de professores de uma escola da rede municipal de Natal-RN, onde havia matrículas de alunos com deficiência intelectual, nos anos iniciais do ensino fundamental.

As autoras da pesquisa, de cunho qualitativo, cuja coleta de dados se deu a partir de observações e entrevistas semiestruturadas, apontaram como desafios uma visão distorcida da deficiência, lacunas na formação docente, persistência de práticas pedagógicas tradicionais, dificuldades em realizar adequações curriculares, falta de estrutura escolar, inexistência ou fragilidade das redes de apoio, pouca participação das famílias, além de sobrecarga docente.

Por fim, um estudo realizado na região metropolitana de Porto Alegre-RS, sob o título, "É possível uma prática pedagógica inclusiva nos anos iniciais, com estudantes com deficiência intelectual?" investigou a prática pedagógica para alunos com deficiência intelectual nos anos iniciais, entrevistando seis professoras da rede municipal que tiveram em suas salas de aula estudantes com deficiência intelectual. Os objetivos deste estudo eram: entender os limites, possibilidades e desafios dessas práticas, os quais incluíam a falta de formação específica para os

professores, a ausência de um profissional de apoio em sala e a inexistência de laudos médicos, dificultando a inclusão escolar.

A pesquisa de caráter exploratório-descritivo e transversal apontou como desafios a falta de formação específica para trabalhar com estudantes com deficiência intelectual, a ausência de um profissional de apoio para auxiliar os professores em sala de aula e a falta de laudos médicos que atestem a deficiência de alguns estudantes, o que pode dificultar a identificação e o planejamento pedagógico adequado.

Diante dos estudos identificados acima, é possível observar que, apenas um se tratou de pesquisa bibliográfica, sendo os demais trabalhos realizados no chão da escola. Entre os principais desafios comuns aos quatro estudos, destacamos: ausência de formação e preparo docente; necessidades de estratégias e recursos pedagógicos; melhoria no suporte e trabalho em rede, no planejamento escolar e na identificação desses estudantes.

Observamos que as pesquisas qualitativas com professores confirmam que eles se sentem inseguros e despreparados para atender às necessidades específicas dos alunos com deficiência intelectual, muitas vezes devido a uma formação inicial e continuada insuficiente nesta área. Desse modo, o preparo inadequado está diretamente ligado à dificuldade de flexibilizar o currículo e empregar métodos de ensino diversificados, como o uso de ferramentas visuais e a personalização de atividades, que são essenciais para o aprendizado significativo.

No que se refere a sobrecarga do professor percebemos o agravamento pela ausência de suporte em sala de aula, como um professor assistente ou acompanhante terapêutico, especialmente em turmas numerosas. Além disso, muitas escolas também carecem de recursos financeiros, infraestrutura adequada e tecnologias assistivas que possibilitem a adaptação do ambiente e a implementação de práticas verdadeiramente inclusivas.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, descrevemos, de forma detalhada, o caminho que seguimos para a realização deste trabalho, justificando as escolhas metodológicas no processo de coleta e análise de dados.

Ressaltamos inicialmente que a presente pesquisa tem suas bases nas abordagens qualitativas que, de acordo com Minayo (2010, p. 21), “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”.

Como procedimento para a coleta dos dados, realizamos uma pesquisa de campo, através da qual foi possível identificar os principais desafios vivenciados no cotidiano de professores que recebem, em sua sala de aula, alunos com deficiência intelectual. A pesquisa de campo é fundamental para gerar conhecimento aplicado ao permitir a coleta de dados reais e atualizados em um ambiente natural, o que é essencial para compreender problemas complexos e encontrar soluções práticas em áreas como as ciências sociais, marketing, educação e saúde (Marques, 2016).

Como instrumento de geração de dados recorreremos a aplicação de um questionário físico contendo treze perguntas, sendo as três primeiras referentes a dados pessoais dos docentes, e as demais relacionadas aos desafios que estes encontram na sala de aula diante de alunos com deficiência intelectual (ver Apêndice B).

O questionário se caracteriza como instrumento que se trata de “uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante (respondente)” (Prodanov e Freitas, 2013, p. 108). Esse instrumento foi aplicado junto a professores de três escolas públicas da Rede Municipal de João Pessoa/PB, no período de 01 à 19 de Setembro de 2025, as quais foram escolhidas em razão de vínculos anteriormente criados com o pesquisador, o que surgiu a partir da realização de estágios obrigatórios durante o curso, e ainda pelo fato de que, naquelas instituições de ensino, existiam estudantes com deficiência intelectual, critério esse que também determinou a escolha dos professores respondentes do questionário, totalizando oito docentes com atuação no ensino regular, sendo cinco professores dos anos iniciais, dois professores de educação artística, e uma professora de matemática, com atuação nos anos finais.

O acesso às duas escolas se deu diretamente com os professores que foram convidados pelo pesquisador a responder o questionário. Diante desse convite, alguns docentes se esquivaram, alegando sobrecarga de trabalho, ou mesmo não possuir, em sua sala de aula, estudantes com deficiência intelectual. Em relação aos respondentes, estes confirmaram sua participação voluntária na pesquisa, através do preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que se encontra disponível no Apêndice A.

Para aproximar ideias, estudos, conceitos dos autores examinados, assim como as informações obtidas com a geração de dados, utilizamos, no capítulo dos resultados e discussões, o método dialético de análise. O método dialético é uma ferramenta poderosa para a análise e interpretação de ideias e conceitos (Marconi; Lakatus, 2017). Ao aplicar o método dialético, é possível aproximar as ideias dos autores examinados, estudos e conceitos, o que permite uma contextualização mais profunda e uma conclusão mais credível, em articulação com os dados encontrados durante a pesquisa. O diálogo e a discussão são fundamentais nesse processo, pois eles promovem a reflexão crítica e a evolução do pensamento.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo examinaremos os dados coletados na presente pesquisa, apresentando o perfil dos entrevistados, as principais respostas às perguntas propostas no questionário e a análise e interpretação dos dados coletados.

### 4.1 Apresentando o perfil dos respondentes

No quadro abaixo, exibiremos o perfil dos professores que responderam ao questionário. Como forma de garantir a confidencialidade dos participantes, substituímos seus respectivos nomes pela letra “P”, acompanhada de um número com o qual faremos menção a cada um dos integrantes presentes no referido quadro. Deste modo, atribuindo distinção e especificidade, sempre que nos referirmos aos pesquisados.

**Quadro 1 - Perfil dos participantes da pesquisa.**

<b>Participantes</b>	<b>Sexo</b>	<b>Idade</b>	<b>Formação</b>	<b>Atuação</b>
<b>P1</b>	Feminino	62 anos	Pedagogia	2º ano
<b>P2</b>	Feminino	Não declarado	Pedagogia	4º ano
<b>P3</b>	Feminino	39 anos	Pedagogia	3º ano
<b>P4</b>	Feminino	Não declarado	Matemática	6º ao 9º ano
<b>P5</b>	Feminino	58 anos	Pedagogia	1º ano
<b>P6</b>	Masculino	50 anos	Artes	1º ao 5º ano
<b>P7</b>	Masculino	52 anos	Pedagogia	5º ano
<b>P8</b>	Masculino	58 anos	Artes	1º ao 5º ano

**Fonte: Dados obtidos durante a pesquisa, 2025.**

Conforme consta no quadro acima, tivemos oito professores pesquisados, dos quais, cinco eram do sexo feminino e três do sexo masculino, com idade que varia de 39 a 62 anos. A formação predominante, no grupo dos participantes, foi pedagogia, totalizando cinco respondentes, havendo outros dois graduados em artes, e uma professora com formação em matemática.

Este perfil retrata minimamente o cenário presente na educação brasileira, no qual a maior parte dos pedagogos é do sexo feminino. Destacamos ainda que, considerando que a faixa etária dos respondentes varia entre 39 a 62 anos, sua formação pode haver ocorrido em épocas em que a educação inclusiva era ainda menos discutida na universidade, o que tem relação direta com as respostas dos questionários e, principalmente, com a prática desses professores em sala de aula.

#### **4.2 A inclusão de estudantes com deficiência intelectual na escola regular: analisando as percepções dos respondentes**

Esta seção tem como foco a exposição, interpretação e análise das diferentes ideias trazidas pelos professores a partir de suas respostas ao questionário. Para tanto, buscaremos sintetizar o modo como os professores compreendem, convivem, avaliam e planejam estratégias visando à inclusão de estudantes com deficiência intelectual em sua sala de aula.

A seguir serão apresentadas às respostas que entendemos como mais relevantes para o alcance dos objetivos específicos deste estudo.

Ao serem questionados sobre o que representa para eles, ter em sua turma, um estudante com deficiência intelectual, destacamos os seguintes relatos:

P1 afirma que: “Pra mim não é tão normal. Porém, a criança necessita de apoio especial e específico” (Questionário, 2025). Destacamos ainda que, com exceção de P7, todos os demais professores afirmam que ter um aluno com deficiência intelectual em sua sala de aula, é um processo desafiador que, de acordo com P8, exige: “[...] mais trabalho a fazer” (Questionário, 2025).

Os relatos dos professores permitem compreender que, apesar da inclusão escolar de estudantes com deficiência intelectual ser um princípio assegurado por lei e, também, defendido nas políticas educacionais nacionais (Brasil, 2015), efetivar

essa compreensão passa por impedimentos significativos no cotidiano escolar. Nesse sentido, as falas dos professores são consensuais quando se referem ao fato de que incluir esses estudantes representa um enorme desafio para o sistema escolar, sendo, portanto, na visão destes, considerada como um trabalho a mais a ser realizado.

Quando indagados sobre suas concepções acerca da deficiência intelectual, as respostas colocadas pelos professores contribuíram para evidenciar diferentes concepções sobre essa deficiência. A esse respeito, P1 afirma: “[...] eles têm comportamento diferente. Porém, compreende tudo o que se pede e muitos seguem a rotina” (Questionário, 2025). Essa compreensão se assemelha ao pensamento de P7, que diz: “Uma pessoa com limites e “potencialidades”” (Questionário, 2025). Em suas falas, esses professores ressaltam algumas capacidades em relação aos estudantes com deficiência intelectual, percebendo que estes são capazes de compreender orientações e seguir a rotina. Portanto, uma visão que valoriza a autonomia e a participação do estudante no contexto escolar.

Por outro lado, é possível observar que muitos professores associam deficiência intelectual a “pessoas com dificuldades de aprendizado” (Questionário, 2025), como é o caso de P4. Há ainda concepções notadamente capacitistas (Andrade, 2015), representadas pelo relato de P3, que afirma: “É a incapacidade de compreender ou aprender” (Questionário, 2025).

Ao serem questionados sobre os principais desafios para ministrar aulas em uma turma onde há estudantes com deficiência intelectual, chamou nossa atenção a fala de P7: “O currículo, a estrutura, o quantitativo de alunos na sala, os resultados exigidos pelo sistema” (Questionário, 2025).

O relato acima revela uma compreensão crítica e realista em relação às dificuldades enfrentadas para concretizar a inclusão escolar dos estudantes com deficiência intelectual no ensino regular.

Deste modo, os elementos apontados por P7 trazem à tona demandas que ultrapassam a prática docente, evidenciando que a inclusão depende de condições estruturais e políticas adequadas, visto que, como afirma Mantoan (2003), “a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas

alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral” (p. 16).

Outro desafio recorrente nas respostas aos questionários, diz respeito às salas de aula superlotadas, o que também foi reforçado por P3, P4 e P8.

Visando diminuir estes desafios no cotidiano de sua sala de aula, quando perguntado sobre tipos e condições de suporte para o trabalho com estudantes com deficiência intelectual, os docentes foram unânimes em afirmar que contavam apenas com suporte dos cuidadores e com o AEE que, conforme informado por P5, “[...] sempre passa informações como devo agir em determinadas situações” (Questionário, 2025). Sobre essa interlocução, vale ressaltar que:

Ao trabalharem juntos, professores regentes das turmas e professor especialista do AEE estabelecem inter-relações de comunicação, pautadas na confiança, respeito mútuo e na corresponsabilidade na criação e execução de ações. (Valério, 2024, p. 9).

Em síntese, a fala do professor P5 não só valida a importância do AEE como um pilar de sustentação para o trabalho com a deficiência intelectual, mas também serve como um exemplo concreto da colaboração interprofissional que a academia preconiza. Sendo assim, a construção de uma rede de apoio baseada na comunicação efetiva entre os educadores é um caminho fundamental e viável para a promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva.

Ressaltamos ainda que o suporte do cuidador aos professores é tão visível que, em alguns casos, gera situações de distanciamento na relação entre professores e alunos com deficiência intelectual, como nos é relatado por P3: “É uma relação indireta, por meio do cuidador” (Questionário, 2025).

O relato acima apresenta um aspecto preocupante ao apontar o distanciamento relacional que existe entre o professor e o aluno com deficiência intelectual, uma vez que essa relação é o principal ponto existente no processo educativo/inclusivo. Haja vista que, o professor deve:

[...] exercer papel essencial, uma vez que participará de uma interação diária com esses discentes, sendo ele o personagem mais próximo capaz de detectar falhas na aprendizagem dos estudantes. Isso posto, faz-se primordial que essa relação seja benéfica e construtiva. (Silva; Aguiar, 2021, p. 39).

Apesar de que, em muitos casos, o estudante com deficiência intelectual seja mediado por seus cuidadores, representando, na prática, uma terceirização do vínculo educativo, o que vai diretamente contra o que Silva e Aguiar (2021) definem como papel essencial do professor. Tal situação serve como um importante alerta sobre a necessidade de se refletir criticamente sobre os papéis dentro da sala de aula inclusiva. Ele não invalida a importância crucial do cuidador, mas ilumina a urgência de se estabelecer uma parceria estratégica entre professor e cuidador, na qual as funções são complementares, e não substitutivas. O objetivo final deve ser sempre garantir que o professor regente permaneça como o principal condutor do processo educativo, mantendo um vínculo direto, significativo e responsivo com todos os seus alunos, incluindo aqueles com deficiência intelectual. Sem essa relação primária, o risco é que a inclusão se torne uma mera integração física, esvaziada do seu componente pedagógico e humano mais fundamental.

Em se tratando das relações de convivência entre os colegas da turma e os alunos com deficiência intelectual, observa-se certas controvérsias nas respostas dos professores. Por um lado temos P3, que relata: “Existe pouca interação entre os alunos” (Questionário, 2025), o que dialoga com a resposta de P5: “Não há muita interação” (Questionário, 2025). Por outro lado, relatos de alguns professores, indicam que já é possível visualizar experiências baseadas no respeito e na solidariedade: “Os alunos respeitam as limitações dos colegas” (Questionário, 2025), é o que relata P2. “Eles se respeitam” (Questionário, 2025), afirma P4. “Procuramos evidenciar o afeto e o respeito” (Questionário, 2025), conclui P6.

Os relatos apresentados acima demonstram que a convivência entre alunos com deficiência intelectual e seus colegas já apresentam avanços no campo das atitudes. Entretanto, apontam que para incluir verdadeiramente são necessárias ações planejadas, que promovam experiências de cooperação, socialização e troca de saberes, visto que:

[...] os limites impostos pela sociedade podem ser desconstruídos através da inclusão oferecidas a esses sujeitos, como também a interação entres outros sem deficiência. (Leite, 2021, p. 102).

Dessa forma, a inclusão não deve ser um acontecimento que ocorre de maneira eventual, mas uma prática cotidiana que consolide a escola como um

espaço de convivência democrática e que compreende a aprendizagem de maneira afetuosa e participativa.

Outro elemento de extrema relevância para a inclusão de estudantes com deficiência intelectual, está relacionado a participação da família que, com base nos relatos de P3, P5 e P7, ainda necessita ser ampliada. Na fala de P5, observamos que a família: “Deveria ser mais presente na escola e interagir mais com a professora” (Questionário, 2025). P3, por sua vez, percebe que a família adota uma participação restrita, ao afirmar que: “A família possui uma boa participação na escola, mas interage principalmente com a cuidadora e AEE” (Questionário, 2025). Já P7 alertar que grande parte das famílias de estudantes com deficiência, são fragilizadas e necessitam de uma rede de apoio. Sobre isso, ressalta: “Geralmente são famílias que necessitam de apoio em vários sentidos: psicológico, social, de acesso até a informações contidas nas políticas públicas” (Questionário, 2025).

Os três relatos citados trazem percepções que tendem para a constatação importante de que a presença familiar na escola ainda é limitada e, quando ocorre, muitas vezes se dá de forma restrita.

[...] uma boa relação com as famílias pode contribuir para ele compreender melhor as características e necessidades da criança ou do adolescente e, assim, reconhecer quais são as barreiras que os impedem de participar plenamente das atividades propostas na escola. (Diversa, 2024).

As falas indicam que os professores reconhecem a importância da participação familiar, mas apontam que esta participação pode ser fortalecida, sobretudo na relação direta com o professor da sala regular.

Acreditamos que a formação continuada consiste em uma alternativa que pode ajudar os professores na busca de pistas que venham contribuir para o melhor desempenho junto aos estudantes com deficiência intelectual. Sobre esta questão, mais de 50% das respostas obtidas, afirmam já haver participado de alguma formação na área. Entretanto, P6 alerta que: “[.] tem mais teoria do que prática, acredito que precisamos mais de práticas pedagógicas em relação a isso” (Questionário, 2025).

A fala acima P6 aponta uma lacuna no processo de formação continuada, uma vez que prioriza a teoria, deixando a prática de lado. Esse relato evidencia a

necessidade da realização de cursos que promovam estratégias concretas de intervenção pedagógica inclusiva, não apenas discussões conceituais.

Existe a preocupação em oferecer os cursos de Formação Continuada, mas o que observa é que muitos professores se recusam fazer, para não terem responsabilidade, entretanto quando se deparam com aluno com necessidades especiais na sala de aula justificam-se que não são capacitados para tal. (Alves, 2024, p. 16).

Apesar de vivenciarmos uma série de contradições em relação à inclusão de estudantes com deficiência intelectual na escola regular, é importante ressaltar que os professores conseguem identificar experiências exitosas e bem sucedidas alcançadas no decorrer desse processo, como apontado por:

\_\_ P2: “Tive um aluno ano passado que através da minha intervenção começou a interagir positivamente com a turma e avançou na leitura” (Questionário, 2025);

\_\_ P7: “Experiências em jogos pedagógicos” (Questionário, 2025);

\_\_ P8: “Sim, nas apresentações e atividades artísticas” (Questionário, 2025).

Em sua fala, P2 destacou que, por meio de sua intervenção, o aluno passou a interagir de forma positiva com a turma e avançou na leitura, evidenciando que as práticas mediadas pelo professor podem favorecer tanto a aprendizagem quanto a integração social.

Outros relatos de experiências exitosas trazidas por P7 e P8, apontam para jogos, brincadeiras e apresentações artísticas, como oportunidades valiosas para incluir esses estudantes.

Finalizando este processo de análise em relação às respostas dos professores, julgamos importante ouvir sugestões que, para eles, contribuiriam para possíveis mudanças visando garantir a inclusão dos estudantes com deficiência intelectual.

A criação de fóruns de debates sobre a temática (P7), além da diminuição no número de estudantes por turma (P3, P4, P5, P8), foram algumas das sugestões apresentadas. Contudo, enfatizamos a contribuição de P2, que sugere: “Ter uma boa convivência com os familiares. Conversar sobre as demandas com os

especialistas da escola. Compreender que o aluno não é apenas aluno meu e sim do sistema, da escola” (Questionário, 2025).

Este relato de P2, propõe mudanças que vão além de práticas pedagógicas individuais e aponta para a necessidade de intervenções estruturais, organizacionais e sociais. Deste modo, as respostas obtidas a partir deste questionário, evidenciam que a inclusão escolar depende não apenas da atuação do professor, mas de condições acessíveis de infraestrutura, recursos didáticos e suporte institucional.

Diante destes dados, a seguir apresentamos nossas considerações em relação aos resultados obtidos a partir da realização do presente estudo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do olhar sobre o papel do professor do ensino regular no percurso escolar de estudantes com deficiência intelectual, as análises revelaram que, embora os professores reconheçam a importância da inclusão e demonstrem empenho em atender às necessidades desses estudantes, ainda persistem inúmeros desafios de ordem estrutural, pedagógica e formativa.

No que diz respeito às respostas ao questionário proposto por este trabalho, as falas evidenciam que a inclusão é compreendida pelos professores, muitas vezes, como um processo exigente e desafiador, resultado da ausência de condições adequadas de trabalho, turmas superlotadas e falta de apoio institucional contínuo.

As concepções dos professores acerca da deficiência intelectual demonstram avanços significativos no reconhecimento das potencialidades dos alunos, mas também apontam para a permanência de visões reducionistas e capacitistas. Essa dualidade reforça a necessidade de formações continuadas que transcendam o campo teórico e se concentrem em práticas pedagógicas concretas, capazes de favorecer o desenvolvimento e a autonomia dos estudantes. Além disso, os relatos revelam que o suporte oferecido pelo AEE e pelos cuidadores é fundamental, mas ainda insuficiente, uma vez que a parceria entre os profissionais do ensino regular e da educação especial precisa ser fortalecida por meio de práticas colaborativas, bem como por políticas institucionais de apoio e acompanhamento efetivo.

Outro aspecto que destacamos neste estudo, refere-se à importância na relação entre os estudantes com deficiência intelectual e seus colegas, bem como entre estes estudantes e seus professores, a qual constitui um pilar essencial no processo inclusivo. Contudo, as falas demonstram que tais relações nem sempre se estabelecem de forma direta e significativa, o que pode dificultar o vínculo pedagógico e afetivo essencial à aprendizagem dos estudantes com deficiência intelectual. Somado a isso constatamos que a participação familiar ainda é limitada, reforçando a necessidade de uma parceria mais estreita entre escola e família para o desenvolvimento integral desses estudantes.

Ademais, ressaltamos que as experiências exitosas relatadas pelos professores revelam que, quando há intencionalidade pedagógica, criatividade e mediação sensível, é possível promover avanços significativos na aprendizagem e na socialização dos estudantes com deficiência intelectual. Todavia, para que a inclusão seja efetivamente consolidada, é imprescindível investir em políticas públicas que assegurem condições de trabalho adequadas, formações continuadas práticas e colaborativas, infraestrutura escolar acessível e valorização do professor como agente central do processo educativo. Dessa forma, a inclusão deixará de ser apenas um princípio legal para se tornar uma prática cotidiana, democrática e transformadora.

Com a realização da presente pesquisa, esperamos contribuir no sentido de sensibilizar a comunidade educativa, em particular os professores, no propósito de garantir condições efetivas para inclusão de estudantes com deficiência intelectual, por meio de ações que, para além dos conteúdos escolares, reflitam possibilidades viáveis de participação desses estudantes nos mais diversos espaços da sociedade.

Por fim, é importante ressaltar a necessidade de mais pesquisas voltadas aos aspectos que envolvem a inclusão de estudantes com deficiência intelectual, levando em conta a formação inadequada dos professores, a falta de recursos e infraestrutura apropriados e o preconceito ou a falta de conhecimento sobre as necessidades específicas dos alunos com deficiência intelectual. Desde modo, esperamos que haja uma maior oferta de cursos de formação continuada para professores, baseados em novas metodologias e estratégias de ensino para atender a diversidade dos alunos.

## REFERÊNCIAS

- ABE, Patricia Bettiol; ARAÚJO, Rita de Cássia Tibério. **A participação escolar de alunos com deficiência na percepção de seus professores**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.16, n.2, p.283-296, Mai.-Ago., 2010.
- ALVES, Maria de Lourdes Ribeiro da Silva. **Análise da inclusão social dos alunos com necessidades intelectuais: desafios e conquistas no Ensino Fundamental da Maria de Nazaré, Município de Arapiraca, Alagoas, Brasil**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidad Autónoma de Asunción, Asunción, 2024.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- ANDRADE, S. **Capacitismo: o que é, onde vive, como se reproduz?** As gordas. 2015. Disponível em: <https://medium.com/@sidneyandrade23/capacitismo-o-que-%C3%A9-onde-vive-como-se-reproduz-5f68c5fdf73e>. Acesso em: 14 Set. 2025.
- BARCELLI, J. C., & Rosalino, I. (2022). **desafios e estratégias de ensino para alunos com deficiência intelectual**. *IPÉ ROXO*, 4(1). <https://doi.org/10.61389/iproxov4i1.6445>. Acesso em: 24 Set. 2025.
- BATISTA, Cristina Abranches Mota. **Educação inclusiva: atendimento educacional especializado para a deficiência mental**. [2. ed.] / Cristina Abranches Mota Batista, Maria Teresa Egler Mantoan. – Brasília: MEC, SEESP, 2006. 68 p.: il.
- BRASIL, 2004, **Decreto n. 5.296, de 2 de dez. de 2004**. Disponível em: GOV.BR. Acesso em 25 Mai. 2025.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República,. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 06 Set. 2025.
- BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e dá outras providências. Brasília, DF, 2009.
- BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Censo Escolar da Educação Básica 2024: Notas Estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2024.
- BRASIL. **Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais anísio teixeira (inep)**. Resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2024. 2024. Disponível em: [download.inep.gov.br](https://download.inep.gov.br).
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 2005, 64 p. Disponível em <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 12 set. 2025
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB N.º 9394. Brasília: SEESP, 1996.
- BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm)>. Acesso em: 20 Jan. 2025.

BRASIL. **Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Adotada em 13 de dezembro de 2006. Disponível em: Câmara dos Deputados. Acesso em: [data].

BRASIL. **Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala, 2001a.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

DIVERSA, Diversa, 2024. **10 perguntas e respostas sobre o AEE**. Disponível em: <https://diversa.org.br/noticias/10-perguntas-e-respostas-para-entender-o-atendimento-educacional-especializado-ae/>. Acesso em: 05 Set. 2025.

ESPECIAIS, Educativas. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades, 1994.

FARIAS, Adenize Queiroz de; MASSARO, Munique (Organizadoras). **Formação de professores e educação especial: o que é necessário saber?** / Adenize Queiroz de Farias, Munique Massaro (organizadoras). João Pessoa: Editora UFPB, 2021. 249 p.: il. Recurso digital (2,2MB) Formato: PDF Requisito do Sistema: Adobe Acrobat Reader ISBN 978-65-5942-089-6.

FARIAS, Elaine Cristina da Silva Brito. **A educação inclusiva na rede regular de ensino: contribuições da formação docente inicial**. TCC (Graduação). 2023. p. 58. Pedagogia. UFPB, Departamento de Educação, 2023.

FERREIRA, J. R. **A exclusão da diferença**. Piracicaba: Unimep, 1995. MARQUES, C. A. Implicações políticas da institucionalização da deficiência. In: Revista Educação e sociedade, vol.19, nº 62, UFJF, 1998.

GOMES, A. L.L.V.; POULIN, J.R.; FIGUEIREDO, R. V. de.. **Atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual**. 1. MEC. 2010.

JANNUZZI, G.S. M.A. A educação do deficiente mental no Brasil. Campinas: ed. Associados, 2004.

JANUZZI, Gilberta. (1985). São Paulo: Cortez: Autores associados.

LDB : **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. – Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p.

LEITE, Madson Márcio de Farias. **A contribuição de Vygotsky na educação especial: desenvolvimento e aprendizagem**. Kiri-Kerê - Pesquisa em Ensino, v. 1, n. 11, p. 100-122, 2021.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. — (Coleção cotidiano escolar).

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATUS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. – São Paulo : Atlas, 2017.

MARQUES, C. A. **Implicações políticas da institucionalização da deficiência**. In: Revista Educação e sociedade, vol.19, nº 62, UFJF, 1998.

MATA, Andréia Silva. **Deficiência intelectual: análise da produção científica com base no modelo biomédico e modelo social da deficiência**. *Filosofia e Educação*, Campinas, SP, v. 10, n. 2, p. 350–378, 2018. DOI: 10.20396/rfe.v10i2.8653186. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8653186>. Acesso em: 6 Set. 2025.

MAZZOTTA, M. J. da S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

OLIVEIRA, Fabiola Rolim De et al.. **O papel do professor na educação inclusiva**. Anais VI CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/61526>>. Acesso em: 26 Mai. 2025.

PICOLINE, B.R.A.; FLORES, M.M.L.; **Trajetória da educação especial no Brasil: marcos históricos e políticos relevantes**. *Mediação*, Pires do Rio - GO, v. 15, n. 1, p. 206-214, jan.-jun. 2020. ISSN 1980-556X (versão impressa) / e-ISSN 2447-6978 (versão on-line).

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

RIBAS, J. B.C. **O que são pessoas deficientes?** São Paulo: Brasiliense, 1989.

RIBEIRO DA SILVA ALVES, M. D. L. (2023). **A inclusão escolar: desafios e possibilidades na escola regular de ensino no município arapiraca, alagoas, brasil**. *Revista Científica De Iniciación a La Investigación*, 8(2). Recuperado a partir de <http://revistacientifica.uaa.edu.py/index.php/rcuaa/article/view/1604>. Acesso em: 20 Set. 2025.

SANTIAGO, S. A.S. **A história da exclusão das pessoas com deficiência**. João Pessoa: ed. Universitária, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural**. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p. 56.

SANTOS, Luana R; TONIOSSO, José P. **A importância da relação escola-família**. *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, Bebedouro, SP, n. 1, v. 1, p. 122-134, 2014.

SANTOS, T.C.C.; MARTINS, L.A.R. **Práticas de Professores frente ao aluno com deficiência intelectual em classe regular**. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 21, n. 3, p. 395-408, Jul.-Set. 2015.. O artigo foi publicado em 2015, no volume 21, número 3 da Revista Brasileira de Educação Especial.

SASSAKI, Romeu k. **Sociedade Inclusiva: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: Artes Médicas, 1997.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação**. Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, Ano XII, p. 10-16, mar.-abr. 2009, p. 10-16. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI\\_-\\_Acessibilidade.pdf?1473203319](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI_-_Acessibilidade.pdf?1473203319). Acesso em: 29 Jul. 2025.

SCHEFFEL, Flaviane Oliveira; G. DE MOURA, Eliana Perez. **É possível uma prática pedagógica inclusiva nos anos iniciais, com estudantes com deficiência intelectual?** Revista Educação Inclusiva, v. 8, p. 42-62, 2023. O artigo foi publicado na Revista Educação Inclusiva no ano de 2023.

SILVA, A.P.M.; ARRUDA, A.M.M.; **O papel do professor diante da inclusão escolar**. Revista eletrônica, Saberes da educação, Vol. 5, 29p, 2014. Disponível em: <[https://docs.uninove.br/artefac/publicacoes\\_pdf/educacao/v5\\_n1\\_2014/Ana\\_Paula.pdf](https://docs.uninove.br/artefac/publicacoes_pdf/educacao/v5_n1_2014/Ana_Paula.pdf)>. Acesso em: 26 Mai. 2025.

SILVA, Jonathan Atkinson Freire da; AGUIAR, Nathalia Gabriella Fernandes. **A importância da relação professor-aluno para o desenvolvimento do estudante com necessidades educacionais específicas na perspectiva de uma educação inclusiva**. p. 36-47.

UHMANN, Silvana Matos. **Acesso e permanência do aluno com deficiência na escola regular: alguns desafios e possibilidades**. Horizontes – Revista de Educação, Dourados-MS, v. 6, n. 12, p. 19-32, jul./dez. 2018. Faculdade de Educação (FAED) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais**, 1994. In: World Conference on special needs education: access and quality, 1., 1994. Anais [...]. Salamanca, 1998. p. 4. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394/PDF/139394por.pdf.multi>. Acesso em: 19 Set. 2025.

VALÉRIO, Márcia Elisa Trindade. **Rede de colaboração: o papel do professor especialista do AEE na escola - um trabalho colaborativo**. [S. l.]: [s. n.], 2024.

YIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, (2015b)

YIGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, (2011).

YIGOTSKY, L. S. **A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da pessoa anormal**. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ep/v37n4/a12v37n4.pdf>>. Acesso em: 24 Ago. 2025.

YIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

YIGOTSKY, L. S. **Acerca dos processos compensatórios no desenvolvimento da criança mentalmente atrasada**. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 44, p. 01-22, 2018. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-44-e44003001.pdf>>. Acesso em: 23 Ago. 2025.

YIGOTSKY, L. S. **Obras Escogidas – Tomo V: Fundamentos de defectología**. Madrid: Visor, 1983.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, (1998).

VYGOTSKY, L. S. **Tomo V. Fundamentos de defectologia**. Madrid: Visor. Obras Escogidas, (2012).

VYGOTSKY, L.S.; Luria, A.R.; Leontiev, V.A.N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 13.ed. São Paulo: Ícone, (2017).

VYGOTSKY. L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, (2015a).

WERNECK, Claudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva**. São Paulo: Artes Médicas, 1997.

## **APÊNDICES**

**APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE PEDAGOGIA**  
**DEPARTAMENTO DE HABILITAÇÃO**  
**PEDAGÓGICA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Prezado(a) **PARTICIPANTE DE PESQUISA,**

O pesquisador Anderson Brasil da Silva convida você a participar da pesquisa intitulada “O PAPEL DO PROFESSOR DO ENSINO REGULAR NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL”. Para tanto, você precisará assinar o TCLE que visa assegurar a proteção, a autonomia e o respeito aos participantes de pesquisa em todas as suas dimensões: física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural e/ou espiritual – e que a estruturação, o conteúdo e forma de obtenção dele observam as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos preconizadas pela **Resolução 466/2012 e/ou Resolução 510/2016**, do Conselho Nacional de Saúde e Ministério da Saúde.

Esta pesquisa tem por objetivo discutir o papel do professor do ensino regular no percurso escolar de estudantes com deficiência intelectual, tendo em vista os desafios enfrentados pelos professores da rede pública de ensino do município de João Pessoa - PB.

Quanto ao caminho metodológico, optou-se por realizar uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa, tendo como instrumento para coleta de dados um questionário contendo 10 (dez) perguntas que deve ser aplicado a professores dos anos iniciais do ensino fundamental no ensino regular que atuam em escolas públicas municipais de João Pessoa – PB, e que possuam, dentre seus alunos, um ou mais estudantes com deficiência intelectual.

### **Riscos ao(à) Participante da Pesquisa**

Por se tratar do preenchimento de um questionário, essa pesquisa não oferece riscos previsíveis, todavia, é possível que o entrevistado possa sentir algum tipo de desconforto ou incômodo durante a pesquisa. Nessa situação, o mesmo (a) pode desistir do estudo a qualquer momento, sem sofrer nenhum dano. O pesquisador encontra-se a disposição para dúvidas e esclarecimentos em qualquer etapa da pesquisa.

É importante ressaltar que a sua decisão de participar dessa pesquisa deve ser voluntária e ela não resultará em nenhum custo financeiro para você, (ou para o seu empregador, quando for este o caso) e você não sofrerá nenhum tipo de prejuízo ou punição caso decida não participar desta pesquisa. Além disso, o participante poderá recusar-se a participar ou retirar o seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.

Os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente para fins desta pesquisa, e os resultados poderão ser publicados.

Todos os dados e informações fornecidas serão tratadas de forma anônima/sigilosa, garantindo-lhe a confidencialidade, além disso os dados disponibilizados serão anonimizados (codificados) a fim de garantir a privacidade do participante. Dessa forma, por ocasião da publicação dos resultados, sua identificação será mantida em sigilo.

### **Benefícios ao(à) Participante da Pesquisa**

Esta pesquisa pretende contribuir para a ampliação dos estudos sobre a inclusão escolar de estudantes com deficiência intelectual, bem como refletir sobre a formação docente encarregada de atender a essa demanda específica no contexto da educação inclusiva. Além disso, os resultados poderão fomentar outras investigações sobre a temática e auxiliar na formulação de políticas e práticas pedagógicas mais eficazes.

### **Informações de Contato dos Responsáveis**

Adenize Queiroz Farias (Responsável Principal pela Pesquisa)

Email: adenize.queiroz@gmail.com

Telefone: (83) 98894-3184

Anderson Brasil da Silva (Membro da pesquisa)

Email: andersonbrl@yahoo.com.br

Telefone: (83) 98801-3515

**Endereço e Informações de Contato do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)/CCS/UFPB**

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)

Centro de Ciências da Saúde (1º andar) da Universidade Federal da Paraíba Campus I – Cidade Universitária / CEP: 58.051-900 – João Pessoa-PB

Telefone: +55 (83) 3216-7791

E-mail: [comitedeetica@ccs.ufpb.br](mailto:comitedeetica@ccs.ufpb.br)

Horário de Funcionamento: de 07h às 12h e de 13h às 16h. Homepage:

<http://www.ccs.ufpb.br/eticaccsufpb>

**CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Ao colocar sua assinatura ao final deste documento, **VOCÊ**, de forma voluntária, na qualidade de **PARTICIPANTE** da pesquisa, expressa o seu **consentimento livre e esclarecido** para participar deste estudo e declara que está suficientemente informado (a), de maneira clara e objetiva, acerca da presente investigação. E receberá uma cópia deste **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**, assinado pelo (a) Pesquisador (a) Responsável.

João Pessoa- PB, \_\_\_\_de \_\_\_\_de 2025.

---

Assinatura, por extenso, do (a) Participante da Pesquisa

---

Assinatura, por extenso, do (a) Pesquisador (a) Responsável pela pesquisa

## APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA REALIZADA



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA  
DEPARTAMENTO DE HABILITAÇÃO  
PEDAGÓGICA**

Questionário da pesquisa “O papel do professor do ensino regular no processo de inclusão escolar de estudantes com deficiência intelectual”.

Pesquisador: Anderson Brasil da Silva. Responsável Principal pela Pesquisa: Adenize Queiroz Farias

### DADOS GERAIS

1. Informe o gênero com qual você se identifica e a sua idade?

Resposta: Mulher, 62 anos.

2. Qual a sua formação inicial?

Resposta: Pedagogia.

3. Caso seja professor dos anos finais do Ensino Fundamental (EF), qual a disciplina que leciona?

Resposta:

### DADOS ESPECÍFICOS

1. O que representa para você ter em sua turma um estudante com Deficiência Intelectual (DI)?

Resposta: Pra mim não é tão normal. Porém, a criança necessita de apoio especial e específico.

2. Como você compreende ou conceitua DI (Deficiência Intelectual)?

Resposta: Que eles têm comportamento diferente. Porém, compreende tudo o que se pede e muitos seguem a rotina.

3. Quais são os principais desafios para ministrar aulas em uma turma onde há estudantes com DI (Deficiência Intelectual)?

Resposta:

4. Que tipo de suporte é oferecido para auxiliar seu trabalho (sua prática) junto aos estudantes com DI (Deficiência Intelectual)?

Resposta:

5. Como se dá a sua relação com os estudantes com Deficiência Intelectual (DI) em sala de aula?

Resposta:

6. Como é a convivência entre os estudantes com Deficiência Intelectual (DI) e os colegas da turma?

Resposta:

7. Como você percebe a participação da família no percurso escolar de estudantes com DI (Deficiência Intelectual)?

Resposta:

8. Você participa ou já participou de curso de formação continuada relacionado à Educação Inclusiva?

Resposta:

9. Você destaca alguma experiência de aprendizagem exitosa vivenciada com estudantes com DI (Deficiência Intelectual)?

Resposta:

10. Que sugestões você apresenta para alcançarmos avanços na inclusão de estudantes com DI (Deficiência Intelectual)?

Resposta: