



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - CFP
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

FLORISLANDE SILVA DOS SANTOS

INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA
INTELECTUAL NOS ANOS INICIAIS, EM ESCOLAS DA
REDE MUNICIPAL DE JQUIRIÇÁ: ESTRATÉGIAS E
AÇÕES

AMARGOSA-BA

2021

FLORISLANDE SILVA DOS SANTOS

**INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA
INTELECTUAL NOS ANOS INICIAIS, EM ESCOLAS DA
REDE MUNICIPAL DE JIQUIRIÇÁ: ESTRATÉGIAS E
AÇÕES**

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia, apresentado à banca examinadora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Irenilson de Jesus Barbosa

AMARGOSA-BA

2021

FLORISLANDE SILVA DOS SANTOS

INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NOS ANOS INICIAIS EM ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE JIQUIRIZÁ: ESTRATÉGIAS E AÇÕES

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia, pela seguinte banca examinadora.

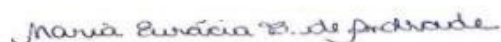
Aprovada em 24/05/2021

BANCA EXAMINADORA



Prof.º Dr. Irenilson de Jesus Barbosa (Orientador)
Doutor em Educação – UFBA
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB

Prof.ª Dra. Márcia Valéria Cozzani
Doutora em Ciência da Motricidade Humana - UNESP
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB



Prof.ª Dra. Maria Eurácia Barreto de Andrade
Doutora em Educação – UA
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB

Amargosa, 24 de maio de 2021



Universidade Federal do
Recôncavo da Bahia

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA
BAHIA
SISTEMA INTEGRADO DE ADMINISTRAÇÃO

FOLHA DE ASSINATURAS

Emitido em 24/05/2021

ATA Nº 49/2021 - CFP (11.01.25)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 07/06/2021 10:14)

IRENILSON DE JESUS BARBOSA

PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR

1513201

(Assinado digitalmente em 07/06/2021 13:37)

MARCIA VALERIA COZZANI

PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR

1757386

(Assinado digitalmente em 07/06/2021 20:37)

MARIA EURACIA BARRETO DE ANDRADE

PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR

2240089

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sistemas.ufrb.edu.br/documentos/> informando seu número: **49**, ano: **2021**, tipo: **ATA**, data de emissão: **07/06/2021** e o código de verificação: **bb2cce6d81**

Dedico este Trabalho de Conclusão de Curso aos meus amados pais, Alaíde e Florisvaldo, aos meus queridos irmãos, Arnando, Maria Alislandes e Rosilande, e à minha tia Edilene que possui deficiência intelectual, que foi e sempre será minha inspiração. Pois, sem eles, este trabalho e muito dos meus sonhos não se realizariam.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS por me incluir no mundo, dando-me o dom da vida e por transformá-la em leveza, cor e alegria.

Aos meus pais Alaíde e Florisvaldo por toda força, incentivo, determinação e por serem meus exemplos de coragem, que nunca permitiu que eu desistisse de seguir esse caminho que muitas vezes é árduo e doloroso.

Não poderia deixar de incluir meus irmãos, Arnando, Maria Alislandes e Rosilande, que muito contribuíram para construção de quem sou hoje e que estiveram presentes em todos os momentos da minha vida. “Ninguém solta a mão de ninguém”, mesmo com a distância e as adversidades da vida!

À minha avó Iraildes, ao meu avô José Damião (in memoriam), às minhas tias Florisnalva, Anaildes, Joseildes e Edilene, sendo essa última a minha maior inspiração, por me acolherem e cuidarem tão bem de mim.

Agradeço ainda às minhas tias maternas Maria José e Cleuza por todos os incentivos contribuições e à minha avó Alice por todas as palavras de carinho e ânimo.

Ao meu orientador, Irenilson por toda dedicação e por ter aceitado me orientar mesmo sabendo que eu daria muito trabalho.

Às minhas amigas, colegas de grupo e leitoras de todo o meu trabalho, Alice, Bya, Juliana e Adrielle: obrigada pelo carinho e por me escutarem e aguentarem minhas chatices.

Às minhas amigas de vida, Kamile e Naiara, as quais me acompanham desde a minha infância. Como costumamos dizer: crescemos juntas e acompanhamos juntas o crescimento umas das outras, por isso somos amigas irmãs; a vocês todo meu afeto.

À UFRB, aos professores que passaram pela minha caminhada, aos técnicos que gentilmente nos prestavam serviços com dedicação e carinho; ao pessoal da limpeza, que sempre organizava, limpava e preparava o espaço para nos receber todos os dias. A vocês todo o meu carinho!

Por fim, agradeço aos sujeitos que aceitaram participar dessa pesquisa e a todas as pessoas com deficiência intelectual (DI).

A todos, o meu imenso carinho e afeto, que a caminhada da vida seja repleta de paradas de encontros e laços afetivos. Beijos nos corações de todos vocês.

Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar.

Paulo Freire

SANTOS, Florislande Silva. **Inclusão de pessoas com deficiência intelectual nos anos iniciais, em escolas da rede municipal de Jiquiriçá: estratégias e ações**. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB, Centro de Formação de Professores- CFP, Amargosa, 2021.

RESUMO

Esta monografia, intitulada “Inclusão de Pessoas com Deficiência Intelectual nos Anos Iniciais, em Escolas da Rede Municipal de Jiquiriçá: estratégia e ações”, aborda a importância na efetivação da inclusão de pessoas com deficiência intelectual na escola regular, a qual teve como objetivo compreender como se dá o processo de inclusão de crianças com deficiência intelectual no contexto da sala de aula regular dos anos iniciais do Ensino Fundamental em duas escolas públicas do município de Jiquiriçá-BA. A monografia contribuirá para enriquecimento das pesquisas na área educacional, propondo uma reflexão sobre a necessidade da inclusão. A escolha da temática se justifica em conhecer o processo de inclusão, a fim de contribuir para práticas de inclusão efetivas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa que utilizou como instrumento de coleta de dados entrevistas semiestruturadas, com duas professoras da rede regular de ensino. Este trabalho adota como referencial teórico os estudos de Pintor (2017); Mantoan (2002) sobre deficiência intelectual. O estudo evidencia que, mesmo sendo ambientes potencializadores e propulsores do desenvolvimento da pessoa com deficiência intelectual, ao permitir-lhe uma constante interação com diferentes pessoas as escolas regulares do município de Jiquiriçá ainda não podem ser consideradas escolas inclusivas.

Palavras-chave: Deficiência intelectual. Inclusão. Educação especial. Ensino regular.

SANTOS, Florislande Silva. **Inclusion of people with intellectual disabilities in the early years, in schools in the municipal network of Jiquiriçá: strategies and actions.** Monograph (Graduation in Pedagogy) - Federal University of Recôncavo da Bahia - UFRB, Teacher Training Center - CFP, Amargosa, 2021.

ABSTRACT

This monograph, entitled "Inclusion of People with Intellectual Disabilities in the Early Years, in Schools of the Municipal Network of Jiquiriçá: strategy and actions", addresses the importance in effectively including people with intellectual disabilities in regular schools, which aimed to understand how the process of including children with intellectual disabilities takes place in the context of the regular classroom of the early years of elementary school in two public schools in the municipality of Jiquiriçá-BA. The monograph will contribute to the enrichment of research in the educational area, proposing a reflection on the need for inclusion. The choice of the theme is justified in knowing the inclusion process, in order to contribute to effective inclusion practices. It is a qualitative research that used semi-structured interviews as a data collection instrument, with two teachers from the regular school system. This work adopts as a theoretical reference the studies of Pintor (2017); Mantoan (2002) on intellectual disability. The study shows that, even though they are environments that promote and promote the development of people with intellectual disabilities, by allowing them to constantly interact with different people, regular schools in the municipality of Jiquiriçá cannot yet be considered inclusive schools.

Keywords: Intellectual Disability. Inclusion. Special Education. Regular Education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA.....	16
2.1. PRINCIPAIS MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL.....	19
2.2. A EDUCAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA	22
2.3. FAMÍLIA E A EDUCAÇÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA.....	23
3. METODOLOGIA.....	27
3.1. INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	28
3.2. CARACTERIZAÇÃO DO ESPAÇO E DOS SUJEITOS DA PESQUISA	29
4. ANÁLISE DE DADOS.....	33
4.1. EXPERIÊNCIA DOCENTE COM A EDUCAÇÃO DA CRIANÇA COM DI	33
4.2. DIFICULDADES DOS EDUCANDOS COM DI.....	34
4.3. PRÁTICAS E METODOLOGIAS UTILIZADAS NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇA COM DI.....	36
4.4. A AFETIVIDADE NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE CRIANÇA COM DI.....	37
4.5. REFLEXÕES SOBRE A INCLUSÃO DE CRIANÇA COM DI NA ESCOLA REGULAR... ..	39
4.6. INCLUSÃO E APRENDIZAGEM DA CRIANÇA COM DI.....	40
4.7. A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA PARA A INCLUSÃO E DESENVOLVIMENTO DOS EDUCANDOS COM DI	46
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
REFERÊNCIAS	52
APÊNDICES	57
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	57
APÊNDICE B – CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO.....	59
APÊNDICE C – CARTA DE INFORME À INSTITUIÇÃO	60
APÊNDICE D – CARTA DE INFORME À INSTITUIÇÃO	61
ANEXOS	62
ANEXO A – DECLARAÇÃO DE ANUÊNCIA.....	62

1. INTRODUÇÃO

Percebe-se, que o debate sobre inclusão nos dias atuais é crescente, ao mesmo tempo que polêmico, por estarmos imersos em constantes mudanças no cenário político de forma que todas as áreas educacionais são afetadas, por isso, falar sobre inclusão de crianças com Deficiência Intelectual no contexto de sala de aula regular, não é uma tarefa fácil.

O presente trabalho propõe-se a discutir sobre a importância da inclusão de crianças com deficiência intelectual no contexto das séries iniciais do Ensino Fundamental em escolas regulares da rede municipal de ensino da cidade de Jiquiriçá.

A escolha desse tema justifica-se, inicialmente, pela busca pessoal de entender como ocorre a inclusão de pessoas com Deficiência Intelectual em escolas de ensino regular. Isso se deve ao fato de ter uma pessoa com Deficiência Intelectual (DI) na família, por conviver, conhecer, e acompanhá-la ao longo da minha¹ trajetória acadêmica, momento em que surgiram as inquietações em entender o porquê ela não frequentava a escola e era superprotegida pelos pais e irmãos. Assim, entende-se que este estudo faz uma análise sobre inclusão de crianças com deficiência nas escolas, em especial as crianças com Deficiência Intelectual, compreendendo que a prática de inclusão é necessária para a inserção social.

Meu interesse pelo tema também está relacionado às experiências vividas no curso de uma disciplina de estágio, quando presenciei diversas situações envolvendo um aluno com múltiplas deficiências, em sala de aula regular, sem acompanhamento especializado e que não desenvolvia as atividades que a professora ou o monitor ministravam em classe.

Comumente, o acompanhamento da criança com deficiência é feito por monitores que, geralmente, não são especializados na promoção de atividades específicas que contribuam para um desenvolvimento eficaz dos alunos.

Portanto, destaca-se que não se deve menosprezar as trocas e as aprendizagens que os alunos adquirem através do senso comum, na escola ou no convívio familiar, pois a interação é um ingrediente riquíssimo, para potencializar as aprendizagens das crianças com deficiências ou não. Nesse sentido, Vygotsky (1998) nos auxilia, ao afirmar que a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) é aquilo que a criança ainda não tem domínio para fazer, porém, com a mediação do outro ela desenvolve habilidades que potencializam a realização de atividades (VYGOSTSKY, 1998, p.112). Nesse processo o papel da família é essencial,

¹ Optamos, nesse trecho, pela primeira pessoa do singular por se tratar de experiência particular.

pois a criança com deficiência irá se beneficiar das trocas afetivas e conseqüentemente pode adquirir ganhos no desenvolvimento, cognitivo, motor, afetivo, social, entre outros.

As pessoas que convivem com crianças que apresentam deficiências podem desenvolver habilidades para trabalharem de acordo com as necessidades dos sujeitos envolvidos, tanto na família quanto na escola. Ambos, família e profissionais encontram estratégias para lidar e atuar com a especificidade da criança. Entretanto, no ambiente escolar é necessário ter conhecimentos específicos para uma abordagem técnica e profissional, não cabendo apenas o uso do senso comum. A escola é um espaço privilegiado e destinado para avançarmos sempre em busca de novos conhecimentos, pautados pelo conhecimento científico.

No Artigo 2º das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, na resolução CNE/CEB de nº2/2001 diz-se que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001, p. 01).

Vale ressaltar que a inclusão está para além da matrícula da criança com uma deficiência na escola regular. As escolas devem estar preparadas para receberem as crianças e garantirem o acesso, à educação de qualidade; adequando o seu currículo às necessidades da criança e não fazer o contrário (a criança ter que se adequar a escola da forma como ela se encontra). Sobre estes aspectos, Glat e Pletsch (2004) afirmam:

Educação inclusiva, entendida sob a dimensão didático-curricular, é aquela que proporciona ao aluno com necessidades educativas especiais participar das atividades cotidianas da classe regular, aprendendo as mesmas coisas que os demais - mesmo que de modos diferentes, preferencialmente sem defasagem idade-série. Como agente mediador do processo ensino-aprendizagem, cabe ao professor o papel de fazer as adaptações necessárias no currículo escolar (GLAT; PLETSCHE, 2004, p. 02).

Nessa perspectiva, as escolas devem se constituir como instituições democráticas que visem incluir e promover uma educação com respeito e sem preconceitos e discriminações para todos. É importante repensar em todo trabalho escolar, adaptando a escola às necessidades dos alunos, de modo a garantir uma aprendizagem significativa em que os alunos aprendam e se desenvolvam.

Vale ressaltar, que a escola está enquadrada em uma sociedade capitalista e desigual, isso porque as classes dominantes objetivam a manutenção do seu poder e a conservação das privações das classes populares, mantendo a tradição colonial de subserviência. Dessa forma,

as escolas possuem um currículo todo planejado para formar os indivíduos de acordo com interesses das classes hegemônicas, visando sempre a conservação da subalternidade da maioria da população que é colocada como inferior (negros, pobres, pessoas com deficiência, LGBTs, indígenas, quilombolas, entre outros) e à margem dos bens e direitos sociais, com o intuito de experimentarem uma penosa e excludente sobrevivência e isso é um paradoxo que deve e precisa ser superado quando se pensa em qualquer modelo de educação inclusiva que não preconiza significativas mudanças sociais.

O presente estudo tem como base o seguinte problema de pesquisa: Como se dá o processo de inclusão de crianças com Deficiências Intelectual no contexto de sala de aula regular dos anos iniciais do Ensino Fundamental em duas escolas públicas do município de Jiquiriçá-Ba?

O trabalho tem como objetivo geral: compreender como se dá o processo de inclusão de crianças com Deficiência Intelectual em salas de aulas regulares dos anos iniciais do Ensino Fundamental em duas escolas públicas do município de Jiquiriçá-Ba. A este objetivo geral, se associam os seguintes objetivos específicos:

- I. Identificar quais os métodos de ensino utilizados pela escola e seus impactos no processo de inclusão dos educandos;
- II. Verificar se estão e como estão preparados os espaços escolares para receber as crianças com deficiências dentro de uma perspectiva inclusiva;
- III. Descrever quais recursos pedagógicos a escola disponibiliza e/ou utiliza para promover a aprendizagem das crianças;
- IV. Constatar como os recursos físicos e pedagógicos disponibilizados e/ou utilizados pela escola têm propiciado uma educação inclusiva para alunos com Deficiência Intelectual.

Este trabalho adota como referencial teórico os estudos de Pintor (2017) e Mantoan (2002) sobre Deficiência Intelectual.

Vygotsky (2007) salienta que é compromisso do governo, estados e municípios fornecerem condições necessárias para que as escolas possam abranger a todos, cabe, porém, aos profissionais da educação criar um ambiente favorável e adaptar os espaços e conteúdo de acordo com as necessidades dos alunos.

Nota-se que a inclusão de alunos com deficiência não depende do grau de severidade da deficiência ou nível de desempenho intelectual, mas, principalmente, da possibilidade de interação, socialização e adaptação do sujeito ao grupo, na escola comum. “E esse é o maior

desafio para a educação hoje: modificar-se e aprender a conviver com dificuldades de adaptação, gostos, interesses e níveis diferentes de desempenho escolar” (BRUNO, HEYMEYER, 2000, p.03).

A abordagem metodológica adotada no trabalho o configura como uma pesquisa qualitativa, onde a interação entre pesquisador e objeto pesquisado é necessária e fundamental para o desenvolvimento da pesquisa. Gil (2008) salienta, que as entrevistas individuais ou em grupos são bastante utilizadas em pesquisas sociais, “mas também podem ser utilizadas para investigar um tema em profundidade, como ocorre nas pesquisas designadas como qualitativas” (GIL, 2008, p.114).

A entrevista semiestruturada foi utilizada como técnica de coleta de dados com base no entendimento de Gil (2008), que destaca a entrevista como “uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação” (GIL, 2008, p.109). Nessa concepção, sabe-se que a entrevista semiestruturada, possibilita uma flexibilização das perguntas de acordo com as respostas obtidas, permitindo o surgimento de outros questionamentos ao longo da entrevista.

A pesquisa é essencial no processo de ensino-aprendizagem para a construção de uma visão crítica acerca da inclusão, pois, a mesma é uma condição necessária para podermos garantir uma sociedade melhor, tolerante e que, acima de tudo, respeite as diferenças. A pesquisa foi realizada em duas escolas da rede de ensino regular do Município de Jiquiriçá-BA, por ser o município onde resido e que estudei do Ensino Fundamental ao Ensino Médio. Esta monografia estrutura-se em cinco capítulos.

O primeiro é a introdução, que traz de forma breve os caminhos que conduziram para a escolha desse tema, as motivações, o problema de pesquisa, os objetivos que fundamentam essa pesquisa e os autores que serão trabalhados durante esse trabalho de conclusão de curso, divisão e apresentação dos capítulos que estruturam este trabalho.

O segundo capítulo trata da Educação Especial em perspectiva inclusiva, dando destaque à educação de crianças com Deficiência Intelectual, contextualizando a história da Educação Especial em perspectiva inclusiva, alistando avanços, desafios e conquistas que ocorreram ao longo do tempo. O capítulo também aborda a importância da família para o processo de ensino-aprendizagem da criança com deficiência intelectual. O terceiro capítulo retrata a abordagem qualitativa e apresenta o percurso metodológico da pesquisa. O quarto capítulo revela o desenvolvimento da análise dos dados coletados nas entrevistas, à

luz do referencial teórico e, o quinto, apresenta as considerações finais do trabalho, elucidando as conclusões encontradas no decorrer da pesquisa com base nas falas dos pesquisados, e em todo arcabouço teórico estudado ao longo da pesquisa.

2. EDUCAÇÃO ESPECIAL EM PERSPECTIVA INCLUSIVA

Nessa sessão, abordaremos brevemente um histórico da Educação Especial em uma perspectiva inclusiva, tratando dos conceitos básicos da Educação Especial excepcionalmente da educação de crianças com Deficiência Intelectual (DI), destacando os marcos legais que regulamentaram a mesma como necessária nas escolas, sobretudo, nas escolas de ensino regular com o intuito de favorecer a inclusão. Dessa forma, esse capítulo busca ressaltar a importância das leis, para garantia dos direitos das pessoas com deficiência adentrarem as escolas e aprenderem da mesma forma, com que as crianças, as quais não possuem necessidades especiais, aprendem sem distorção idade/série. Destaca-se também o papel da família, no processo de inclusão e no desenvolvimento das crianças, para potencializar suas habilidades.

Vivemos em um mundo em constantes transformações, inclusive na maneira de se pensar e agir sobre determinadas situações. A Educação Especial também vem passando por inúmeras mudanças em suas concepções, paradigmas e políticas públicas, entre avanços e retrocessos. A exemplo tramitava no Congresso Federal o decreto 10502/2020 que tratava da nova Política Nacional de Educação Especial, ao qual foi revogado pelo STF por apresentar retrocessos para o processo de inclusão. No cenário da política atual, possuímos tratados internacionais e nacionais que garantem os direitos das pessoas com deficiências e a dupla matrícula na escola regular e no ensino especializado, já o decreto 10502/2020 apresentava um modelo de segregação e exclusão dos alunos com deficiências.

Segundo Pintor (2017), ao longo de toda a história da humanidade, as pessoas que tinham comportamentos e corpos divergentes do padrão social eram tidas como “anormais”, sendo exterminadas, outras abandonadas, sujeitadas a maus tratos e excluídas do meio social.

Durante séculos, as pessoas com deficiências eram vistas e tratadas como empecilhos por apresentarem características diferentes das consideradas aceitáveis socialmente, e, por conta disso, não tinham direitos e eram silenciadas em nome de uma suposta manutenção da ordem e da harmonia.

Em 1946 as pessoas com deficiências eram perseguidas e executadas por entender que havia nelas a presença de demônios. Mesmo na Idade Média com a concepção do homem como ser divino, oriundo do cristianismo as pessoas com deficiências eram segregadas em instituições de acolhimento, conventos, entre outros, sendo acolhidas como portadoras de pecados.

Desde a antiguidade a educação das pessoas com deficiências vem sendo construída com muita luta. Segundo Mendes, o histórico da educação especial no contexto mundial inicia-se no século XVI;

Com médicos e pedagogos que, desafiando os conceitos vigentes na época acreditaram nas possibilidades de indivíduos até então considerados ineducáveis. Centrados no aspecto pedagógico, numa sociedade em que a educação formal era direitos de poucos, esses percursores desenvolveram seus trabalhos em bases tutoriais, sendo elas próprias os professores de seus pupilos (MENDES, 2006, p.387).

Itard é considerado o precursor dos estudos sobre a Deficiência Intelectual por ter sido o primeiro médico a manifestar preocupações pedagógicas no caso do menino Vitor de Aveyron; um menino que foi criado na floresta, na companhia de lobos e que quando foi encontrado suas características assemelhavam aos animais pela convivência. O menino não andava, não falava e comia com as mãos.

A partir do processo de integração é possível perceber avanços concretos na história da educação inclusiva, em que algumas pessoas com deficiências eram encaminhadas para escola. Mantoan (2002) aponta que no Brasil o processo de educação voltado para as pessoas com deficiência iniciou-se no século XIX, “foram trazidos por alguns brasileiros que se dispunha a organizar e a implementar ações isoladas e particulares para atender a pessoas com deficiências físicas, mentais e sensoriais” (MANTOAN, 2002, p.2).

Pintor (2017) enfatiza que, na primeira metade do século XX, foram criadas escolas para crianças com deficiências, as quais eram mantidas pelo governo e instituições filantrópicas, porém o método de ensino era segregacionista, ou seja, separava as pessoas com deficiências dos que eram considerados “normais”.

Torna-se válido ressaltar que o período de integração entre os ditos “normais” e os portadores de deficiências foi se constituindo gradativamente e, mesmo com políticas de inserção das pessoas com deficiências, em prol deste grupo, ainda não era dada a oportunidade de aprendizagem de forma igualitária para as pessoas com deficiências. Por não serem estimulados a possuir contato físico e verbal com outras pessoas, o ciclo social das pessoas com deficiência passava a ser limitado.

No século XX, com a criação da LDB de 1961, no capítulo X denominado “Educação de Excepcionais” no artigo 88 diz que: “a educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade” (LDB, 1996, p.15). De fato, a Educação Especial começa a ser oficialmente garantida e vista como necessária, mesmo sendo uma educação excludente.

Outro marco que explicita que a pessoa com deficiência tem o direito de conviver e estar inserida efetivamente na sociedade e no ambiente educacional, ocorreu no século XX em 1948 com a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Essa declaração, não é como todos sabem, um documento que trate especificamente dos direitos das pessoas com deficiência, mas deixa claro que todos os seres humanos têm direitos iguais, entre elas as pessoas com deficiência (BRASIL, 2012, p.16).

A Declaração de Salamanca (1994) prevê que os estados devem assegurar a educação de pessoas com deficiências para que se tornem parte integrante do sistema educacional. No evento que originou essa declaração, os delegados da Conferência Mundial de Educação Especial, em assembleia entre os dias 07 e 10 de junho de 1994, reafirmaram o compromisso com a educação para todos. Ainda está implícito na Declaração de Salamanca que o princípio estruturante da educação inclusiva deve abranger e acomodar a todos, ou seja, pessoas com ou sem deficiências independentemente de suas condições (BRASIL, 1994).

A Declaração de Salamanca foi assinada em uma assembleia na Espanha, na cidade de Salamanca como o próprio nome evidência. Configurou-se como um período marcante e favorável para a educação, principalmente para a educação em uma perspectiva inclusiva assegurando uma educação para todos.

A Convenção de Guatemala de 1999, que aqui no Brasil se apresenta pelo decreto nº 3.956/2001, é um documento interamericano que extingue toda e qualquer forma de discriminação, enfatizando que toda e qualquer pessoas tem os mesmos direitos de igualdade. Os estados afirmam que;

Reafirmando que as pessoas portadoras de deficiências têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano (BRASIL, 2001, p. 02).

Assim, esse documento deixa claro a eliminação de toda e qualquer forma de discriminação. Ainda em 1999, o decreto nº 3.298, que regulamentou a lei de nº 7.853/89 que dispunha sobre a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência é um documento importantíssimo, que versa sobre o direito das pessoas com deficiência estarem incluídos no ambiente educacional e social.

O primeiro Plano Nacional de Educação - PNE criado em 2001 foi mais uma conquista para as pessoas com deficiência na época, pois, destaca que: “o grande avanço que a década da educação poderia produzir seria a construção de uma escola inclusiva, que garanta o atendimento a diversidade humana” (BRASIL,2001, p.10). Assim, as leis começam a

garantir que as crianças com deficiência ou não possuam os mesmos direitos em estudar e aprender.

2.1 PRINCIPAIS MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 é um dos principais documentos internacionais no âmbito dos direitos globais, afirmando que todos nascem com direitos iguais. Assim, no Art. I explicita que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos” (BRASIL, 1948, p.02). Portanto, todos devem ser respeitados e terem seus direitos garantidos.

Mesmos com leis, decretos e documentos que tratam da educação, e da necessidade da garantia dos direitos, ainda em 1990, havia um número considerável de crianças, adolescentes e adultos sem acesso à educação. Diante disso, houve-se a indispensabilidade de mudança dessa realidade, em 1990 com a Declaração de Jomtien, também conhecida como Declaração Mundial de Educação para Todos, esse importante documento foi promulgado, tendo em vista a necessidade da universalização do acesso à educação.

No Artigo terceiro da declaração afirma que, a educação é um direito de todos e por isso deve abranger a todas as pessoas sem qualquer tipo de discriminação. “É preciso tomar medidas que garantem a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo” (BRASIL, 1990, p.06/07).

Reiterando, a Declaração de Salamanca (1994), no contexto mundial, propõe um amparo legal quando define que a educação é para todos. E dessa forma, integra as pessoas com deficiências no contexto escolar com o intuito de proporcionar a inclusão, por isso, salienta que a escola deve se adaptar para sanar as necessidades das crianças e usar estratégias diferenciadas para propor uma educação de qualidade e em uma perspectiva inclusiva.

A partir da declaração de Salamanca foi estabelecido um compromisso com a educação, dando enfoque a educação de crianças com necessidades especiais e determina que o ensino a essas pessoas seriam preferencialmente na rede regular de ensino. “Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular” (BRASIL, 1994, p.01). Esta declaração, objetiva incentivar a inclusão de todos os alunos na rede regular de ensino, especialmente o aluno com alguma deficiência, de forma que a escola atenda a especificidade de cada pessoa, assim, “toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagens que são únicas” (BRASIL, 1994, p.01).

Na Constituição Federal de 1988, também conhecida como Constituição Cidadã foi um marco importante para o nosso país por se tratar da redemocratização da sociedade brasileira. Desde já a constituição sinaliza para a implementação da educação inclusiva nas escolas regulares, pensando na igualdade de direitos, no terceiro capítulo, Art. 206 ressalta que o “Atendimento Educacional Especializado aos portadores de deficiências, devem acontecer, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988, p.124).

A Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 94/96 endossa que é dever do estado garantir “Atendimento Educacional Especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais” (BRASIL, 1996, p.02). Tendo como finalidade o desenvolvimento dos educandos para exercer a cidadania plena, com seus direitos sociais, políticos e civis respeitados.

O Plano Nacional de Educação – PNE representa um importante passo para nosso país uma vez que a Constituição Federal exige em seu artigo 214, a criação de planos para a educação, metas que devem reger a educação e serem cumpridas ao longo de dez anos, formando assim uma política de estado. O primeiro PNE criado em 2001, ao qual estabelece que o ensino das crianças com deficiências deve ser preferencialmente nas salas de aula regulares e durante todas as etapas de ensino. Portanto, “a Educação Especial, como modalidade de educação escolar, terá que ser promovida sistematicamente nos diferentes níveis de ensino” (BRASIL, 2001, p.54).

Em vista disso, a Resolução CNE/CEB nº2, de 11 de setembro de 2001, que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, prevê que o ensino de crianças com deficiência esteja em todos os seguimentos educacionais, começando desde a educação infantil, nas creches e pré-escolas, afirmando que é dever dos sistemas de ensino, matricular a todos sem distinção. Com relação a isto, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial apresentam que “o atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica” (BRASIL, 2001, p.02).

Evidencia ainda, que as escolas devem favorecer um ambiente agradável, acolhedor, e, sobretudo, inclusivo, visando trabalhar com profissionais especializados de modo a potencializar as habilidades das crianças com deficiências. Além de adaptar o currículo para favorecer uma prática inclusiva é necessário também adequar as estruturas físicas das escolas, tornando-as acessível aos alunos com deficiências e favorecendo o mínimo de autonomia e desenvolvimento a esses sujeitos.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), lei de nº 13.146/2015 em que regulamenta a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência no capítulo IV, que versa sobre o direito à educação salienta 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 (BRASIL, 2015, p.04).

Portanto, o Estatuto da Pessoa com Deficiência visa a igualdade de direito a todas as pessoas, garantindo que os direitos das pessoas com deficiência sejam respeitados.

O decreto nº 7.161 de 17 de novembro de 2011 afirma que o Estado tem o dever de garantir uma educação por percurso longitudinal para as pessoas com deficiências, garantindo um ensino de qualidade e específico, de acordo com as necessidades dos indivíduos, devendo também ser ofertado preferencialmente na rede regular de ensino.

Desse modo, a escola com a equipe de apoio especializado deve dar subsídios para que a pessoa com deficiência quebre as barreiras que impedem a aprendizagem, socialização e autonomia. Essa garantia pode ser efetivada com o Atendimento Educacional Especializado (AEE) que “compreende como conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógico” (BRASIL, 2011, p.01).

Assim, o serviço do AEE é um atendimento complementar para a formação dos estudantes com deficiências, são elencados como objetivos do AEE, promover que os alunos com necessidades especiais acessem, participem e aprendam na escola de ensino regular da mesma forma que os demais alunos. “O poder público estimulará o acesso ao Atendimento Educacional Especializado de forma complementar ou suplementar do ensino regular, assegurando a dupla matrícula.” Continua dizendo que “a dupla matrícula implica o cômputo do estudante tanto na educação regular da rede pública, quanto no atendimento especializado” (BRASIL, 2011, p. 02 – 03).

A Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva é um documento de 2008, tendo como objetivo promover uma política de inclusão para todos oferecendo um ensino de qualidade, com condições necessárias para que todos os alunos com deficiência sejam incluídos no ensino regular.

A nova Política de Educação Inclusiva, decreto 10.502/2020 de 30 de setembro de 2020, previa retrocessos gravíssimos para o processo de inclusão, diante de tanta luta para inclusão das pessoas com deficiências tanto no ambiente educacional como social. Essa

Política de Educação Inclusiva visava um modelo segregacionista e excludente ao retirar a obrigatoriedade das escolas regulares realizar a matrícula dos alunos com deficiências e ao reforçar o ensino das pessoas com deficiências em classes especiais. Portanto, no primeiro capítulo, art.2 diz que as escolas se constituirão com “classes especializadas – classes organizadas em escolas regulares inclusivas” (BRASIL,2020, p.1).

Como citado acima, várias leis, decretos e convenções salientam que a educação das crianças com necessidades educacionais especiais deve ser, preferencialmente, na rede regular de ensino e que as escolas devem dispor de profissionais capacitados, visando desenvolver as crianças com deficiências para estarem inclusas tanto na escola quanto na sociedade, e diante de tanta luta não podemos aceitar um decreto que acentua as diferenças propondo um modelo de educação com turmas específicas para estudantes com deficiências, separando-os dos alunos do ensino regular.

2.2 A EDUCAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Diante das novas demandas educacionais e da pluralidade de questões que atravessam o cotidiano escolar, a escola necessita se reinventar para proporcionar uma educação que englobe empatia, diversidade, respeito ao outro e promova práticas inclusivas.

Quando falamos em escolas inclusivas, não estamos tratando apenas de escolas que recebem pessoas com deficiência, mas sim de uma escola que é diversa e trata a diversidade como meio de inclusão social, lidando com as diferenças de forma coletiva e não individual. Pois, o diálogo é a base para formação de uma instituição de ensino diferenciada e preocupada com o bem-estar de todos. Assim, “a diversidade se refere à multiplicidade de diferenças individuais na sociedade e na escola” (PINTOR, 2017, p.45).

Por isso, as escolas precisam ter práticas pedagógicas consolidadas e diversificadas para abranger a todos sem distinção, pois as instituições escolares e os indivíduos que compõem essas instituições, atualmente, são diversas. Cada indivíduo possui uma característica e anseia por educação que dialogue com sua realidade social e local. A escola do futuro, uma escola que visa à inclusão, deve estar preparada para receber e acolher a todos, oferecendo aos sujeitos participantes as mesmas oportunidades de aprendizado.

Corrobora-se com a concepção de Pintor (2017), quando ela explicita que “a educação inclusiva é aquela que se contrapõem à segregação e ao preconceito contra o aluno com

deficiência e defende o ensino em um mesmo ambiente, junto com os demais alunos sem deficiências” (PINTOR, 2017, p.51). Assim, como na política nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva de 2008, que em seu objetivo assegura a inclusão de alunos com deficiências nas escolas, garantindo o acesso ao ensino regular, ou seja, ao ensino que favoreça a aprendizagem e continuidade em todas as etapas de ensino (da Educação Infantil ao Ensino Superior) (BRASIL, 2008, p.14).

É necessário reconhecer a inclusão escolar como direito e favorecer condição de acesso para a construção do conhecimento, desse modo a escola pode ter um planejamento de modo flexibilizado, para que possa contemplar a individualidade dos sujeitos. Portanto, a inclusão de alunos na sala de aula regular proporciona a interação, a socialização, a troca de conhecimento entre os pares, além de trocas afetivas.

Entretanto, as escolas alimentavam o preconceito de não aceitar ou matricular crianças com deficiências e a implementação de leis foi um importante avanço na luta contra o preconceito e a inferiorização do indivíduo com deficiência, mas cabe ressaltar que tais questões ainda perduram até os dias atuais, e que vinha sendo reforçado pelo decreto 10.502/2020.

Portanto, se tratando de documentos diferentes e de distintos períodos a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva de 2008, conceitua “alunos com deficiência àqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade” (BRASIL, 2008, p.15).

Assim, a prática efetiva do respeito à diversidade, à inclusão social e escolar e à interação com situações diversificadas pode se tornar um fator potencializador para que as escolas comecem e/ou continuem o movimento de aceitação e adaptação de seus sistemas, com a finalidade de recepcionar e promover práticas inclusivas para as pessoas/alunos com Deficiência Intelectual.

2.3. FAMÍLIA E A EDUCAÇÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA

Temos vários avanços no que se diz respeito a inclusão de crianças com deficiências no ambiente escolar e no ambiente familiar em que a grande maioria luta para que os direitos dos seus filhos saiam do papel e sejam, de fato, efetivados. Para que isso aconteça efetivamente o primeiro processo de inclusão começa no seio familiar, torna-se necessário que

a família aceite e promova interação com a criança com deficiência, uma vez que os laços afetivos familiares potencializam a forma com que essa criança pode lidar com possíveis enfrentamentos, advindos do preconceito e discriminação social. Diante disso, Arantes e Namó (2012) salientam que:

Essa compreensão sobre o luto diante da perda do filho idealizado se faz necessária, pois a família constitui o primeiro universo de relações sociais da criança e a forma com que lida com a presença desse filho, que demandará, em muitos casos, maiores cuidados por toda a vida, marcará profundamente suas possibilidades de desenvolvimento (ARANTES; NAMO, 2012, p.34-35).

Quando há o nascimento de um filho, o que a família espera é uma criança “perfeita”, quando há o nascimento de uma criança com alguma “anormalidade”, há a morte do filho idealizado e vivenciam o processo luto. Assim, a morte do filho idealizado pode ocorrer a qualquer momento ao nascer uma criança com deficiência, para então estabelecer vínculos afetivos.

Uma vez que, na antiguidade, as famílias abandonavam seus filhos, atualmente, uma parcela considerável das famílias se faz presente na vida da criança, interagindo e aceitando, auxiliando e contribuindo para o processo de ensino e aprendizagem. Como enfatiza Pintor (2017), a família tem papel importantíssimo na educação da criança com deficiência “os pais, mais que ninguém, conhecem e sabem o que mais ajudará no desenvolvimento de seus filhos e poderão colaborar com a escola, se assim for planejado” (PINTOR, 2017, p.174). Todo esse processo da família acompanhando e mediando o desenvolvimento da criança é de fundamental importância para ambas as partes, pois auxilia na promoção da sua autoestima e a prepara melhor para o convívio social, que, mesmo diante dos avanços, ainda se mostra intolerante e discriminatório.

No entanto, como explica Arantes e Namó (2012), em alguns casos a família não consegue se reestruturar com a chegada de uma criança com deficiência e acaba por abandonar a casa e seu filho. Nesse contexto, a escola torna-se o primeiro lar. “E a escola acaba transformando-se nesse primeiro universo estruturado de relações sociais, assumindo um papel que vai muito além dos aspectos educacionais” (ARANTES; NAMO, 2012, p.135).

Vale ressaltar que nem todas as famílias têm o mesmo preparo socioeconômico, psicológico e a mesma aceitação para com as deficiências, preferindo, assim, como forma de proteção, cuidado, geradas a partir do medo ou da vergonha, afastar seus filhos do convívio social. Essa situação acaba fazendo com que os responsáveis não matriculem as crianças com deficiência na escola, optando por ensiná-los em casa, não os levem para passear, chegando, às vezes, até a situação de abandono. Tendo em vista, que durante a gestação há a idealização

do filho “perfeito”, a família começa a criar expectativas, imaginando como será a cor dos olhos, com quem se parecerá, o sexo, dentre outras questões e, quando recebem a notícia de que seu filho não é aquele idealizado, geralmente há uma frustração, devido as expectativas geradas e isso contribui para a não aceitação da criança.

Em contrapartida, Arantes e Namó (2012) afirma que, a escola também idealiza o aluno, porém quando um aluno com deficiência adentra os espaços educacionais, a escola precisa esquecer toda trajetória de negação, discriminação e preconceito possivelmente vivenciados pela criança. Logo, a instituição de ensino tem o dever de procurar compreender as necessidades da criança, a fim de potencializar seu processo de aprendizado e tentar minimizar os impactos do abandono e dos estigmas que ela presencia constantemente na sociedade e, em alguns casos, no próprio convívio escolar (ARANTES; NAMO, 2012, p.02).

O grau de interação da criança com deficiência é primordial para o processo de ensino-aprendizagem, porque os conhecimentos adquiridos a partir da troca com o outro possibilita o desenvolvimento de diversas habilidades como a fala, a coordenação, habilidade de comunicação, entre outras. Sabe-se que a interação propicia para a criança aprendizados relevantes. Oliveira e Santos (2015) apontam que:

A resposta a muitas necessidades educacionais das crianças supõe os esforços coordenado entre a escola e a família. Porém, para que os interesses estabelecidos entre ambas as instituições viabilizem a educação desses educandos de maneira coordenada, é necessário um estreitamento da relação nas quais se leve em conta que tanto os pais quanto os educadores têm conhecimento e experiência na tomada de decisões em torno da criança (OLIVEIRA; SANTOS, 2015, p.117).

À vista do exposto, conclui-se que a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças se tornam bem mais eficazes quando a escola e a família dialogam e intervém na vida da criança com responsabilidade, com o intuito de potencializar suas aprendizagens. Assim, tanto os saberes prévios adquiridos pela família, no tratar, no cuidar, no diálogo, quanto os saberes científicos institucionais são importantíssimos para o desenvolvimento da criança que apresenta deficiência intelectual.

Dessa forma, na convivência com pessoas que apresentam deficiências, o mediador desenvolve habilidades e métodos de como ele deve trabalhar com aquela criança especificamente, pois cada ser humano apresenta uma característica própria e não se pode dizer que são todas iguais por serem diagnosticadas, por exemplo, com o mesmo tipo de deficiência. Tanto no meio familiar, quanto no social, usa-se este mecanismo para estabelecer uma interação com a criança, construindo conhecimentos relevantes para a formação de ambos sujeitos.

Esse pensamento baseia-se na pressuposição de que não há conhecimento superior ou inferior, mas conhecimentos diferentes por terem validação científica ou não. Como enfatiza Santos (2010), o diálogo com outras formas de conhecimento e não apenas com o conhecimento científico, amplia nossa relação com o mundo e com o outro. “A forma de conhecimento mais importante de todas é o conhecimento do senso comum, o conhecimento vulgar e prático com que no cotidiano orientamos as nossas ações e damos sentido à nossa vida” (SANTOS, 2010, p.88). Assim, através das experiências, vivências e do diálogo com o senso comum, as ciências vão se constituindo e construindo cada vez mais conhecimento.

Entretanto, as pessoas com deficiência intelectual, no espaço escolar, necessitam de conhecimentos específicos, não cabendo apenas o senso comum. Isso porque a escola é um ambiente privilegiado destinado à construção e ao avanço do conhecimento científico. Por isso, devem existir profissionais capacitados para intervir, de forma consciente, estabelecendo conhecimentos essenciais para vida dessas crianças.

Na atualidade, compreendemos que a pessoa com Deficiência Intelectual caracteriza-se, a partir da concepção de Fantacini (2017), Sobrinho (2017) e Sousa (2017), quando afirmam que a pessoa com Deficiência Intelectual é aquela,

“[...] pessoa com suas funções cognitivas comprometidas, com desenvolvimento mais lento, porém, capazes como qualquer pessoa de realizar tarefas e desenvolver o intelectual, desde que com o apoio de seus familiares e profissionais especializados” (SOBRINHO; SOUSA; FANTACINI, 2017, p.86).

Qualquer pessoa, com deficiência ou não, possui um processo de ensino-aprendizagem único, que pode variar de acordo com as necessidades dos educandos, não bastando apenas a simples transmissão de conteúdo, mas sim um processo de ensino-aprendizagem que aproxime os alunos da realidade, tornando-os pertencentes aquele espaço.

3. METODOLOGIA

Quando pensamos ou falamos em metodologia lembramo-nos de imediato da palavra método. Método nos remete a passos para chegar a determinado objetivo, algo fechado, fixo e estático. Carvalho *et al* (2000), enfatizam, que método não é necessariamente algo ocluso, indo muito além de traçar metas para se alcançar o resultado, “quando se fala em métodos, busca-se explicar quais são os motivos pelos quais o pesquisador escolheu determinados caminhos e não outros” (CARVALHO *et al*, 2000, p. 14). Assim, metodologia de pesquisa de modo geral são passos, procedimentos, métodos que você deve seguir visando a busca de conhecimento.

Através da pesquisa de cunho qualitativo, busca-se explicar e responder as indagações e o problema da pesquisa. Uma vez que, é indispensável traçar estratégias e caminhos para alcançar os objetivos propostos.

É importante pensar que houve uma trajetória muito grande na produção de conhecimento para alcançarmos o modelo em que estamos imersos na atualidade, dessa forma, é válido salientar que existiram técnicas para a produção do conhecimento científico. A ciência sem sombra de dúvidas é de extrema importância para as pesquisas em geral, pois favorece que os indivíduos reflitam e se posicionem sobre determinadas temáticas. Porém, não devemos menosprezar os conhecimentos que são construídos através do senso comum, pois contribui para o desenvolvimento social, econômico e até mesmo científico da nossa sociedade.

Diante desse novo modelo de ciência, o paradigma emergente possibilitou outras formas de fazer pesquisa, como, por exemplo, a pesquisa qualitativa a qual está atrelada as pessoas. Entretanto, a pesquisa qualitativa busca compreender os sujeitos refletindo sobre o contexto e a realidade. É pertinente ressaltar, que as pesquisas qualitativas possuem regras a ser seguida, a qual norteará a coleta de dados.

Conforme explica Tozoni-Reis(2010):

Nas ciências humanas e sociais, há muito tempo buscamos superar o paradigma dominante nas ciências exatas e naturais pelos novos referenciais para a interpretação da realidade humana e social. São com essas preocupações que temos tratado a pesquisa em educação como uma tarefa filosófica que exige compreender como o ser humano se relaciona com *as coisas*, com a natureza, com a vida (TOZONI-REIS, 2010, p.11, grifo da autora).

Portanto, na pesquisa qualitativa estão implicados valores, crenças e visões de mundo, não se preocupando apenas na obtenção dos resultados, e sim nos avanços e nas relações

estabelecidas com o conhecimento e com o outro. Chizzotti (2003) expressa a importância da pesquisa para expansão do conhecimento e da formação dos indivíduos e construção social.

A pesquisa qualitativa se debruça, por vias completamente opostas a quantitativa que está vinculada a quantidade, a qualitativa busca investigar os fenômenos humanos e enxergar os sujeitos em sua essência e subjetividade. Ou seja, para falar do outro é necessário ser empático, de modo a analisar e descrever os dados usando a pesquisa metodológica qualitativa. Como Chizzotti (2003) explica:

Cresce, porém, a consciência e o compromisso de que a pesquisa é uma prática válida e necessária na construção solidária da vida social, e os pesquisadores que optarem pela pesquisa qualitativa, ao se decidirem pela descoberta de novas vias investigativas, não pretenderam, nem pretendem furta-se ao rigor e a objetividade, mas reconhece que a experiência humana não pode ser confinada aos métodos monotéticos de analisá-la e descrevê-la (CHIZZOTTI, 2003, p.232).

Portanto, a compreensão dos conteúdos, dos espaços e das pessoas é de extrema importância, pois a pesquisa qualitativa não se baseia apenas na descrição e explicação dos fatos, e sim na percepção e importância social do objeto pesquisado para vida das pessoas.

Este trabalho se caracteriza como uma pesquisa qualitativa, visto que se interessa em pesquisar as pessoas e os processos sociais baseados na subjetividade e tem por base a concepção de que “essa modalidade de pesquisa veio com a proposição de ruptura do círculo protetor que separa pesquisador de pesquisado [...]” (ANDRÉ; GATTI, 2008, p.04).

3.1 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

No campo de pesquisas qualitativas a entrevista é uma técnica muito utilizada para a coleta de dados. Como aponta Tozoni-Reis (2010), “ela tem como objetivo buscar informações por meio da “fala” do sujeito a ser ouvido, o entrevistado” (TOZONI-REIS, 2010, p.40). Dessa forma, a entrevista tem por objetivo a coleta de informações, ao qual dará subsídios para a pesquisa.

As entrevistas se subdividem em três tipos principais: estruturada, semiestruturada e não-estruturada. Denomina-se estruturada quando a entrevista possui um roteiro pronto, com perguntas fixas, contendo as interferências extremamente necessárias. Ou seja, “caracteriza-se por um roteiro com questões fechadas apresentadas ao entrevistado” (TOZONI-REIS, 2010, p. 40). Chama-se de semiestruturada a entrevista que, embora possuindo um roteiro pré-estabelecido, pode ser flexível a partir das respostas dadas pelo entrevistado. “Portanto, para

esse tipo de pesquisa as questões podem ser apresentadas de forma espontânea, através do diálogo entre entrevistado e entrevistador, em forma de conversação” (TOZONI-REIS, 2010, p.44-45). Na entrevista não-estruturada, não se adota um roteiro rígido e o entrevistador faz perguntas abertas que permitem um diálogo mais amplo com o entrevistado, observando-se um fluxo estabelecido por suas colocações diante das questões propostas. Dessa forma, a entrevista se configura em um diálogo entre entrevistado e entrevistador, sendo que,

Para o entrevistador, a entrevista proporciona uma oportunidade de esclarecimento dos dizeres sobre o objeto investigado, possibilitando-lhe a inclusão de perguntas mais abertas, flexíveis e espontâneas conforme o que está sendo analisado (ZANETTE, 2017, p.64).

Possibilitando a interação entre ambos. Por isso, a técnica da entrevista permite o contato direto entre os participantes, observações detalhadas das falas e expressões que compõem esse contexto, propiciando uma flexibilização da fala a fim de torná-la clara.

Neto (1994) salienta que a entrevista se configura como um instrumento bastante utilizado nos trabalhos de campo, e através dela o pesquisador recolhe dados. Isso não significa que é “uma conversa desprentensiva e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos autores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada” (NETO, 1994, p.57).

O instrumento de coleta de dados adotado nessa pesquisa é a entrevista semiestruturada que engloba tanto os aspectos sociais como humanos, havendo assim uma aproximação entre sujeito/objeto, pesquisador/pesquisado, com o intuito de compreender o espaço e as pessoas.

Os avanços nas pesquisas sobre Deficiência Intelectual - DI são essenciais, para a desconstrução dos estereótipos criado no imaginário das pessoas e para o processo de inclusão escolar e social, logo, a entrevista com professores pode revelar e responder as indagações da questão problema. Assim sendo, a entrevista possui um roteiro pré-estabelecido, com perguntas flexíveis, que no decorrer das respostas e colocações das entrevistadas, fomos adequando e reelaborando visando a compreensão e entendimento das falas.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DO ESPAÇO E DOS SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa de campo é o que norteia o trabalho do pesquisador, desde sua ida ao campo, até a análise e interpretação dos dados, a fim de relatar todo contexto a partir do que foi observado e relatado. Como explicita Tozoni-Reis (2010) a pesquisa de campo, no caso da

pesquisa em educação tem sua fonte de dados no próprio objeto pesquisado, nesse caso os espaços educativos. Portanto, a ida do pesquisador ao campo de pesquisa, ao qual nesse trabalho se direciona ao espaço escolar, tem por objetivo o recolhimento de dados, a compreensão das relações estabelecidas e a compreensão do todo espaço.

Com tudo, é pertinente ir ao campo recolher os dados por meio do instrumento da coleta de dados, entrevista e percebendo toda a organização do ambiente, como os espaços estão dispostos e se de fato é um ambiente propiciador ou não de inclusão para as crianças com necessidades especiais.

A escolha do local da pesquisa está atrelada ao fato de não possuírem pesquisas realizadas em torno dessa temática no município, tendo em vista que há um contingente considerável de crianças com deficiências e não há estudos sobre a capacidade das escolas para recebê-las. Essa pesquisa não tem o intuito de repreensão desses espaços, porém visa a construção de estudos para o crescimento e avanços, proporcionando para as crianças com Deficiência Intelectual um espaço acolhedor e inclusivo.

Essa pesquisa foi realizada em duas escolas de Educação Básica da rede regular de ensino, ambas localizadas no município de Jiquiriçá- BA. Uma delas encontra-se na área rural e a outra na área urbana, as duas instituições de ensino atendem crianças com Deficiência Intelectual. Realizou-se uma pesquisa na secretaria de educação do município para verificar quais escolas da rede regular de ensino atendem crianças com necessidades especiais, para podermos dar enfoque as pesquisas nas escolas. O critério utilizado foi o fato destas escolas dos anos iniciais da rede regular de ensino possuírem pessoas com Deficiência Intelectual regularmente matriculadas, em conformidade com os delineamentos da pesquisa já apresentados.

Quadro1 – Caracterização dos professores participantes da pesquisa

NOMES	IDADE	GÊNERO	ESCOLARIDADE	TEMPO DE PROFISSÃO
Orquídea	29 anos	Feminino	Ensino superior incompleto.	11 anos
Margarida	50 anos	Feminino	Graduada em pedagogia, pós graduada em psicopedagogia.	23 anos

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

O quadro acima caracteriza os participantes da pesquisa, evidenciando a diferença quanto a faixa etária e escolarização dos sujeitos. Fator que pode ser preponderante para a visão que Margarida possui sobre a educação, formação e necessidade de estar atualizada, para melhor atender os alunos, pois o ambiente educacional é um local que visa a validação do conhecimento científico, dessa forma, um profissional com uma formação adequada possibilita trocas de aprendizagens significativas e prazerosas.

Foram convidadas para as entrevistas três professoras da rede regular de ensino, as quais duas aceitaram participar desta pesquisa. Para preservar a identidade das participantes foram utilizados nomes fictícios, a pedido das mesmas. Dessa forma, foram escolhidos nomes de flores para identificá-las, pensando na delicadeza, força e beleza das flores que representam muito a forma que a educação deveria ser vista e colocada em prática. Não pela idealização, mas com o propósito de bem-estar coletivo e com comprometimento. Assim, chamaremos de Orquídea, a professora da zona rural e Margarida a professora da zona urbana.

A professora Orquídea está há onze anos trabalhando na rede pública do município de Jiquiriçá e leciona há dois anos na instituição em que foi realizada a pesquisa. Ela explica que por conta do trabalho precisou trancar a faculdade de geografia no 8º semestre, mas que isso não se tornou um empecilho porque ela sempre está se atualizando e fazendo cursos na área da educação (Orquídea, 2019, informação verbal)².

Torna-se de fundamental importância ressaltar que o aluno com deficiência intelectual também está matriculado na rede de ensino regular, e a inclusão dele, não se limitando ao acesso, só se realizará se começar pela formação do profissional que exerce o magistério (BORGES, 2016, p.20).

Para que o aluno, de fato, seja incluído e faça parte do ambiente educacional, o professor precisa de uma formação adequada, para que de fora, consciente, acompanhe a criança com intervenções intencionais. Isso porque, no ambiente acadêmico, para que a criança com DI avance, não é suficiente apenas o uso do senso comum, sendo necessário o uso de conhecimentos específicos para proporcionar aprendizagens aos educandos, visto que a escola é um ambiente problematizador e produtor de ciência.

É importante ressaltar que a graduação por si só não garante uma formação adequada para o trabalho com crianças com deficiências, sendo necessária a formação continuada desses profissionais, a fim de conhecer seu papel enquanto educador, metodologias

² Entrevista concedida por Orquídea. Entrevista 1 [26 de Nov. 2019]. Entrevistadora: Florislande Silva dos Santos. Jiquiriçá, 2019. 1 arquivo M4a (17 min.).

apropriadas e que deram certo e que o profissional compreenda seus deveres e direitos, bem como aos direitos e deveres dos alunos.

Na lei 12.796 de 04 de abril de 2013 no artigo 62, explicita a necessidade da graduação para que os profissionais possam atuar na educação básica. A Lei diz que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á e nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal (BRASIL, 2013, p.02).

A professora Margarida possui graduação em Pedagogia e especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional, já atua como docente há vinte e três anos. Na ocasião, estava trabalhando com quatro crianças que possuem Deficiência Intelectual, sendo três no turno matutino e uma no turno vespertino. A mesma relata que ensina na instituição há cerca de onze anos e é apaixonada pelas turmas de 4º ano e, tanto no turno da manhã, como no turno da tarde, ela leciona com turmas que têm a mesma seriação e faixa etária (Margarida, 2019, informação verbal)³.

³ Entrevista concedida Por Margarida. Entrevista 2 [2 de dez. 2019]. Entrevistadora: Florislande Silva dos Santos. Jiquiriçá, 2019. 1 arquivo. M4a (16 min.).

4. ANÁLISE DOS DADOS

A análise de dados percorre pela linha de Análise de Conteúdo desenvolvida por Layrence Bardin (2011), em que primeiramente é a decifração estrutural, essa interpretação busca uma empatia com o outro, visando entender seus motivos através da fala, gestos, olhares, posicionamentos e atitudes.

Bardin (2011) define o segundo eixo de análise como “transversalidade temática, que compreende que cada entrevista se constrói segundo uma lógica específica” (BARDIN, 2011, p.96). O entrevistado, mesmo não querendo, acaba expondo uma infinidade de temas e o papel do entrevistador é reorganizar, mas sobre hipótese alguma, modificar as falas dos entrevistados. Ou seja, na análise temática, selecionamos todos os temas dispostos nas falas dos entrevistados reorganizamos em subtemas. Através dos subtemas são identificados os temas ligados ao eixo central da entrevista, cujo problema de pesquisa busca compreender: como se dá o processo de inclusão de crianças com deficiências intelectuais no contexto de sala de aula regular dos anos iniciais do Ensino Fundamental em duas escolas públicas do município de Jiquiriçá-Ba?

Portanto, para esta análise de dados foi priorizado o estudo temático em que “podemos dividir o texto em alguns temas principais (que se poderá aperfeiçoar, eventualmente, em subtemas se o desejarmos)” (BARDIN, 2011, p.100). E, conseqüentemente, alcançar o objetivo proposto.

Esse capítulo tem por objetivo expor as falas dos entrevistados em relação à temática da pesquisa, assim como, refletir acerca de que modo as crianças com DI estão inclusas nas escolas. As entrevistas foram registradas por meio da gravação de áudio.

4.1 EXPERIÊNCIA DOCENTE COM A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS COM DI

Ao responderem sobre sua experiência profissional com a educação de crianças com DI e com inclusão as entrevistadas responderam o seguinte:

Sim e não, trabalho com crianças com DI, porém mesmo com a especialização não posso dizer que eu estou preparada, pois cada caso é um caso. E quanto á inclusão, eu acredito que é um conjunto de fatores que engloba não apenas o professor, a escola também devem estar preparados para receber esse aluno (Margarida, 2019, informação verbal⁴).

⁴ Entrevista concedida Por Margarida. Entrevista 2 [2 de dez. 2019]. Entrevistadora: Florislande Silva dos Santos. Jiquiriçá, 2019. 1 arquivo .m4a (16 min.).

O papel do professor frente a inclusão é decisivo para o processo de aprendizagem da criança, pois ele determinará qual trabalho será feito para que a criança com deficiência avance. Se faz necessário que o processo de inclusão também inicie pelo professor, uma vez que ele se responsabilize pelo aluno e coloque-se a frente na construção do processo de inclusão.

Bom, já trabalho com necessidades especiais há uns seis anos eu acho, e ensino em outra escola no turno oposto e lá também eu tenho alunos que tem necessidades especiais... Algumas autista, TDH, DI, são as que lembro no momento, mas também possui muita criança sem diagnóstico. Na escola aqui, na sala ao lado, possui uma criança com deficiência intelectual, porém não possui diagnóstico e não podemos fazer muita coisa (Orquídea, 2019, informação verbal⁵).

Assim, percebe-se e ressaltamos a importância da formação para que o educando não ensine apenas aos alunos, mas também que ele se constitua daquilo que ensina, por isso a formação continuada também se faz necessária frente as novas demandas que cada vez mais se tornam corriqueiras no espaço escolar. Como explicita Medeiros e Bezerra:

Partindo do pressuposto que a formação docente deve levá-lo a uma prática social crítica, a formação centralizada numa prática social na ação-reflexão-ação é algo que alimenta a tomada de consciência e de conhecimento por parte do educador (MEDEIROS; BEZERRA, 2016, p.23).

Portanto, a formação docente nunca se esgota, sendo necessário que os profissionais se renovem sempre e se atualizem frente as novas demandas que surgem no ambiente educacional, com intuito de promover um processo de ensino-aprendizagem que seja significativo, de acordo com as necessidades dos indivíduos. Independentemente se eles possuem diagnósticos ou não, é preciso um ambiente inclusivo e um ensino que faça sentido aos educandos.

4.2 DIFICULDADES DOS EDUCANDOS COM DI

Ao reportarem as dificuldades que os alunos com Deficiência Intelectual passam, tanto quanto o processo de aprendizagem professoras responderam que:

Em relação ao avanço dessas crianças é o número de aluno, que eles têm direito por lei ser diminuído, para que eles possam ser assistidos. Eu estou com 32 pela manhã, com três com laudo, e cada aluno tem de acordo a deficiência, por lei pode ser dois a três alunos a menos, para que o professor possa ter condições de chegar perto desse aluno. É o espaço físico inadequado, salas super lotadas, pequenas, um

⁵ Entrevista concedida por Orquídea . Entrevista 1 [26 de Nov. 2019]. Entrevistadora: Floarislade Silva dos Santos. Jiquiriçá, 2019. 1 arquivo .M4a (17 min.).

calor, e também a qualificação da auxiliar. Então nós temos a cuidadora e precisamos de uma auxiliar pedagógica, eu preciso de uma auxiliar pedagógica, para que eu possa direcioná-la para que ela possa atender essa criança com o meu direcionamento (Margarida, 2019, informação verbal⁶).

Ao replicar sobre as dificuldades enfrentadas pelos alunos com DI, Margarida relata sobre uma lei, e ao ser questionada sobre a qual lei ela se referia, ela alegou não se recordar no momento, no entanto, o Estatuto da Pessoa com Deficiência de Lei nº 13.146/2015, no capítulo IV, art.28, que trata do direito à educação faz referência a questão trazida pela professora, relatando que as escolas podem se adequar de forma que proporcione adaptação e inclua os alunos. “Adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiências, favorecendo o acesso, a permanência, participação e a aprendizagem em instituições de ensino” (BRASIL, 2015, p.04).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência reforça que as escolas precisam oferecer “Acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino” (BRASIL, 2015, p.04). Portanto, as escolas devem estar adequadas para que os alunos com deficiência tenham autonomia e acessibilidade, bem como a “oferta de profissionais de apoio escolar” (BRASIL, 2015, p.04).

Para que a escola seja devidamente uma escola inclusiva, não basta apenas que os profissionais incluam seus alunos nas salas de aula, sendo que essa inclusão é, sem sombras de dúvidas, um processo importantíssimo para que o aluno se sinta pertencente ao espaço; assim como a adequação de todo espaço escolar, salas de aula amplas, arejadas, sem escadas, banheiros adaptados, entre outros. Precisa-se pensar em toda infraestrutura escolar, de forma que proporcione aos alunos maior autonomia e preze pela segurança.

Já a professora Orquídea elenca que a principal dificuldade está na maneira que a criança se comporta diante das atividades propostas, sendo um desafio para o processo de inclusão e ressalta também a importância do professor de apoio para um acompanhamento mais eficaz em relação a aprendizagem do aluno com deficiência intelectual.

Ela possui muita dificuldade de concentração, então assim, ela precisa de acompanhamento, uma pessoa próxima a ela, orientando o tempo todo para ela conseguir fazer as atividades, pra ela conseguir fazer tudo que é proposto em sala de aula, se não ela fica dispersa, ela se distrai e não consegue realizar as atividades propostas. Ela tem uma cuidadora que ajuda muito, isso a gente só conseguiu esse ano, todos os outros anos ela não tinha essa pessoa para estar auxiliando, então,

⁶ Entrevista concedida Por Margarida. Entrevista 2 [2 de dez. 2019]. Entrevistadora: Florislande Silva dos Santos. Jiquiriçá, 2019. 1 arquivo .m4a (16 min.).

como hoje tem uma pessoa aqui, que fica com ela diretamente, facilita bastante (Orquídea, 2019, informação verbal⁷).

Porém, da mesma forma que a professora Margarida, a professora Orquídea se refere a professora de apoio como cuidadora, uma vez que o professor de apoio deve trabalhar juntamente com o professor regente de forma que potencialize a aprendizagem do aluno. Dessa forma, diante do apelo que a professora Margarida faz em relação a sua dificuldade de estabelecer um trabalho em conjunto, pelo fato de haver na sala de aula uma pessoa para cuidar da criança com deficiência e não a auxiliar nas atividades propostas. Mesmo com leis que garantam a disponibilização de profissionais de apoio, como o Estatuto da Pessoa com Deficiência, que visa além da disponibilização a formação dos profissionais para atuarem com as pessoas com deficiências, ainda há esse equívoco dentro das instituições que dispõem de profissionais apenas para os cuidados básicos do indivíduo.

O professor da classe é o responsável por organizar as ações de todos os seus alunos, inclusive do que precisa, ao menos momentaneamente, de um mediador escolar. O mediador atua em parceria com a escola com objetivo de compartilhar conhecimento. Quanto mais os profissionais que assistem a criança estiverem preparados, maior será o desenvolvimento dela e, conseqüentemente, o êxito profissional daqueles que nela investem. Além disso, a atuação do mediador também diz respeito a atividades que favoreçam a interação do professor com aquela criança. Ter outro adulto na turma atuando com uma criança específica, não exclui o professor da relação com seu aluno. O mediador deve estar apto a orientar o professor com estratégias que favoreçam o comportamento interativo com o aluno. O mediador não pode esquecer que a turma, incluindo a criança que ele atua, tem um professor para conduzi-la. É fundamental ter sensibilidade para que o professor não se sinta invadido, mas que ele entenda o mediador como um parceiro profissional que entrou na turma dele para somar (MOUSINHO et al., 2010, p. 06).

Portanto, é fundamental a formação do profissional de apoio para que se possa desenvolver, juntamente com o professor regular, ações direcionadas e intencionais, de forma que correspondam às necessidades dos alunos e, de fato, a escola exerça seu papel enquanto formadora.

4.3 PRÁTICAS E METODOLOGIAS UTILIZADAS NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇA COM DI

Ao responderem sobre as práticas e metodologias utilizadas para enriquecimento das aulas, bem como favorecer o aprendizado das crianças com DI, as entrevistadas sinalizam que:

⁷Entrevista concedida por Orquídea. Entrevista 1 [26 de Nov. 2019]. Entrevistadora: Florislande Silva dos Santos. Jiquiriçá, 2019. 1 arquivo .M4a (17 min.).

As atividades dela na verdade são todas diferenciadas, porque ela já está no 5º ano, mas ela não tem as habilidades necessárias ainda pra o 5º ano. Ela foi avançando por causa da defasagem, de série e aí foi como passar dos anos avançando as séries, mas na verdade as habilidades para estar nessa série ela não tem. Então, as atividades dela é como se fosse para uma aluna de primeiro ano, de pré-escola, todas as atividades dela é voltada pra as dificuldades dela, que é a questão de reconhecimento das letras, das sílabas, formação de palavras. Então assim, eu procuro trazer sempre coisas lúdicas.

Eu faço o plano de aula regular para uma turma de multisseriado que é a realidade daqui e aí dentro dessa turma de multisseriada que é terceiro, quarto e quinto ano eu faço atividades direcionadas para ela, que é como se fosse uma criança de pré-escola, de primeiro ano, todas as atividades são direcionada e essa cuidadora coloca em prática essas atividades. Tem muita atividade lúdica, tem muita coisa assim de pintura, artes, que são coisas que chamam a atenção dela e conseguem segurar ela, deixá-la um pouco mais concentrada, pra ver se consegue avançar (Orquídea, 2019, informação verbal⁸).

É essencial pensar a escola como espaço de formação, por ser um ambiente em que permite a construção e transformação da prática pedagógica. Assim Vygotsky (2007) salienta a importância do papel do professor como mediador, uma vez que o professor acompanhando e mediando o aluno na realização das atividades, colabora para construção do processo de ensino-aprendizagem através do reconhecimento dos avanços e dificuldades por parte dos educandos.

Não há uma receita pronta de qual metodologia os professores devem usar para que a criança com DI aprenda, entretanto no convívio e no desenvolvimento das atividades, as professoras vão percebendo que cada criança aprende de uma forma e qual a metodologia mais adequada para diferentes contextos. Na convivência o profissional adquire e desenvolve habilidades que favorecem as trocas de aprendizagens, e aprende métodos para que ele possa estabelecer um ensino-aprendizagem em que as crianças com DI se desenvolvam.

4.4 A AFETIVIDADE NO ENSINO-APRENDIZAGEM DA CRIANÇA COM DI

Ao apresentar suas concepções sobre a afetividade no processo de ensino aprendizagem da criança com Deficiência Intelectual, Margarida declara:

Eu uso a metodologia do amor. Porque do amor, por que quando eu vejo aquela criança ali e quando a mãe botou para mim, se eu não tiver amor por aquele ser humano, vê-lo como alguém capaz de ser inserido para chegar na sua necessidade né, e conseguir ajudá-lo a ser inserido com atividades que seja coerente a sua deficiência, com que ele seja capaz, porque tem que olhar para suas limitações.

⁸ Entrevista concedida por Orquídea . Entrevista 1 [26 de Nov. 2019]. Entrevistadora: Florislande Silva dos Santos. Jiquiriçá, 2019. 1 arquivo .M4a (17 min.).

Então eu acredito na teoria do amor, tem muitas metodologias né, mas eu prefiro a do amor, tá dando certo (Margarida, 2019, informação verbal⁹).

A afetividade em sala de aula é a atitude adequada para a inclusão do aluno ajudando-o em suas necessidades. Por meio da afetividade o aluno consegue desenvolver habilidades para a aquisição do conhecimento, tornando o processo de aprendizagem agradável, pois, quando os alunos são afetados pelo professor há um ensino-aprendizagem prazeroso e benéfico para ambos. Assim, “A afetividade é um caminho para incluir qualquer educando no ambiente escolar. É a mediadora entre a aprendizagem e os relacionamentos desenvolvidos em sala de aula, na busca da inclusão de qualquer educando à escola” (MATTOS, 2008, p.57).

Dessa forma, a maneira como as professoras se relacionam com as crianças, estabelecendo troca afetiva no cuidado, no olhar atento, no direcionamento, e estando próxima de forma que a criança não se sinta isolada, mas sim querida e amada por todos, já é um bom caminho para que a aprendizagem aconteça e uma forma de inclui-la dentro da sala de aula.

Barbosa (2016) destaca que a afetividade é o que norteia a prática pedagógica, e pode ser um fator preponderante para aprendizagem e para inclusão. Assim, ele define a afetividade como: “afetividade é o conjunto de fenômenos psíquicos que são experimentados e vivenciados na forma de emoções e de sentimentos” (BARBOSA, 2016, p. 03). E quando há todo um cuidado, respeito e atenção por parte do educador, o educando vivencia o ambiente educacional com maior segurança e vontade de ser pertencente aquele espaço.

Por isso que a forma como o professor se porta diante do aluno é tão importante, pois se o profissional se mostra desconfortável e despreparado diante do aluno e lida com a deficiência com preconceito e repulsa, o aluno além de não está incluído na sala de aula, ele também não estabelece vínculos afetivos com o profissional e como resultado atrapalha também o seu desenvolvimento enquanto ensino-aprendizagem.

Então entende-se o porquê a professora Margarida enfatiza que a metodologia do amor é tão importante para sua relação com seus alunos com deficiência intelectual, uma vez que a afetividade possibilita a realização de diversas atividades, pois em ambos há uma relação de confiança e respeito. Assim como as atividades lúdicas que Orquídea relata, através das atividades lúdicas as crianças conseguem estabelecer um raciocínio lógico, desenvolver a concentração e conseqüentemente aprender.

⁹ Entrevista concedida Por Margarida. Entrevista 2 [2 de dez. 2019]. Entrevistadora: Florislande Silva dos Santos. Jiquiriçá, 2019. 1 arquivo .m4a (16 min.).

Mafra (2008) estabelece uma compreensão, afirmando que as atividades lúdicas desenvolvem positivamente as habilidades das crianças com DI, evidenciando e afirmando que: “educar através do lúdico contribui e influencia na formação da criança e do adolescente com deficiência intelectual, favorecendo um crescimento sadio, pois possibilita o exercício da concentração, da atenção e da produção do conhecimento” (MAFRA, 2008, p.15). Portanto, as atividades lúdicas ajudam a criança com DI tanto na inclusão escolar, como também na inclusão social, possibilitando-o relaciona-se com o outro afetivamente.

4.5 REFLEXÕES SOBRE A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DI NA ESCOLA REGULAR

O processo de inclusão ainda é bastante questionado, sendo que não basta apenas inserir as crianças com DI dentro da sala de aula, juntamente com os demais alunos que não apresentam deficiências, mas sim é de fundamental importância incluí-lo em todas as atividades, fazendo-o sentir pertencente aquele espaço. É válido ressaltar que a escola também deve estar adequada para receber os alunos com e sem deficiência, visando o bem estar de todos.

A inclusão é ele se sentir útil, sentir incluso, capaz com suas limitações de também ajudar e se ajudar, participar desse mundo, eu digo assim, com propriedade respeitando as suas limitações. É eu saber que ele tem dificuldade de visão, pouca visão ou baixa visão e ter uma atividade para ele que ele conseguir ler aí ele estar sendo inserido, incluso. Né, não posso só jogar na sala, as atividades tem que ser de acordo as suas necessidades (Margarida, 2019, informação verbal¹⁰).

A escola que promove a inclusão efetiva, oportuniza o aluno não só ao acesso ao conhecimento dos conteúdos escolares, como também a um leque de possibilidades de se tornarem autônomos e independentes. Com tudo, “incluir é necessário” (MANTOAN, 2003, p.30) para a formação de seres livres, sem preconceito e discriminações.

Inclusão para mim, é pode proporcionar ao aluno, principalmente os alunos que tenham alguma necessidade especial a possibilidade de avançar, ter as condições necessárias para poder aprender, desenvolver, ter as habilidades necessárias, e tentar diminuir as dificuldades diante dos problemas que eles apresentam né, então assim, ter um ambiente adequado, ter um material escolar adequado, que atenda a essas crianças né, com DI ou então com deficiência física mesmo. Então, quando o ambiente é todo preparado e voltado para essas crianças eu acho que facilita e

¹⁰ Entrevista concedida Por Margarida. Entrevista 2 [2 de dez. 2019]. Entrevistadora: Florislande Silva dos Santos. Jiquiriçá, 2019. 1 arquivo .m4a (16 min.).

proporciona realmente uma educação inclusiva, inclusão, fora isso é mais um faz de conta (Orquídea, 2019, informação verbal¹¹).

Tanto Orquídea, quanto Margarida colocam pontos importantíssimos, pois a inclusão não é apenas matricular a criança em uma sala de ensino regular, porque ela terá contato com outras pessoas com deficiências ou não, mais sim fornecer condições para que essa criança permaneça no espaço escolar com qualidade e realizando as mesmas atividades que as crianças que não possuem deficiências. É permitir que a criança com DI, se desenvolva oferecendo as condições necessárias para que a aprendizagem aconteça.

O estatuto da pessoa com deficiência reforça afirmando que as escolas devem adequar-se para promover o acesso, permanência, participação e aprendizagem dos educandos com deficiência, promovendo e ofertando serviços que promovam de fato uma inclusão plena. (BRASIL, 2008). Assim, a inclusão realmente acontece quando as escolas dispõem de boas estruturas para receber os alunos eliminando qualquer barreira de exclusão e impedimento, quando os professores estão preparados e capacitados para promover aos alunos aulas direcionadas para todos excluindo o preconceito e discriminação.

A inclusão escolar envolve, basicamente, uma mudança de atitude face ao Outro: que não é mais um, um indivíduo qualquer, com o qual topamos simplesmente na nossa existência e com o qual convivemos um certo tempo, maior ou menor de nossas vidas. O Outro, é alguém que é essencial para a nossa constituição como pessoa e dessa Alteridade é que subsistimos, e é dela que emana a Justiça, a garantia da vida compartilhada (MANTOAN, 2002, p.02).

Como evidencia Mantoan (2002), para que a inclusão aconteça é necessário que a escola assuma uma postura de empatia para com o outro, favorecendo a equidade. Ou seja, faz-se necessário que as instituições escolares forneçam a todos os educandos as mesmas oportunidades de aprender.

4.6. INCLUSÃO E APRENDIZAGEM DA CRIANÇA COM DI

Ao responderem sobre quais estratégias que elas utilizavam para incluir seus alunos as professoras respondem que:

Todas as atividades que são trabalhadas com os alunos que não apresentam nenhum tipo de deficiência intelectual, é também trabalhado com ela, todos os conteúdos só que de forma diferenciada, e ela a todo tempo tá trabalhando junto com os colegas. Apesar de que agora a cuidadora estar mais com ela, e isso deixa a deixa um pouco afastada da turma, né, por que tem uma pessoa ali orientando o tempo todo, mas ao mesmo tempo ela está sempre sendo chamada pra apresentar,

¹¹Entrevista concedida por Orquídea . Entrevista 1 [26 de Nov. 2019]. Entrevistadora: Florislande Silva dos Santos. Jiquiriçá, 2019. 1 arquivo .M4a (17 min.).

pra socializar as coisas, então, por ela tá nesse entrosamento, com essa... Como é que eu posso dizer, com essa interação mesmo, com eles (colegas de sala) eu acho que é o que eu mais posso fazer para estar tentando ajudar ela e integrar mesmo, pra ela não se sentir diferente na sala de aula (Orquídea, 2019, informação verbal¹²).

Orquídea (2019), relata que com a chegada da cuidadora a criança fica mais afastada dos outros colegas fator que pode interferir no processo de socialização dessa criança, porque a auxiliar pedagógica tem como função auxiliar a criança com deficiência com o intuito de potencializar suas habilidades, e não ao contrário. E os momentos de trocas e socialização com o outro, são importantíssimos para que a criança interaja em grupo e conviva com os mesmos na mediação e resolução de conflitos, no trabalho em equipe, entre outros.

Em muitos casos, esse fato ocorre porque a cuidadora não possui formação específica e não realiza intervenções de forma direcionada, o que acaba prejudicando o desenvolvimento dos alunos. E por este fato as professoras se remetem sempre a auxiliar pedagógica como cuidadora, porque não auxilia nas atividades e está desempenhando a função de cuidar da criança, ao levar no banheiro, para fazer o lanche, e olhar se a criança não está fazendo alguma bagunça. E esse cuidado, que também é importante para a criança acaba se sobressaindo em detrimento ao conhecimento, que é fator essencial no ambiente escolar.

Há eu uso a estratégia de pesquisas, eu vou lá pesquisando quais são as dificuldades, lanço uma atividade hoje vejo se ele conseguiu pegar aquela atividade, ai ele pegou, ele já pegou aquilo ali ai eu passo para outra, coloco perto de mim, todos os recursos que há na utilização minha e dele em termo de capacitação para ajudar esse aluno. E quando perpassa né, os meus limites eu aí já passo para a família, para que aí procure alguém mais capacitado do que eu para ajudar. Quando a família permite, tem condições (Margarida, 2019, informação verbal¹³).

Ao questionar a professora Margarida sobre quais recursos ela utilizava, ela respondeu que diversos como, por exemplo, aulas diversificadas e atividades direcionadas pra a criança. Dessa forma, percebi naquele momento certo desconforto por parte da educanda em relatar as atividades que de fato ela utiliza para com a aluna com deficiência intelectual. Ao replicar que algo poderia ser melhorado para que a inclusão abrangesse a todos as professoras respondem que sim, que o ambiente educacional ainda possui muito o que melhorar para que a inclusão se torne uma realidade.

Uma política pública eficiente, né, se as leis fossem cumpridas, respeitar o professor, a criança, e a família, informar as famílias dos direitos e a criança também, o professor tem direito, a família também tem que saber dos direitos e

¹² Entrevista concedida por Orquídea. Entrevista 1 [26 de Nov. 2019]. Entrevistadora: Florislande Silva dos Santos. Jiquiriçá, 2019. 1 arquivo .M4a (17 min.).

¹³ Entrevista concedida Por Margarida. Entrevista 2 [2 de dez. 2019]. Entrevistadora: Florislande Silva dos Santos. Jiquiriçá, 2019. 1 arquivo .m4a (16 min.).

deveres dela o professor também e o aluno. Eu acho que isso tem que ser informação dada, informar, capacitar, eu capacito o professor, o professor aplica na sala, e procurar saber se aquela capacitação está sendo útil ou não, eu acredito que isso ai vale muito e a vontade o desejo de fazer a diferença (Margarida, 2019, informação verbal¹⁴).

Margarida traz uma questão riquíssima e voltada para a secretaria de educação, a qual tem a responsabilidade de saber qual professor está dentro da sala de aula, para atuar com as pessoas com deficiência intelectual, da mesma forma que capacitar o professor e acompanhar para entender como o trabalho está sendo realizado. Como ela mesma cita “a vontade e o desejo de fazer a diferença” é o que nos impulsiona a mudar, e quando o município pensa em algo melhor para os indivíduos investe em inclusão e não em faz de conta. É a efetivação de uma política que as crianças têm por direito, mas não é devidamente implementada e cumprida. Diante disso Orquídea enfatiza:

Eu acho que é justamente isso, a gente ter mais disponibilidade na nossa escola, em materiais que fossem atender as necessidades desses alunos por que na verdade toda rede de ensino público ela apresenta uma dificuldade muito grande em aquisição desses, de todos esses equipamentos, tudo que poderia ajudar, a gente sente, apesar de todos os programas, de tudo ser muito bonito na teoria, mas na prática chega muito pouco até a escola né, então assim, para agente trabalhar com o que a gente tem é muito difícil. Então, eu acho que se estivesse uma infraestrutura. É algo voltado mesmo para essas crianças e pensado para eles facilitaria muito (Orquídea, 2019, informação verbal¹⁵).

Leis como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, Estatuto da Pessoa com Deficiência, LDB, entre outras, asseguram o direito da pessoa com deficiência-de ser incluído, tanto no ambiente educacional quanto na vida social em geral. Portanto, é preciso que os professores tenham clareza que é seu dever incluir o aluno com deficiência em suas aulas, mesmo sem a escola dispor de materiais inovadores. Diante disso, Alciati (2011) enfatiza:

Para corresponder às exigências e expectativas da educação inclusiva a escola precisa estar preparada para receber alunos com deficiências isto inclui adequação de infraestrutura, dos procedimentos de ensino, propostas pedagógicas, preparação dos recursos humanos (administração, professores, funcionários), integração entre escola e família (ALCIATI, 2011, p.18).

Entretanto, a inclusão não caminha sozinha, é necessário que tanto a escola como os professores tenham pleno conhecimento dos objetivos que querem alcançar no desenvolvimento da criança com DI, para então potencializar e desenvolver estratégias para alcançá-los. Por isso, a importância de um trabalho efetivo com a secretaria de educação,

¹⁴ Entrevista concedida Por Margarida. Entrevista 2 [2 de dez. 2019]. Entrevistadora: Florislande Silva dos Santos. Jiquiriçá, 2019. 1 arquivo .m4a (16 min.).

¹⁵ Entrevista concedida por Orquídea. Entrevista 1 [26 de Nov. 2019]. Entrevistadora: Florislande Silva dos Santos. Jiquiriçá, 2019. 1 arquivo .M4a (17 min.).

escola, família e Atendimento Educacional Especializado – AEE. O Atendimento Educacional Especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas (BRASIL, 2008).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva (2008) reforça ainda que as atividades desenvolvidas no AEE, mesmo que diferenciadas visa a formação dos alunos para uma maior autonomia tanto na convivência escolar, como social, por isso as aulas no AEE, é no contra turno das aulas regulares para que o aluno enriqueça seus conhecimentos e tenha maior independência.

No município de Jiquiriçá, como informaram Orquídea e Margarida, as crianças são atendidas no Centro de Atendimento Especializado Multidisciplinar – CAEEM, criado em 30 de maio de 2018, ao qual tem como objetivo atender aos estudantes público alvo da Educação Especial no Atendimento Educacional Especializado. “Tem o CAEEM, que é na sede do município, e como lhe falei as crianças da zona rural vão de uma a duas vezes por semana serem atendidas lá, e nenhuma escola da zona rural tem” (Orquídea, 2019, informação verbal¹⁶).

Ela ainda salienta que não há parceria entre ela e o CAEEM, por dificuldades de locomoção e por ela trabalhar também em outra instituição, em um outro município, e que o maior contato entre ela e as professoras do AEE, são apenas em eventos ofertados pelo CAEEM. O que nos faz inferir que não há trocas de experiências e não há a parceria entre professor do ensino regular e professor de apoio, trabalhando colaborativo, a fim de potencializar as aprendizagens dos alunos e oferecer transformações consistentes.

Possui. Mas as crianças são mandadas, por que o espaço físico não comporta aí é em um lugar separado mais é da escola, e as crianças que tem deficiência também são mandadas para o CAEEM. Eu busco, tanto a pedagoga, quanto a pisco, sempre eu estou coma psicóloga, dependendo da deficiência do meu aluno eu vou lá buscar, o que é que tem, quais os avanços, nós sempre trocamos informações, eu troco, não sei as outras, pois se não houver essa parceria não adianta, não vai para frente, pois precisa do tripé, escola, família e poder público. Porque se não existir, não vai para frente, não adianta (Margarida, 2019, informação verbal¹⁷).

A fala de Margarida é bastante positiva quando ela traz o tripé, família, escola e poder público para o processo de inclusão ser eficiente dentro do ambiente educacional, pois é necessário existir essa parceria para que a diferença seja visível. Percebe-se também a grande

¹⁶ Entrevista concedida por Orquídea. Entrevista 1 [26 de Nov. 2019]. Entrevistadora: Florislande Silva dos Santos. Jiquiriçá, 2019. 1 arquivo .M4a (17 min.).

¹⁷ Entrevista concedida Por Margarida. Entrevista 2 [2 de dez. 2019]. Entrevistadora: Florislande Silva dos Santos. Jiquiriçá, 2019. 1 arquivo .m4a (16 min.).

disparidade entre a escola da zona rural e a escola da zona urbana, pois o acesso das crianças com DI, no Atendimento Educacional Especializado se torna menos eficiente por não ter profissionais para fazer esse acompanhamento mais vezes por semana, sem a necessidade de locomoção. Dessa forma, Ferraz afirma que:

A escola possui um papel de fundamental importância frente ao desenvolvimento dos alunos com deficiência intelectual. Somos desafiados a criar situações colaborativas de aprendizagem que valorizem os processos de mediação e possibilitem uma intervenção direta nas condições pedagógicas em atenção a esses alunos (FERRAZ, 2012, p.101).

Portanto, o trabalho colaborativo é fundamental para que os educandos tenham um ensino-aprendizagem sólido e eficiente. Dessa forma, a parceria escola, família, AEE, e afins, tornam-se grandes aliadas na luta em favor da inclusão e contra o preconceito das pessoas com deficiências. Como também a formação continuada dos professores e profissionais de apoio. As professoras salientam que a secretaria de educação dispõe e oferece cursos de formações continuadas.

Já teve cursos de formação né para os professores estarem participando, por que a gente tem algumas formações ao longo dos anos, então, assim, já foi oferecido cursos com essa temática, de como trabalhar a leitura, apesar de ainda ser muito pouco né. É já se teve sim!

Mais ainda deixa muito a desejar, até por que a gente não tem uma carga horária disponível, para a gente tá, por exemplo :uma vez por mês se tiver uma formação aí dentre vários temas que tem que ser abordado, também tem a inclusão que já foi abordado. Mas não é uma coisa direcionada, por exemplo: os professores que tem aluno com DI vão ser capacitados para trabalhar com esses alunos? Não. É um que é aberto para todos da rede, quando tem em geral, então nos é oferecido também e a gente pode participar (Orquídea, 2019, informação verbal¹⁸).

Orquídea pontua a questão das poucas capacitações e da falta de formações específicas para as pessoas que trabalham com deficiência intelectual, a falta de tempo para participarem da formação continuada pela secretaria, a qual não disponibilizam horários para abranger a todos. Tendo em vista que os professores são essenciais para a formação das crianças, por isso, deveria haver um maior investimento em formação continuada, pois esses profissionais estão dia-a-dia com as crianças e trabalhando para o seu desenvolvimento.

Na Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional – LDB, capítulo V, art.59 do III parágrafo, que trata da Educação Especial determina que as escolas devam dispor de “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (BRASIL, 1996, p.19). De forma que amplie os conhecimentos dos educandos e prepare-os para os desafios da vida social.

¹⁸ Entrevista concedida por Orquídea. Entrevista 1 [26 de Nov. 2019]. Entrevistadora: Florislande Silva dos Santos. Jiquiriçá, 2019. 1 arquivo .M4a (17 min.).

Ao serem indagada se consideravam a sala de aula do ensino regular como adequada para receber as crianças com deficiência intelectual e promover práticas de inclusão, as entrevistadas responderam:

Eu não sei se posso dizer que está adequada, para receber essas crianças, mas assim, dentro do que eu vejo, eu acho bem melhor elas estarem na sala de aula regular, onde elas podem estar com contato com todas as crianças do que, por exemplo, se elas estivessem em uma sala só com crianças com DI, então assim, essa questão da sala de aula, apesar de não estar preparada, quando o professor tem essa abertura, tem isso de conversar com os alunos, é por que as vezes tem muito preconceito em relação aos colegas, né, por falta de esclarecimento, que não acontece aqui, ela em momento nenhum é excluída de nada, então todos os colegas tratam como se não tivesse realmente nenhuma deficiência, como se não tivesse nada. Assim, de certa forma eu acho que sim, que ajuda bastante no desenvolvimento dela

(Orquídea, 2019, informação verbal¹⁹).

Como enfatiza as professoras, as salas de aula não se encontram adequadas, porém é um lugar onde pode promover a interação, socialização, troca de experiências e aprendizagem para as crianças com DI, pois, na sala de aula regular, elas vão ter a possibilidade de relaciona-se com outros educandos que possuem ou não deficiência da mesma forma que no ambiente social.

Diante do exposto, Sobrinho, Sousa e Fantacini (2017) expõem um pensamento que vai totalmente de acordo com o que Orquídea coloca, relatando que o desenvolvimento dos alunos na sala de aula regular é benéfico e notório.

Como podemos perceber, é direito do aluno com deficiência intelectual estar incluído nas classes de ensino regular, pois é justamente por ter uma deficiência que se faz necessário que o aluno com deficiência esteja inserido nas classes comuns, para assim desenvolver-se o mais próximo possível da normalidade, e cabe ao educador inclusivo ter uma clareza dos objetivos que deseja alcançar, quebrando as barreiras do preconceito que ainda é existente entre os profissionais quanto à inclusão em sala de aula, e ter a convicção de que não somente deverá trabalhar com a transmissão do conhecimento, mas também oferecer afeto e disponibilidade para ajudá-lo em suas necessidades (SOBRINHO; SOUSA; FANTACINI, 2017, p.93).

Segundo as autoras a escola regular se configura como um ambiente propício para que os alunos com deficiência intelectual se desenvolvam, e desenvolva habilidades para a convivência não apenas no ambiente escolar como também em outros espaços, como familiar e em sociedade. Na escola regular os alunos com DI terão a oportunidade de vivenciar a realidade social e criar mecanismos de autodefesa.

Para incluir não basta apenas o professor querer ou estar capacitado. É necessária, também, a adequação das estruturas físicas do espaço educacional e dos próprios familiares. Dessa forma ela coloca que a escola não se encontra ideal para os alunos com DI, mais que

¹⁹ Entrevista concedida por Orquídea. Entrevista 1 [26 de Nov. 2019]. Entrevistadora: Florislande Silva dos Santos. Jiquiriçá, 2019. 1 arquivo .M4a (17 min.).

quando as famílias e os profissionais estão juntos e esclarecidos dos seus direitos e deveres, os problemas ficam propícios a melhores resoluções.

4.7 A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA PARA INCLUSÃO E DESENVOLVIMENTO DOS EDUCANDOS COM DI

Ao refletir sobre a importância da família para inclusão dos alunos com DI, Orquídea traz a seguinte resposta:

Então, a família dela vem muito pouco a escola, porque é no caso dela em particular, a mãe tem outra filha que tem deficiência física e que tem todo um acompanhamento e é sozinha, mais ela tem outras irmãs, inclusive que estuda aqui na sala, ela tem duas irmãs que estudam aqui. Então, ela vem com essas irmãs, e tudo que acontece, apesar das reuniões e dessas coisas, é muito difícil a família vim. Mas a família está ciente por que as irmãs estão aqui também, quando eu mando comunicado para casa e falo com a família também. E o pai, por essas questões de é, essa pessoa ser um pouco mais ignorante, no sentido de “á não vou à mãe que tem quer ir para a escola” por falta de conhecimento mesmo, ele não gosta de vim, então ele não vem muito. Mais, a gente sabe que ela é bem assistida (Orquídea, 2019, informação verbal²⁰).

Ambas as professoras vão salientar que a participação dos pais nas decisões escolares em conjunto com o profissional é a mínima. Em sua grande maioria, os pais só comparecem na escola quando vão realizar a matrícula e em reuniões convocadas pela secretaria de educação. Uma vez que a participação dos pais na vida escolar do filho é de suma importância para o desenvolvimento do aluno, e na vida da criança com deficiência intelectual é indispensável o acompanhamento dos pais, não só para verificar o desenvolvimento do filho, como também para dar continuidade nas aprendizagens nos momentos em que as crianças não estão na escola. “em suma, para se resultar em um desenvolvimento de qualidade e eficaz, a escola e a família devem caminhar juntas para atingir o alvo comum que é o bem estar e a aprendizagem da criança com necessidades especiais incluídas na rede regular de ensino” (SILVA, 2015, p.11).

Diante do exposto, evidenciamos que a participação familiar acontece porque os irmãos estudam na mesma escola que a criança com deficiência, assim eles informam para a mãe o que acontece, ou recados pontuais que a professora regente envia. Dessa forma, os pais não participam da vida escolar da filha que possui DI e, como relata Orquídea, a mãe não participa por cuidar de outra criança que possui deficiência física e, por isso, não frequenta a escola, por decisão dos pais e o pai, por desconhecer e acreditar que apenas a mãe deve

²⁰ Entrevista concedida por Orquídea. Entrevista 1 [26 de Nov. 2019]. Entrevistadora: Florislande Silva dos Santos. Jiquiriçá, 2019. 1 arquivo .M4a (17 min.).

acompanhar a vida escolar dos filhos, acaba, por falta de conhecimento, não vivenciando e ajudando a filha na escola. Em conformidade Margarida relata que: “É uma participação muito superficial, por que muitos eu precisei informar aos pais: - seu filho tem direito a isso, direito aquilo” (Margarida, 2019, informação verbal)²¹.

Da mesma forma, os pais não acompanham a carreira acadêmica dos filhos, sendo que a participação familiar no acompanhamento escolar da criança com DI auxilia e potencializa a independência da criança, bem como cria oportunidades para um processo de ensino-aprendizagem eficaz. Dessa forma, faz-se necessário que os pais não sejam omissos e ajudem seus filhos não só participando das decisões escolares como também os incluindo no seio familiar, uma vez que, o primeiro processo de inclusão acontece na família.

Como enfatiza Pintor, a família tem um papel importantíssimo na educação da criança com deficiência, não cabendo apenas para a escola desenvolver a aprendizagem da criança, pois, “os pais, mais que ninguém, conhecem e sabem o que mais ajudará no desenvolvimento de seus filhos e poderão colaborar com a escola, se assim for planejado” (PINTOR, 2017, p.174). As escolas anseiam para que os pais participem efetivamente da escola e acompanhe seus filhos, uma vez que as demandas sociais também estão presentes no contexto escolar e a escola precisa não só buscar resolver os problemas sociais como também garantir a aprendizagem e o acesso ao conhecimento. E quando a família acompanha, média e incentiva o desenvolvimento escolar da criança ela contribui para o aumento da autoestima da mesma, além de prepara-la para o convívio social, que infelizmente, nos dias atuais ainda se mostra intolerante e discriminatório, mesmo diante dos avanços e conquistas alcançados.

²¹ Entrevista concedida Por Margarida. Entrevista 2 [2 de dez. 2019]. Entrevistadora: Florislande Silva dos Santos. Jiquiriçá, 2019. 1 arquivo .m4a (16 min.).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou alcançar os objetivos propostos, uma vez que foi possível discutir o conceito, métodos e características que compõem o processo de inclusão na rede regular de ensino. Revelando que para haver uma inclusão efetiva, é necessário que o poder público, escola, família e sociedade estejam comprometidos, sejam empáticos e tenham respeito pelas diversidades.

Este trabalho possibilitou entender, como a inclusão de pessoas com Deficiência Intelectual no ensino regular é fundamental para sua convivência em sociedade. Assim, o estudo aponta que as trocas afetivas e interação propiciam um melhor desenvolvimento para as crianças com DI. Por isso percebe-se a necessidade de práticas de inclusão efetiva tanto nos ambientes educacionais, como familiares e sociais.

Diante disso, a pesquisa teve como objetivo geral compreender como se dá o processo de inclusão de crianças com deficiência intelectual em salas de aula regulares dos anos iniciais do Ensino Fundamental em duas escolas públicas do município de Jiquiriçá. Constatou-se, portanto, que o objetivo geral foi atendido, porque efetivamente o trabalho conseguiu identificar que mesmo as escolas regulares sendo um ambiente potencializador e propenso ao desenvolvimento da pessoa com Deficiência Intelectual por estar em constante interação com pessoas com deficiências ou não, as escolas do município de Jiquiriçá-BA não podem ser consideradas escolas inclusivas, isso porque mesmo com práticas de inclusão por parte das professoras, as escolas não se encontram adaptadas para recepcionar e incluir os alunos com deficiências.

O objetivo específico I era identificar quais os métodos de ensino utilizados pela escola e seus impactos no processo de inclusão dos educandos, a análise, constatou-se que a falta de uma boa formação e preparo do professor e assistente compromete a utilização de recursos diversificados. Mas, demonstrou também que apesar dessas lacunas, as professoras se mostram empenhadas no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, promovendo atividades em grupos favorecendo a socialização e trocas afetivas.

O objetivo específico II, verificar se estão e como estão preparados os espaços escolares para receber as crianças com deficiências dentro de uma perspectiva inclusiva, entretanto, os espaços da sala de aula não se encontram preparados para receber as crianças com deficiências, evidenciando que por ser um ambiente pequeno, superlotado, com escadas

para acesso, o que não garante a segurança dos alunos e dificulta o processo de autonomia, principalmente das pessoas com deficiência.

O objetivo específico III, descrever quais recursos a escola disponibiliza e/ou utiliza para promover a aprendizagem das crianças, revelou-se um desconforto em relatar quais os recursos utilizados pela escola para promover a aprendizagem, evidenciando que não é aplicada atividades específicas para a pessoa com deficiência intelectual, uma vez que os cursos de formação continuada, fornecidos pela secretaria, não trabalham com a individualidade e especificidade de cada deficiência, cabendo ao professor se readequar para atender ao alunado por um todo.

E por fim, o IV objetivo, constatar como os recursos físicos e pedagógicos disponibilizados e/ou utilizados pela escola têm propiciado uma educação inclusiva para alunos com deficiência intelectual. Constatou-se, inclusive, que a insuficiência dos recursos físicos e pedagógicos da escola limita a prática do professor, uma vez que a escola não dispõe de acessibilidade, espaços de lazer, materiais diversificados a falta de formações continuada para os professores na área de educação inclusiva para trabalhar com alunos com deficiência intelectual.

Portanto, o problema de pesquisa foi respondido, pois o processo de inclusão de crianças com deficiência intelectual no contexto de sala de aula regular dos anos iniciais do Ensino Fundamental não ocorre de forma efetiva. Porém, nota-se que mesmo com lacunas, as duas escolas pesquisadas fazem o possível para favorecer práticas de inclusão para com os alunos com DI, o que deixa claro o desejo e interesse em avançar cada vez mais e proporcionar, de fato, uma inclusão efetiva.

As pessoas com DI necessitam de uma atenção diferenciada, pois exige-se muito esforço para se concentrar, organizar o pensamento e executar as atividades e, quando o ambiente não é favorável e adequado, mesmo a professora utilizando metodologias eficazes e diferenciadas, a criança não consegue obter a concentração necessária e, conseqüentemente, há um prejuízo na aprendizagem. A inclusão não acontece apenas com o professor, porque exige um conjunto de fatores, os quais começam desde a chegada da criança na escola cumprimentando do agente de portaria ao pessoal da limpeza. É um equívoco achar que o pessoal de serviços gerais não interfere na educação da criança, uma vez que o ambiente escolar é um conjunto de informações e serviços que quando não são devidamente executados, fazem toda diferença e, por isso, gera aprendizagens, pois as crianças sabem que aquela pessoa trabalha e desenvolve determinada função, mesmo sem ninguém dizer para ela.

Portanto, fazem-se necessários também professores de apoio capacitados, que desenvolvam um trabalho em conjunto com o professor regente e não cuidadores apenas. Pois, incluir vai além de ofertar a matrícula e colocar o aluno na escola para que ele se adapte. Incluir é oferecer condições de acesso e permanência com qualidade, amenizando as barreiras e dificuldades, proporcionando desenvolvimento intencional e criando mecanismos de independência para a vida social.

A forma como a criança é vista, tratada e recepcionada interfere em seu comportamento e em sua aprendizagem. Quando há afeto por parte de ambos, o professor trata o aluno com respeito, carinho e atenção esse aluno terá aquele profissional como referência e a aprendizagem se tornará mais eficaz, pois o aluno irá para escola com vontade de aprender e não apenas por ser uma obrigação. Assim também acontece com as pessoas com deficiência intelectual que necessitam se sentir pertencentes ao espaço escolar para que as aprendizagens e as trocas de conhecimentos aconteçam. É necessário que todos os profissionais olhem para as pessoas com DI como pessoas capazes de se desenvolver e não como alguém “coitadinho” e limitado pela deficiência que possui.

A inclusão é importantíssima e, além de ser um direito da pessoa com deficiência, é assegurado por leis que estabelecem que as unidades de ensino regular devem ofertar e garantir o ensino e a permanência da criança com deficiência intelectual nas escolas com ensino de qualidade e professores capacitados para desenvolver habilidades para a convivência social dos alunos com DI. Portanto, as escolas devem dispor de profissionais capacitados para que os alunos possam se desenvolver. Dessa forma, há a necessidade de que os pais acompanhem a vida escolar dos seus filhos a fim de ajudá-los e saber qual trabalho está sendo desenvolvido, podendo reivindicar, quando necessário, para que os direitos dos seus filhos sejam cumpridos e melhorados.

Assim, explicita-se algumas limitações na realização do trabalho como, por exemplo, uma investigação profunda com mais participantes, porém, como relatado, uma participante se negou a participar da pesquisa, que trataria sobre observações em campo e escuta dos alunos com DI, com intuito de ver, na prática, o dia a dia das professoras e dos alunos. Entretanto, essa pesquisa não se dá como totalmente acabada, pois novos estudos surgirão e complementarão o trabalho evidenciando novas descobertas.

Nessa perspectiva, tenho a pretensão de aprofundar os estudos sobre o tema, a fim de desconstruir ideias, previamente concebidas por todos aqueles que desconhecem a temática de inclusão de pessoas com deficiência intelectual, buscando contribuir para construção de uma

visão crítica sobre o que é inclusão e refletir sobre mudanças metodológicas, de forma que nós, educadores, possamos unir ações em prol da inclusão de crianças com deficiências nas escolas com educação de qualidade. Mostrando, inclusive, que as crianças com deficiência ou não aprendem bastante com o convívio com as diferenças, além de contribuir para a formação de futuros professores, pois a sala de aula é um ambiente diverso em que o professor precisar ter conhecimento para auxiliar seus alunos de forma que traga aprendizagem e benefícios. Através dessa pesquisa espero contribuir com o fortalecimento da educação inclusiva dentro da rede de ensino regular e pela garantia de uma inclusão efetiva, mesmo vivendo em um contexto global de exclusão.

REFERÊNCIAS

ALCIATI, Angela Cristina. **Alunos deficientes em escolas regulares: inclusão ou exclusão?** Universidade de Brasília – UnB – Brasília, 2011. Disponível em:

<https://bdm.unb.br/bitstream/10483/2366/1/2011_AngelaCristinaAlciati.pdf> acessado em: 15/02/2019 às 15h01min.

ANDRÉ, Marli; GATTI, Bernardete A. **Métodos qualitativos de pesquisa em educação no Brasil: origens e evolução.** Brasília, p.1-13, 26,27 e 28 de Março, 2008.

ARANTES, Denise Rocha Befort; NAMO, Danilo. **Deficiência intelectual: da família à escola.** IN: São Paulo (Estado) Secretaria da Educação. Núcleo de Apoio pedagógico Especializado – CAPE. Deficiência intelectual: realidade e ação; organização, Maria Amélia Almeida. – São Paulo: SE, 2012.

BARBOSA, Irenilson de Jesus. **Do mito à inclusão: a afetividade na educação de pessoas com deficiências.** Disponível em:<<http://www.uefs.br/vcbei/DO%20MITO%20A%20INCLUSAO%20A%20AFETIVIDADE%20NA%20EDUCACAO%20DE%20PESSOAS%20COM%20DEFICIENCIAS.pdf>> Acessado em: 05/02/2020 às: 10h23min.

BARBOSA, Irenilson de Jesus. **No olimpo da inclusão: a importância da afetividade na educação de pessoas com deficiência visual.** Dados eletrônicos, tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2016.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Ed.70, 2011

BORGES, Everton Cardoso. **Formação de professores para a inclusão de pessoas com deficiência intelectual: análise de um currículo de licenciatura de educação física.** / Dissertação (mestrado), Cuiabá, 2016.

BRASIL. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020.** Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948> acessado em: 28/11/2020 as 08h44min

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm . Acessado em: 25/01/21 as 20h21min

BRASIL. **Declaração de Salamanca, sobre princípios políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.** Disponível em:

BRASIL. **Declaração Mundial de Educação para Todos, (conferência de Jomtien).** Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acessado em: 14/12/2020 as 19h15min

BRASIL. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm . Acessado em: 18/12/2020 as 21h00min

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Disponível:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm> acessado em: 12/02/2019 às 12h08min

BRASIL. Estatuto da Pessoa com Deficiência – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2015. p.65

BRASIL. Lei nº 9.394, de 4 de abril de 2013. Disponível em:

<[HTTP://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011/2013/lei/112796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011/2013/lei/112796.htm)> acessado em 15/01/2020 às 11h37min.

BRASIL. Lei nº 010.172, de 9 de janeiro de 2001. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm#:~:text=LEI%20No%2010.172%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202001.&text=Aprova%20o%20Plano%20Nacional%20de,eu%20sanciono%20a%20seguinte%20Lei%3A&text=1o%20Fica%20aprovado%20o,com%20dura%C3%A7%C3%A3o%20de%20dez%20anos. Acessado em: 27/01/21 as 21h27min

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/-ato2015-2018/2015/lei/1131146.htm . Acessado em 27/12/20 as 21h00min

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm acessado em: 20/12/2020 as 20h10min

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html> acessado em: 17/01/2021 as 20h45min

BRASIL. Ministério da Educação Diretrizes nacionais para educação especial na educação básica/Secretaria de Educação Especial – MEC; SEESP, 2001. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>> acessado em 22 de fevereiro às 13h05min

BRASIL. Organização Pan-America da Saúde; Organização Mundial da Saúde – OPAS Brasil. disponível em:

<https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5652:folha-informativa-transtornos-mentais&Itemid=839> Acessado em: 14 de maio de 2019 às 19:23.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação, Brasília, 07 de janeiro de 2008.

BRASIL. PROJETO DE LEI Nº 3803, DE 2019. Institui a Política Nacional para Educação Especial e Inclusiva, para atendimento às pessoas com Transtorno Mental, Transtorno do Espectro Autista (TEA), deficiência Intelectual e Deficiências Múltiplas. Disponível em:

<<https://legis.senado.leg.br/sdleggetter/documento?dm=7973460&ts=1571777110596&disposition=inline>> acessado em: 09/10/2019 às 08h42min.

BRASIL. **Declaração de Salamanca: sobre Princípio, Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.** Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> acessado em: 25/01/2021.

BRUNO, Marilda; HEYMEYER, Úrsula. **Educação infantil – referencial curricular nacional: das possibilidades as necessidades.** Disponível em:

http://www.ibr.gov.br/images/conteudo/revistas/benjamin_constant/2003/edicao-25-agosto/Nossos_Meios_RBC_RevAgo2003_Artigo_2.pdf acessado em: 28/02/2019 as 20h46min

CARVALHO, Alex Moreira; MORENO, Eleni; BONATTO, Francisco Rogerio de Oliveira; SILVA, Ivone Pereira. **Aprendendo metodologia científica: uma orientação para alunos de graduação.** São Paulo: o nome da rosa, 2000.

CHIZZOTTI, Antônio. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios.** Ver. Portuguesa de educação, vol.16, nº002, Braga, Portugal, p.221-236, 2003.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre os princípios,** políticos e práticas na área das Necessidades Educativas Especiais. (1994). Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> acessado em 22 de fevereiro de 2018 às 17h34min.

FERRAZ, Generosa Monteiro. **Caminhos para a construção de um ensino-aprendizagem colaborativo.** IN: São Paulo (Estado) Secretaria da Educação. Núcleo de Apoio pedagógico Especializado – CAPE. Deficiência intelectual: realidade e ação; organização, Maria Amélia Almeida. – São Paulo: SE, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Ed. 6, 2006.

GLAT, Rosana e PLETSCHE, Márcia Denise. **O Papel Das Universidades Frente às Políticas públicas para Educação Inclusiva.** Disponível

em:<http://www.ibr.gov.br/images/conteudo/revistas/benjamin_constant/2004/edicao-29-dezembro/Nossos_Meios_RBC_RevDez2004_Artigo1.pdf> Acessado em janeiro de 2018.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional – 1996. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_1dbn2.pdf> acessado em 22 de fevereiro de 2018 às 12h31min.

MAFRA, Sônia Regina Corrêa. **O lúdico e o desenvolvimento da criança com deficiência intelectual.** Disponível

em:<<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2444-6.pdf>> Acessado em: 05/02/2020 às: 10h30min.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: o que é? Por que? Como fazer?** / São Paulo: moderna, 2003.

MATTOS, Sandra Maria Nascimento. **A afetividade como fator de inclusão escolar.** Teias, Rio de Janeiro, ano 9, nº 18, pp. 50-59, julho / dezembro 2008. Disponível em:

<<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24043>>Acessado em: 29/01/2020 às 16h25min.

MEDEIROS, Lâercia Maria Bertulino. And BEZERRA, Carolina Cavalcanti. **Algumas considerações sobre a formação continuada de professores a partir das necessidades formativas em novas tecnologias na educação.** In: SOUSA, RP., et al., orgs. Teorias e práticas educacionais [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2016, pp. 17-37.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil.** Revista brasileira de educação, v.11 n°33 set/dez. 2006 p.387-559. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf> . Acessado em: 20/11/2020 as 21h41min.

MONTOAN, Maria Teresa Eglér. **Os caminhos pedagógico da inclusão: contornando e ultrapassando barreiras.** Faculdade de educação – UNICAMP – São Paulo, 2002.

Disponível em:

<http://www.lite.fe.unicamp.br/papet/2003/ep403/caminhos_pedagogicos_da_inclusao.htm> acessado em: 10/02/2020 às 14h20min.

MONTOAN. A Educação **Especial no Brasil – da Exclusão à Inclusão Escolar.** Disponível em: <http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta1.3htm> . Acessado em: 03/01/21 as 19h16min

MOUSINHO, Renata; SCHMID, Evelim; MESQUITA, Fernanda; PEREIRA, Juliana; MENDES, Luciana; SHOLL, Renata e NÓBREGA, Vanessa. **Mediação Escolar e Inclusão: revisão, dica e reflexões.** Revista de psicopedagogia, São Paul, vol. 27, 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862010000100010>. Acessado em: 26/01/2020 às 09h:20min.

MYNAYO, Maria Cecília de Souza. **Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta.** 30ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

NETO, Otávio Cruz. O trabalho de campo como descoberta e criação. IN: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

OLIVEIRA, Thereza C. B. Costa de; SANTOS, Fabiana Rodrigues dos. **Diálogos com os pais sobre crianças com deficiência.** IN: Universidade e escola na construção de práticas inclusivas / org. Suzana Couto Pimentel ... [et al.]. – Cruz das Almas/BA: UFRB, 2013.

PINTOR, Nelma Alves Marques. **Educação Inclusiva.** 1ª Ed. Rio de Janeiro: SESES, 2017. Disponível em: <<http://inclusaodahora.com.br/wp-content/uploads/2017/03/Educacao-Inclusiva-autora-Nelma-Alves-Marques-Pintor.pdf>> acessado em: 06/06/2018 às 11h00min.

Resolução CNE/CEB n°2, de 11 de setembro de 2001. **Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf> Acessado em janeiro de 2018.

RIZZO, Nicole. **Um discurso sobre as ciências.** Resumo. Prezi, 2013. Disponível em: <<https://prezi.com/m/uu58rpcaocp/apresentacao-um-discurso-sobre-as-ciencias-boaventura-de-sousa-santos/>> acessado em: 14 de dezembro de 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna.** Rev. Estudos avançados, São Paulo. Vol.2, n° 2, p.46-71, 1988.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 7ª Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SCHWARTZMAN, José Salomão; LEDERMAN, Viviam Renne Gerber. **Deficiência intelectual: causas e importância do diagnóstico e intervenção precoces**. Inc.Soc. Brasília, DF, v.10 n.2, p.17-27, jan./jun. 2017. Acessado em: <<http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4028/3364>> às 20h30min de 16/12/2019

SILVA, TaianeVieira. **Inclusão escolar: relação família-escola**. SIPD/ Catedra UNESCO, 2015. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16662_8048.pdf> acessado em: 20/02/2019 às: 19h04min.

SILVA. Glauca Eunice Gonsalves. **Currículo e Deficiência Intelectual: produções discursivas no contexto escolar**. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol17iss3articles/glauciasilva.pdf> acessado em: 02/01/21 as 22h04min

SOBRINHO, Gislene Aparecida Dias; SOUSA, Natani Gabriela de; FANTACINI, Renata Andrea Fernandes. **Inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual**. Educação, Batatais, v.7, n.2, p.85-100, jan./jun. 2017.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. / **Metodologia da pesquisa**. 2. Ed; Curitiba: IESDE Brasil S.A. 2010.

VESTENA. Natana Pozzer. **Atendimento educacional especializado: reflexões e práticas necessárias para a inclusão** / org. Silvia Maria de Oliveira Pavão, Ana Cláudia de Oliveira Pavão. – Santa Maria: Ed. pE.com UFSM, 2018.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e Linguagem**. Disponível em: <<http://www.someeducacional.com.br/palestras/Vygotsky.pdf> >. Acessado em 06/06/2018 às 11h07min.

VYGOTSKY, Lev Semenovich, 1896-1934. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores** / L.S Vigotski; organizadores Michael Cole... [et al.]; tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. – 7ªed. – São Paulo: Martins Fontes, 2007. – (Psicologia e Pedagogia)

ZANETTE, Marcos Suel. **Métodos qualitativos de pesquisa**. Educar em revista, Curitiba, Brasil, n.65, p.149-166, jul/set, 2017

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE CONCENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB

Centro de Formação de Professores - CFP

Licenciatura em Pedagogia

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidada a participar, como voluntária, da pesquisa intitulada “Inclusão em Escolas dos Anos Iniciais: Ampliando conhecimentos através de estratégias e ações”, conduzida pela discente Florislande Silva dos Santos sob orientação do professor Dr. Irenilson de Jesus Barbosa. Este estudo tem por objetivo compreender se são ofertadas condições adequadas, com utilização de metodologias específicas que favoreçam o processo de inclusão de crianças com deficiência intelectual, no município de Jiquiriçá/BA.

Você foi selecionada por ser professora e possuir em sua turma uma criança com deficiência intelectual. Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo.

Sua participação na pesquisa não é remunerada nem implicará em gastos para você. Além disso, você não correrá nenhum risco em participar desta pesquisa.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em realizar uma entrevista, com horários definidos e estabelecidos por ambos.

Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação e da instituição de ensino.

O pesquisador responsável se comprometeu a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos e da instituição que farão participação.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua e a outra do pesquisador responsável. Seguem o telefone e o endereço da pesquisadora responsável.

Contatos do pesquisador responsável: Florislande Silva dos Santos, graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Centro de Formação de professores (CFP), Celular: (75) 987020686, E-mail: florislande@outlook.com ou florislandesantos11@gmail.com.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa, e que concordo em participar.

Amargosa-BA, _____ de _____ de 2019.

Participante: _____

Pesquisadora: _____

APÊNDICE B – CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, portador do RG. Nº _____, CPF: _____ aceito participar da pesquisa intitulada **“Inclusão em Escolas dos Anos Iniciais: Ampliando conhecimentos através de estratégias e ações”**. Desenvolvida pelo (a) acadêmico (a)/pesquisador(a) Florislande Silva dos Santos, permito que obtenha fotografia, filmagem ou gravação de minha pessoa para fins de pesquisa científica. Tenho conhecimento sobre a pesquisa e seus procedimentos metodológicos.

Autorizo que o material e informações obtidas possam ser publicados em aulas, seminários, congressos, palestras ou periódicos científicos. As fotografias, filmagens e gravações de voz ficarão sob a propriedade do pesquisador pertinente ao estudo e sob a guarda dos mesmos. Assim sendo, declaro que li as informações contidas nesse documento, fui devidamente informado(a) pela pesquisadora Florislande Silva dos Santos sobre os procedimentos que serão utilizados, riscos e desconfortos, benefícios, custo/reembolso dos participantes, confidencialidade da pesquisa, concordando ainda em participar da pesquisa. Foi-me garantido que posso retirar o consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade. Declaro ainda que recebi uma cópia desse Termo de Consentimento.

Jiquiriçá, 12 de Setembro de 2019

Assinatura do pesquisador

Nome completo do pesquisado

APÊNDICE C – CARTA DE INFORME A INSTITUIÇÃO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

CARTA DE INFORME À INSTITUIÇÃO

Por meio desta carta, apresentamos a acadêmica Florislande Silva dos Santos 9º semestre do Curso de Licenciatura em Pedagogia, devidamente matriculado (a) na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), que está realizando a pesquisa intitulada **“Inclusão em Escolas dos Anos Iniciais: Ampliando conhecimentos através de estratégias e ações”**.

O objetivo do estudo é compreender se são ofertadas condições adequadas, com utilização de metodologias específicas que favoreçam o processo de inclusão de crianças com deficiência intelectual, no município de Jiquiriçá/BA. Assim sendo, solicitamos autorização para que se realize a pesquisa através da coleta de dados (entrevista), com os(as) professores(as) e (as)os alunos (as).

Queremos informar que o caráter ético desta pesquisa assegura a preservação da identidade das pessoas participantes. Uma das metas para a realização deste estudo é o comprometimento do pesquisador(a) em possibilitar, aos participantes, um retorno dos resultados da pesquisa. Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, em forma de pesquisa, preservando sigilo e ética, conforme termo de consentimento livre que será assinado pelo participante. Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição.

Agradecemos vossa compreensão e colaboração no processo de desenvolvimento deste (a) futuro (a) profissional e da iniciação à pesquisa científica. Em caso de dúvida você pode procurar a pesquisadora Florislande Silva dos Santos; (75) 987020686 /E-mail: florislande@outlook.com ou florislandesantos11@gmail.com

Amargosa, _____ de _____ de 2019

Florislande Silva dos Santos
(Pesquisadora/ Responsável)

Prof.Dr. Irenilson de Jesus Barbosa
Orientador

APÊNDICE D – ROTEIRO DA ENTREVISTA

ROTEIRO PARA ENTREVISTA

- 1- Qual a sua formação acadêmica? Possui especializações?
- 2- Ano de formação? / quantidade de tempo na docência?/ Há quanto tempo ensina na instituição?
- 3- Quantos alunos com deficiência intelectual possui em sua sala?
- 4- Quais as principais necessidades desse alunos? (aprendizagem, socialização, acomodação, interação.)
- 5- Quais metodologias você utiliza, para amenizar as dificuldades que você descreve? (se não possuir dificuldades, quais as metodologias que você utiliza em suas aulas para que os alunos avancem?)
- 6- Na sua opinião, os alunos com deficiência intelectual estão bem assistidos na sala de aula do ensino regular?
- 7- Você se sente preparada para trabalhar com alunos com deficiência intelectual? O que poderia ser feito?
- 8- O que você compreende por inclusão?
- 9- Quais estratégias você utiliza para incluir seus alunos?
- 10- O que poderia ser melhorado, dentro do contexto educacional, para uma inclusão que abrangesse a todos?
- 11- Qual a participação dos pais, no processo de inclusão e de aprendizagem das crianças com DI?