



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
FACULDADE DE PEDAGOGIA

KETTENEANNE ROCHA MONTEIRO

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E SUAS CONCEPÇÕES A
RESPEITO DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO ENSINO
REGULAR**

Castanhal – Pará
2017

KETTENEANNE ROCHA MONTEIRO

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E SUAS CONCEPÇÕES A
RESPEITO DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO ENSINO
REGULAR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Pedagogia do Campus de Castanhal da Universidade Federal do Pará como requisito parcial para obtenção de título de Licenciado Pleno em Pedagogia.

Orientador (a): Prof. Esp. Rubens Alexandre de Oliveira Faro
Co-orientador (a): Mara Cristina Lopes Silva Araújo

Castanhal – Pará
2017

KETTENEANNE ROCHA MONTEIRO

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E SUAS CONCEPÇÕES A
RESPEITO DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO ENSINO
REGULAR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Pedagogia do Campus de Castanhal da Universidade Federal do Pará como requisito parcial para obtenção de título de Licenciado em Pedagogia, sob a orientação do professor Dr. Rubens de Alexandre Oliveira Faro e Coorientadora: Prof.^a Esp. Mara Cristina Lopes Silva Araújo.

Banca examinadora:

Orientador: Prof.^o Esp. Rubens Alexandre de Oliveira Faro

Coorientador (a): Prof.^a Esp. Mara Cristina Lopes Silva Araújo

Professor. Dr. Francisco Valdinei dos Santos Anjos

Professor. Dr. João Batista Santiago Ramos

Conceito: _____

Castanhal: ____ de ____ de 201__

Dedico esse trabalho, primeiramente a Deus, que foi quem me deu força, coragem, paciência e sabedoria para a concretização do mesmo;

Aos meus pais, Antonia e Antoniel, por todo apoio, incentivo e por sempre estarem ao meu lado, amo vocês;

E a minha irmã, Kessyanne, que mesmo com a correria do seu dia-a-dia, sempre mostrava-se disposta a me ajudar.

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus, pela concretização deste trabalho;

Ao meu orientador, Ms. Rubens Faro, por ter aceitado orientar-me, mesmo estando no seu limite de orientandos, sou muito grata por isso;

A minha coorientadora, Mara Cristina, por toda ajuda, dedicação e interesse com que coorientou este trabalho;

A escola na qual realizei minha pesquisa, por ter permitido a realização da mesma e pela ótima recepção e também aos professores e auxiliares que contribuíram com este trabalho;

Aos meus colegas de turma, em especial, ao meu grupo, Thamires, Mônica, Ana Caroline, Edgar, Mariane, Adriane, adorei partilhar momentos maravilhosos com vocês, foram momentos inesquecíveis e que jamais esquecerei;

Agradeço em especial, minha amiga Thamires, por todo companheirismo e amizade ao longo desses anos, foi quem esteve comigo desde o início do curso, e também por ter sido uma das pessoas que muito contribui na realização desta dissertação, me ajudando nos momentos de dúvidas e dificuldades;

Agradeço também a minha amiga Damiana, pela amizade ao longo desses anos, obrigada por ter me ajudado todas as vezes que eu precisei de você, sempre se mostrou disposta, eterna gratidão por tudo isso;

Agradeço a minha amiga Cássia, que também contribuiu na realização deste trabalho, por todas as vezes que me ajudou e que se fez presente, mesmo que não fosse fisicamente.

A verdadeira deficiência é aquela que prende o ser humano por dentro e não por fora, pois até os incapacitados de andar podem ser livres para voar.

Thaís Moraes

RESUMO

O presente estudo tem como enfoque principal investigar se os docentes possuem formação adequada para lecionar para alunos com deficiência intelectual, no ensino regular, em uma escola municipal de Castanhal e, além disso, averiguar as dificuldades enfrentadas pelos professores na educação inclusiva, e também, verificar a concepção dos docentes a respeito dos alunos com deficiência intelectual. A pesquisa foi desenvolvida em uma escola municipal de Castanhal, onde, participaram 4 sujeitos, sendo estes, 2 professoras e 2 auxiliares. Como critério para participação desta, levou-se em conta, o fato de lecionar para alunos com deficiência intelectual. Foi realizada uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa, e como instrumento para obtenção de dados, utilizou-se o questionário. A dissertação está estruturada em 6 capítulos, sendo que o primeiro abordará a respeito da introdução, quanto ao segundo, discutirá a respeito do desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual. O terceiro debaterá a respeito da formação pedagógica no âmbito inclusivo. O quarto enfatizará a respeito da metodologia utilizada na presente dissertação. No quinto capítulo será explanado sobre os resultados e discussões e finalizando com o sexto capítulo que trata sobre as considerações finais. Os dados revelam que os docentes não encontram-se com a formação adequada para lecionar ao aluno com deficiência intelectual, pois, as mesmas não possuem um nível de pós-graduação na área da educação especial e nem formação específica para lecionar para esses alunos.

Palavras chaves: Deficiência intelectual. Ensino regular. Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

The present study has as main focus to investigate if the teachers have adequate training to teach for students with intellectual disabilities, in the regular education, in a municipal school of Castanhal and, in addition, to ascertain the difficulties faced by the teachers in the inclusive education, to verify the conception of teachers regarding students with intellectual disabilities. The research was developed in a municipal school in Castanhal, where 4 subjects participated, being these, 2 teachers and 2 assistants. As a criterion for participation of this, it was taken into account, the fact of teaching for students with intellectual disabilities. A field survey was conducted with a qualitative approach, and as a tool for obtaining data, the questionnaire was used. The dissertation is structured in 6 chapters, the first one will discuss the introduction, and the second will discuss the development of students with intellectual disabilities. The third will discuss pedagogical training in the inclusive field. The fourth will emphasize the methodology used in this dissertation. In the fifth chapter will be explained on the results and discussions and ending with the sixth chapter that deals with the final considerations. The data show that teachers do not have adequate training to teach students with intellectual disabilities, since they do not have a postgraduate level in the area of special education or specific training to teach for these students.

Key words: Intellectual deficiency. Regular teaching. Pedagogical practices.

LISTA DE SIGLAS

UFPA	Universidade Federal do Pará
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
AAMR	American Association Of Mental Retardation
AAIDD	American Association On Intellectual And Developmental Disabilities
OMS	Organização Mundial de Saúde
OPAS	Organização Pan-Americana da Saúde
QI	coeficiente de inteligência
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
AEE	Atendimento Educacional Especializado
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	DESENVOLVIMENTO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL.....	15
2.1	Processo histórico.....	15
2.2	Terminologia.....	20
2.3	Características.....	25
2.4	Causas e prevenção.....	25
2.5	Diagnóstico.....	26
2.6	A inclusão.....	27
3	FORMAÇÃO PEDAGÓGICA NO ÂMBITO INCLUSIVO.....	31
3.1	Práticas pedagógicas.....	35
4	METODOLOGIA.....	40
4.1	Participantes.....	40
4.2	Ambiente.....	41
4.3	Procedimento.....	42
5	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	43
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
	REFERÊNCIAS.....	51

1 INTRODUÇÃO

A trajetória dessa pesquisa decorre da experiência vivenciada com um aluno deficiente intelectual, que aconteceu durante o estágio obrigatório de docência no ensino fundamental nos anos iniciais, proposto pela Universidade Federal do Pará (UFPA).

Diante disso, é cabível afirmar que as experiências pessoais que ampararam na construção desta pesquisa, decorreram dessa aproximação e contato com esse aluno com deficiência, e foi o suficiente para despertar o interesse por esta deficiência, por perceber a grande dificuldade que esse aluno apresentava, na leitura, escrita, na assimilação de conteúdos e resolução das atividades, e, além disso, por perceber a grande dificuldade da docente em instruir e incluir o mesmo.

Foi bem perceptível perceber a exclusão desse aluno, pois o mesmo não participava de todas as atividades que eram propostas em sala de aula, pois, de acordo com a professora, o mesmo não conseguiria realizar tais atividades e foi então que surgiu a grande curiosidade em descobrir o porquê de tanta dificuldade, surgindo assim, várias indagações: porque ele era o único da turma que não conseguia realizar uma determinada atividade sem o auxílio da docente? Porque ele tinha tanta dificuldade? Qual o motivo? Será que a culpa é da professora? Será que esse quadro pode ser revertido? Foram várias perguntas como essas que levaram a pesquisadora ao interesse em se aprofundar no assunto.

O presente estudo possui uma grande importância no âmbito acadêmico, pois, o mesmo, visa contribuir para a formação acadêmica docente, para que futuros profissionais da área da educação percebam a grande dificuldade que alguns professores enfrentam ao lecionar para alunos com deficiência intelectual, por falta de formação e qualificação profissional. Vale ressaltar que muitos professores, por falta de conhecimento sobre a deficiência em questão, agem de maneira equivocada, por exemplo: excluindo o aluno, não diversificando os meios de ensino, entre outros. Diante disso, o estudo busca enfatizar a importância dos futuros profissionais se qualificarem e que estejam cientes dos motivos que sua falta de formação e conhecimento pode gerar na vida desses indivíduos e para que assim, tenham um bom êxito ao lecionar para esses alunos.

Se estendendo ao âmbito social, o estudo busca contribuir de forma que a sociedade entenda que um indivíduo com deficiência intelectual não é incapaz de aprender, assim como muitos pensam, o deficiente também tem suas potencialidades, é apenas uma aprendizagem que requer tempo, e também, exige uma metodologia diferenciada, para que assim, ocorra o processo de ensino e aprendizagem.

Diante do exposto, surge as seguintes questões: Os professores estão preparados para lecionar para alunos com deficiência intelectual? Tendo por base essa questão, delineou-se os objetivos deste trabalho:

Objetivo geral

Investigar se os docentes possuem formação adequada para lecionar para alunos com deficiência intelectual, no ensino regular, em uma escola municipal de Castanhal.

Objetivos específicos

Averiguar as dificuldades enfrentadas pelos professores na educação inclusiva.

Verificar a concepção dos docentes a respeito dos alunos com deficiência intelectual.

Quando se fala a respeito da deficiência intelectual, as pessoas costumam ter uma visão equivocada a respeito da mesma, relacionando-a, muitas vezes, a incapacidade, a uma pessoa doente. Mas, sabe-se que a deficiência intelectual é um atraso cognitivo, e de acordo com Amaral (2012, p. 5), “é a limitação em pelo menos duas das seguintes habilidades: comunicação, autocuidado, vida no lar, adaptação social, saúde e segurança, usam de recursos da comunidade, determinação, funções acadêmicas, lazer e trabalho”. Ainda reforça sua ideia enunciando que:

Uma pessoa para ser considerada com deficiência intelectual, deverá reunir algumas características como dificuldades de aprendizagem, de abstração, de interpretação, muitas vezes dependência em atividades de vida diária, socialização prejudicada, comunicação verbal prejudicada, dificuldade em reter conhecimento e em interpretar textos simples, de acordo com a idade do indivíduo. (AMARAL, 2012, p. 5).

Diante disso, é cabível afirmar que esse indivíduo, só poderá ser denominado como deficiente intelectual se este apresentar algumas das características acima mencionadas. Ainda assim, é importante salientar que isso não pode ser considerado uma doença, pois, apenas apresentam limitações no funcionamento intelectual e também no comportamento adaptativo e que podem ser minimizadas se tiverem o tratamento “pedagógico, psicopedagógico e psicológico”. (AMARAL, 2012, p. 6).

Ao longo dos anos, a deficiência intelectual foi considerada como uma doença, esses indivíduos eram tidos como doidos, os nomes pejorativos para referir-se a essas pessoas eram muitos, sendo estes, vítimas de um extremo preconceito. Além disso, tinham seu direito a educação negado, somente após muita luta, tiveram seus direitos assegurados. Mas, ainda havia muito o que ser feito, pois, estes eram totalmente excluídos dos demais, tendo assim, uma sala específica para esse alunado, com isso, percebemos o quanto a segregação fazia-se presente entre essas pessoas. Um documento de suma importância que possibilitou que essas

peças tivessem suas matrículas obrigatórias no ensino regular, foi a Declaração de Salamanca (1994).

Durante muitos anos viu-se esse indivíduo como impossibilitado de aprender, pois não se acreditava na capacidade do mesmo. Sabemos que ainda hoje, existem pessoas com esse pensamento, porém, é importante salientar que esse aluno, ao contrário do que muitos pensam, ele aprende, tem capacidade para isso, apenas exige um pouco mais do professor, para que essa aprendizagem de fato aconteça, ou seja, o professor precisa diversificar seu método de ensino, pois uma única metodologia utilizada, nem sempre beneficiará a todos, pois, as pessoas possuem maneiras distintas de aprender.

Portanto, ao longo do trabalho serão abordados capítulos capazes de explicar com mais abrangência a respeito da deficiência intelectual. Desta forma, o presente estudo está dividido em 6 capítulos, onde o primeiro capítulo abordará a respeito da introdução, quanto ao segundo discutirá acerca do desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual, destacando os seguintes tópicos: contexto histórico, terminologia, características, causas, prevenção, diagnóstico, e inclusão. O terceiro debaterá a respeito da formação pedagógica no âmbito inclusivo, cujo tópico abordará a respeito das práticas pedagógicas. O quarto capítulo enfatizará a respeito das metodologias, apresentando os seguintes tópicos: participantes, ambiente e procedimento. No quinto capítulo será explicado sobre os resultados e discussões, e finalizando com o sexto capítulo, que trata a respeito das considerações finais.

2 DESENVOLVIMENTO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

2.1 Processo histórico

Desde os primórdios, a deficiência intelectual, sempre foi vista como uma incapacidade do indivíduo, sendo estes, por muito tempo, designados como incompetentes. (AMARAL, 2012).

O preconceito e a discriminação sempre existiram. Antigamente, as pessoas que eram vistas como, sem “utilidade” e que em nada acrescentariam em sua sociedade, eram descartadas. Nessa mesma perspectiva, Rodrigues e Maranhe (2008) nos traz uma contextualização retratando a história dessas pessoas que eram consideradas sem utilidade para suas tribos, Rodrigues e Maranhe (2008), vem apresentando essa questão desde a pré-história até a modernidade.

Os autores evidenciam que na pré-história os povos eram cada um por si, em busca de manter sua sobrevivência, pois estes sobreviviam da caça e da pesca, e que para isso, necessitavam enfrentar animais ferozes, tempestades, para que assim pudessem se manter. Já aquelas pessoas que fugiam a rotina da tribo, que se mostravam incapaz para tal função, e com isso, tornando-se dependentes, eram abandonadas em lugares perigosos, gerando assim sua morte.

Na antiguidade não foi muito diferente, em Esparta e Atenas as crianças eram consideradas cruéis, desumanas, o que gerava sua morte ou abandono. Rodrigues e Maranhe (2008, p. 7) enfatiza que “em Esparta eram lançadas do alto dos rochedos e em Atenas eram rejeitados e abandonados nas praças públicas ou nos campos”.

Na idade Média, o modo de proceder com essas pessoas era o mesmo. Tudo isso muda com o surgimento do cristianismo, pois é a partir de então que as pessoas passam a ganhar alma, e com isso, não poderiam, mas ser abandonadas e nem extintas da sociedade, pois desta forma, estariam indo contra os desígnios da divindade.

A partir de então, esses indivíduos passaram a serem acolhidos em conventos e igrejas, quanto aqueles que não tinham um grau de deficiência tão elevado, estes ficavam com suas famílias. “[...] o abandono de crianças com deficiências nas ruas, portas de conventos e igrejas, era comum no século XVII, que acabavam sendo devoradas por cães ou acabavam morrendo de frio, fome ou sede” (p. 15). Com isso, percebemos o descaso com essas pessoas, a forma que agiam com o “diferente”, com aqueles que não se enquadrassem nos padrões da sociedade.

Antigamente, as crianças deficientes não tinham direito a educação, elas eram excluídas da sociedade, tratadas como sub-humanas. Com isso, faz-se necessário salientar que

a primeira instituição educativa pra pessoas deficientes no Brasil, funcionava junto a Santa Casa da Misericórdia em São Paulo, em 1600. Segundo Jannuzzi (2006, p. 42) “[...] até 1920 vamos ter em todo o estado de São Paulo, e no país inteiro, pouco atendimento.

Para Capellini e Rodrigues (2014), os primeiros a receberem atendimentos formais foram os cegos e surdos, tendo início em 1854, com a criação dos meninos cegos, que atualmente é conhecido como, Instituto Benjamin Constante, e também, do instituto dos surdos-mudos em 1857, hoje, conhecido como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Quanto ao atendimento às pessoas com deficiência intelectual, tem início em 1874, onde, o hospital “Juliano Moreira”, localizado em Salvador, na Bahia, deu início a este serviço. E, somente a partir do século XX, surgem outras Instituições deste tipo, sendo em São Paulo e no Rio de Janeiro.

Sasaki (2003 *apud* MARTINS, 2007), ressalta que uma das pessoas de suma importância no cenário nacional, foi Helena Antipoff, pois, foi quem criou as primeiras classes especiais, em Belo Horizonte, 1930, e também, foi ela quem inaugurou a sociedade Pestalozzi, para a educação de deficientes intelectuais.

A partir de 1930, a sociedade preocupada com o descaso da deficiência, pelo modo em que essas pessoas eram tratadas, e pela situação a qual estavam sujeitas, começaram então a manifestar-se, criando assim, associações, em busca de melhoria para estes indivíduos. Com estas manifestações, obtiveram apoio governamental e a partir daí o governo começou a desenvolver ações em prol dos deficientes.

[...] criando escolas junto a hospitais e ao ensino regular; outras entidades filantrópicas especializadas continuam sendo fundadas; há surgimento de formas diferenciadas de atendimento em clínicas, institutos psicopedagógicos e centros de reabilitação, geralmente particulares, a partir de 1950, principalmente. (JANNUZZI, 2006, p. 68).

Com isso, percebemos um pequeno avanço nas condições dadas a esses deficientes. Mas sabe-se, que muito ainda havia que ser feito, por melhores condições de vida dessas pessoas, uma delas, era incluir esses alunos na turma regular, pois estes, que eram tidos como “débeis mentais”, eram colocados separados dos demais. Diante disso, percebemos a grande exclusão sofrida por esses deficientes, o preconceito era abundante, sendo estes, taxados como “delinquentes, perversos, viciados, anormais de conduta, anormais de inteligência”. (JANNUZZI, 2006, p. 108).

Tempos depois, começaram a entender que tal deficiência não era tanto um problema médico, mas pedagógico e foi quando começaram a perceber que essas crianças poderiam ter um bom desenvolvimento com a ajuda de tais profissionais. Assim,

A constatação de que a aprendizagem era possível provocou, muito lentamente, a mudança das atitudes sociais com respeito a essas pessoas. A consciência pública despertara para o problema das pessoas portadoras de deficiência mental. (PAN, 2003, p. 34).

Antigamente, não se via potencialidade nas pessoas com deficiência intelectual, sempre foram vistas como incapaz, mas hoje, sabemos que a visão em relação a esses indivíduos mudou bastante, o preconceito ainda existe, claro, mas as pessoas já vêm competência nesses indivíduos e que estes, tem capacidade em aprender sim, apenas exige um pouco mais do professor, requer novas metodologias e requer mais tempo, para que essa aprendizagem de fato aconteça. Então, a partir do momento em que as pessoas começaram a ver capacidade nesses indivíduos, a atitude delas em relação a esses deficientes passou a mudar, passou a existir respeito por estes, coisa que antes não existia, mas claro, isso foi um processo lento.

Smith (2008) aponta que são muitos os desafios enfrentados por essas pessoas, sendo estes, a discriminação e a falta de informação. Muitos não acreditam no potencial desse aluno e com isso, acabam-o discriminando, muitas vezes, como nomes pejorativos, “[...] anormais de conduta, anormais de inteligência”. (JANNUZZI, 2008, p. 108).

Esses indivíduos pouco a pouco vêm assumindo seu lugar na sociedade, pois sabe-se que antigamente muitos sofreram, foram discriminados, tiveram negado o direito à educação e somente depois de muita luta, eles vêm conseguindo assumir uma posição na sociedade. “Na atualidade, entendemos que todas as crianças são capazes de aprender e tem o direito a educação”. (SMITH, 2008, p. 177).

Diferentemente da concepção que antigamente tinha-se do deficiente intelectual, hoje, já se pensa diferente, as pessoas já conseguem ver nesse individuo competência, e habilidades que podem ser desenvolvidas, com o apoio não somente do professor, mais de toda uma equipe especializada, pois o trabalho com este deve e precisa ser em conjunto. Nesses termos, Amaral (2012) salienta que:

[...] lhes digo que a pessoa com deficiência intelectual, se tiverem o tratamento pedagógico, psicopedagógico e psicológico, dependendo do caso, correto, poderão apresentar melhora significativa em médio prazo. O professor deve entender as dificuldades dos estudantes com limitações de raciocínio e desenvolver formas criativas para auxiliá-los. (AMARAL, 2012, p. 6).

Se o acompanhamento for feito em conjunto, os resultados apresentados por esses alunos serão bem significativos.

Outro fato a se destacar é que ainda hoje, muitos professores subestimam a capacidade desse aluno, não acreditando na potencialidade do mesmo, e com isso, poupam esses indivíduos de situações desafiadoras, e desta forma, prejudicando a aprendizagem deste. Sabe-se que essas pessoas precisam ser desafiadas, estimuladas e ser dado a elas situações problemas, ou seja, deve-se levar esse aluno a raciocinar, para que assim, possam desenvolver seu cognitivo. Diante disso, Amaral (2012) enuncia que o professor precisa compreender que esses alunos possuem suas limitações, sendo assim, para que esses indivíduos possam desenvolver tais limitações, o docente precisa ser criativo para instruir os mesmos.

Diante de tudo que esses deficientes sofreram ao longo dos anos e por tudo o que passaram, outra situação de extrema atrocidade é que essas pessoas que tinham deficiência intelectual eram proibidas de casar, pois com isso, evitariam que reproduzissem e de expandir tal deficiência, pois acreditava-se que esta era hereditária. De acordo com Pan (2003), a forma em que eles tentavam evitar essa gravidez nas mulheres era mantendo-as institucionalizadas, sobre proteção. Estas eram mantidas nesses lugares por um longo prazo, ou seja, até que passasse a idade reprodutiva destas, e isso era uma forma de acabar com a “epilepsia e a imbecilidade hereditárias”. (p. 35).

Outro fato da história desses deficientes que merece ser enfatizado é que antigamente esses indivíduos não eram incluídos nas leis, e com isso, não exerciam dos mesmos direitos direcionados as pessoas ditas “normais” não tinham nenhuma lei que os beneficiassem e os amparassem. Por muito tempo essas pessoas tiveram seu direito à educação negado, o ensino que esses indivíduos recebiam era apenas informal, isso é evidenciado no decreto de lei nº 1.216 de 27 de abril de 1904, onde podemos identificar uma educação em que eram privilegiados somente os alunos ditos “normais”, sendo os deficientes intelectuais totalmente excluídos e tendo sua matrícula recusada. Isso é evidenciado no capítulo II, art. 68 que enfatiza que este indivíduo terá sua matrícula negada caso apresente alguns dos seguintes itens: tenha abaixo de seis anos, ou que obtiver alguma doença contagiosa e também os considerados imbecis, que se refere ao deficiente intelectual, e que por algum motivo, estes forem considerados inaptos de receber educação.

Somente a partir de 1961, é perceptível uma considerável mudança na legislação, quando se é decretado a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024 (LDB, 1961), onde estará presente a educação do excepcional, título X, art. 88 e 89 que diz o seguinte:

Art. 88. A educação de excepcionais, deve no que fôr possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, afim de integrá-los na comunidade.

Art. 89. Tôda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções. (BRASIL, 1961, n.p.).

Com isso, percebemos que somente com a promulgação da mesma, é possibilitado a esse indivíduo uma educação formal, o que antes não era permitido, como um meio de incluir este na sociedade, e além disso, a lei evidencia que toda ação que for em prol ao benefício destes, terá apoio dos poderes públicos, sendo disponibilizado pelo mesmo recursos que os beneficiará.

Um documento de suma importância que muito contribuiu para a inclusão desses deficientes na escola regular foi a Declaração de Salamanca (1994), este documento evidencia que o objetivo da escola inclusiva é que todas as crianças independentemente de sua deficiência, dificuldade, devem aprender juntas e argumenta que todas devem ser matriculadas em escolas regulares, não se deve mais haver a separação do aluno com deficiência para o sem deficiência, pois o aprendizado deve acontecer em conjunto. O mesmo ainda ressalta que é de suma importância à participação da família, quanto à tomada de decisões aos serviços oferecidos a estes.

Em 1996 com a LDB, já se fala sobre a inserção dos deficientes no ensino regular. De acordo com essa lei, tem-se como modelo de educação aquela que é oferecida preferivelmente pela escola regular, sendo esta oferecida a todos os discentes com deficiência e quando houver necessidade haverá intervenção de um apoio especializado, sendo este atendimento de suma importância, que aconteça na rede regular, sendo estes descritos no capítulo 5, § 1º e § 2º.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

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

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. (BRASIL, 1996, p.25).

De acordo com esta lei, tem-se como modelo de educação aquela que é oferecida preferivelmente pela escola regular, sendo esta oferecida a todos os discentes com deficiência e quando houver necessidade haverá intervenção de um apoio especializado, sendo este atendimento de suma importância e que deve acontecer na rede regular.

Outro documento que foi de grande relevância para a educação do deficiente intelectual, foi a declaração de Montreal, 2004. De acordo com este, todos são iguais perante a lei, diante disso, é importante esclarecer que a pessoa com deficiência intelectual tem os mesmos direitos que qualquer pessoa, sendo de total responsabilidade do Estado garanti-los. O documento também evidencia que estes, tem livre arbítrio para tomar suas decisões, estimulando assim, sua autonomia. Sendo estes evidenciados nos itens, 1, 2, 3, 5.A e 6.

1. As Pessoas com Deficiência Intelectual, assim como outros seres humanos, nascem livres e iguais em dignidade e direitos.

3. Os Estados têm a obrigação de proteger, respeitar e garantir que todos os direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais e as liberdades das pessoas com deficiência intelectual sejam exercidos de acordo com as leis nacionais, convenções, declarações e normas internacionais de Direitos Humanos.

5.A Todas as pessoas com deficiências intelectuais são cidadãos plenos, iguais perante a lei e como tais devem exercer seus direitos com base no respeito nas diferenças e nas suas escolhas e decisões individuais.

6.A. As pessoas com deficiências intelectuais têm os mesmos direitos que outras pessoas de tomar decisões sobre suas próprias vidas. Mesmo que algumas pessoas possam ter dificuldades de fazer escolhas, formular decisões e comunicar suas preferências, elas podem tomar decisões acertadas para melhorar seu desenvolvimento pessoa [...]Os Estados devem providenciar os serviços e os apoios necessários para facilitar que as pessoas com deficiências intelectuais tomem decisões significativas sobre as suas próprias vidas. (DECLARAÇÃO..., 2004, p.4).

2.2 Terminologia

Durante toda a história do deficiente intelectual, muitos foram os termos utilizados para nomeá-los, as expressões mais utilizadas para referir-se a estes. Segundo Cool, Marchesi e Palacios (2004, p. 196) e Pan (2008, p. 29), eram “deficiente mental, retardado, inválido, incapacitado, indivíduo excepcional, pessoas com necessidades educacionais especiais, pessoas especiais”. Diante disso, percebemos a variedade de nomes usados para referir-se a esse deficiente, sendo que uma das expressões que mais se destacou e foi usada por muito tempo, foi deficiência mental.

Diante do exposto, cabe ressaltar a diferença entre deficiência mental de deficiência intelectual. As pessoas ainda hoje, tendem a confundir deficiência intelectual com doença. De acordo com Marinho e Oselame (2013): Deficiência mental é um conjunto de alterações, que podem prejudicar o desempenho do indivíduo, pois, essas alterações acontecem na mente, provocando assim, alterações no modo como este, percebe a realidade. Um dos exemplos são: esquizofrenia, transtorno bipolar, depressão, transtorno do pânico, entre outros.

Quanto à deficiência intelectual, Marinho e Oselame (2013) enfatizam que a deficiência intelectual, trata-se de um retrocesso no desenvolvimento do indivíduo, gerando assim, uma lentidão na aprendizagem dos mesmos, e que pode ser identificado antes da fase adulta. Exemplos: Síndrome de Down, X-frágil, Prader Willi, Angelman e Williams. Leite

(2014) ainda ressalta que esse indivíduo geralmente apresenta uma idade inferior ao que realmente tem.

De acordo com Pan (2008) muitas foram às discussões no meio acadêmico e científico a respeito dessa classificação, ou seja, de qual seria o modo mais adequado para nomear este. Um dos maiores motivos para tal mudança, foi a partir do momento em que houve uma modificação do nome de uma das maiores e mais importantes associações da área, a American Association Of Mental Retardation (AAMR) que a partir de janeiro de 2007, passa-se a chamar, American Association On Intellectual And Developmental Disabilities (AAIDD), que em tradução para o português, significa Associação Americana de Deficiências Intelectual e do Desenvolvimento e de acordo com as normas de ortografia e abreviatura, em português é AADID, substituindo o termo retardo mental por deficiência intelectual.

Segundo Sasaki (2005 *apud* MENDONÇA, 2011), a explicação para essa alteração de conceito, refere-se ao fato de que a nova definição diz respeito ao intelecto do indivíduo e não do sujeito em sua totalidade.

Diante disso, é importante salientar que, embora o termo deficiência intelectual seja o mais correto a ser utilizado e também aprovado por documentos recentes como AAIDD e pela Declaração de Montreal, contemporaneamente, ainda muito se vê o termo, deficiência mental, em muitos trabalhos científicos.

Incluir a “DEFICIENCIA INTELECTUAL” nas suas classificações, programas, áreas de trabalho e iniciativas com relação às “pessoas com deficiências intelectuais” e suas famílias a fim de garantir o pleno exercício de seus direitos e determinar os protocolos e as ações desta área. (DECLARAÇÃO DE MONTREAL, 2004, p.7).

Foi com a declaração de Montreal sobre deficiência intelectual, aprovada em 06/10/2004 pela Organização Mundial de Saúde (OMS) em conjunto com a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), que o termo deficiência mental passou a ser deficiência intelectual.

A deficiência intelectual caracteriza-se por limitações no funcionamento intelectual e também no comportamento adaptativo que se manifesta antes dos 18 anos, sendo que as pessoas que possuem tal deficiência podem apresentar dificuldade nas seguintes áreas, de acordo com Lomba (1999 *apud* FRANÇA *et al.*, 2008), “[...] motora, cognitiva, da comunicação e sócio-educacional”.

Na área motora, o indivíduo apresentará dificuldade para se locomover, de coordenação, entre outros, quanto as área cognitiva e sócio educacional o mesmo mostrará grande dificuldade na aquisição, na concentração, esquece mais rápido e tem também muita

dificuldade na resolução de problemas, principalmente quando é algo novo, ou seja, aquilo que fuja a sua rotina, que ele não está acostumado a fazer, e com isso, encontrando dificuldade para se adaptar ao meio. Já na área de comunicação, como o próprio nome já diz, este terá grande dificuldade em se comunicar, em interagir, sendo esta uma dimensão do indivíduo desafiadora.

Vale ressaltar que, mesmo com toda essa limitação, isso não torna esse aluno incapaz, não quer dizer que ele não possa aprender, pois o mesmo tem capacidade suficiente para isso, sua aprendizagem apenas é um processo mais lento, se comparada a um aluno sem deficiência e também é algo que exigirá um pouco mais do professor, onde este terá que adequar suas metodologias para esse aluno, para que o aprendizado de fato aconteça.

Díaz *et al.* (2009) ressaltam que a capacidade está presente em todos os indivíduos, sem exceção, mas, que apenas compete ao educador averiguar a necessidade do aluno naquele momento, e com isso, buscar métodos para está trabalhando com esse indivíduo, ou seja, buscar meios que se adeque a cada momento, para que assim, esse aluno venha ter resultados significativos.

Dentre os vários termos utilizados para referir-se a esses indivíduos, aquele que mais se destacou e que atendeu a todas as especificidades, foi adotada pela AAIDD. Esta definição traz um entendimento tanto funcional, quanto multidimensional, desta forma, favorecendo a compreensão a cerca da pessoa com deficiência intelectual.

Essa definição, segundo AAIDD (2010, p. 25 *apud* SILVA, 2016) evidencia que a deficiência intelectual é definida pela restrição de certas habilidades do indivíduo, sendo estes, no funcionamento do intelecto e no comportamento adaptativo e que são manifestados nas habilidades conceituais, sociais e práticas, tendo sua origem antes dos 18 anos.

Essa mudança na definição e classificação trouxe também uma nova forma de avaliação e não mais através de testes psicométricos e também, surgem os apoios, revelando formas significativas e didáticas para trabalhar com estes, facilitando assim o trabalho do profissional. Ainda assim, não são poucos os desafios, haja vista que a mudança de terminologia por si só não assegura mudança de conduta.

De acordo com Glat (2007) antigamente, essas pessoas eram avaliadas com bases em testes psicométricos, coeficiente de inteligência (QI), sendo esta calculada pela relação entre a idade mental do indivíduo e sua idade cronológica, multiplicadas por 100, (idade mental, idade cronologia x 100) obtendo assim um resultado, sendo que os sujeitos que apresentassem um QI entre 68-52, teriam deficiência mental leve, QI entre 51-36, seria moderada, QI entre 35-25, severa, e aquele que apresentasse um QI abaixo de 20, seria profunda.

Com a nova definição e classificação de deficiência intelectual, adotado pela AAMR, a partir do momento em que a mesma propõe 5 dimensões da nova classificação, que diz respeito as I - habilidades intelectuais, II - comportamento adaptativo, III - participação, interação e papéis sociais, IV- saúde e V- contexto. Diante disso, no que se refere ao I item, habilidades intelectuais, Pletsch (2007) enfatiza que tais habilidades fazem referência ao cognitivo do aluno, se este apresenta dificuldades de aprendizagem, dificuldade na resolução de problemas, de raciocinar, se leva muito tempo para compreender uma atividade, se aprende com facilidade.

Segundo AAMR (2006 *apud* ALMEIDA, 2007) o II item, Comportamento adaptativo, refere-se as várias habilidades adquiridas pelos indivíduos ao longo de sua vida, um exemplo, são atividades desenvolvidas no seu dia-a-dia, como exemplo, tomar banho, trocar de roupa, escovar os dentes, entre outros, é importante observar se estes conseguem realizar tais atividades sozinhos, sem precisar de ajuda e observar se estes agem com habilidades diante de tais situações, sendo importante salientar que a motivação e o incentivo é de suma importância para o desenvolvimento de tais fatores, desenvolvendo assim, a autonomia desse cidadão.

Com relação ao III item, participação, interação e papéis sociais AAMR (2006 *apud* ALMEIDA, 2007) evidencia a importância dessas crianças serem inseridas em ambientes positivos, sendo estes, onde ela aprende, socializa, capaz de despertar o interesse, onde ela se sinta a vontade, sendo estes lugares, eficazes para o seu desenvolvimento, pois são nesses lugares que esses indivíduos possuem uma maior possibilidade de está interagindo, sendo esta, de diversas formas, que pode ser através de brincadeiras, de contação de histórias, entre outros.

Quanto ao IV item, saúde, sabe-se que esse fator muito influencia no funcionamento da pessoa que possui sua saúde debilitada, principalmente naquele que apresenta deficiência mental. Diante disso Faccion (2007 *apud* ALMEIDA, 2007) o autor evidencia que alguns indivíduos usufruem de boa saúde, sem interferir em suas atividades, quanto tem aqueles que apresentam serias limitações de saúde, que é o caso daquelas pessoas que possuem epilepsia e paralisia cerebral, trazendo serias complicações para o movimento do corpo e além disso, limitando rigorosamente suas atividades pessoais e também a participação social, fazendo com que esse sujeito, torne-se dependente para realizar tais atividades.

O V e último item, contexto, remete-se ao ambiente em que esse individuo está inserido, Carvalho e Maciel (2003) ressaltam que o lugar em que estes estão inserido, deve

proporcionar uma boa qualidade de vida para estes, além de proporcionar oportunidades, sendo estas, na educação, no trabalho, lazer, este também deve ser digno de respeito.

A partir das cinco dimensões propostas pela AAMR, à mesma desenvolveu um conjunto de apoios que faz referência a recursos e estratégias, para que assim, haja um progresso e desenvolvimento na aprendizagem desses deficientes, até mesmo para facilitar a vida dos profissionais que trabalharão com estes, servindo assim, como auxílio. (PLETSCH, 2007).

Esses apoios podem ser de dois tipos, sendo estes, naturais e serviços. Segundo a interpretação de Fontes *et al.* (2007 *apud* PLETSCH, 2007) os apoios naturais, fazem referência as estratégias e os recursos utilizados por esse deficiente e por seus familiares para o progresso do mesmo, ou seja, quando este conta com o apoio de seus familiares para realizar algumas atividades, como exemplo: na área doméstica, quanto a sua higiene, entre outros. Quanto ao que se refere aos serviços, faz referência aos apoios que estes recebem dos profissionais, não somente da educação, mas também da saúde, assistência social.

Os apoios apresentados pela AAMR e relatados por Carvalho e Maciel (2002 *apud* PLETSCH, 2007) são os seguintes: apoio intermitente, apoio limitado, apoio extensivo, apoio pervasivo.

✓ Apoio intermitente: Este é aplicado apenas quando necessário, por exemplo, é muito usado quando o indivíduo está em fase de transição, ou seja, quando passa da fase da adolescência para a vida adulta ou vice-versa ou também em circunstâncias específicas, como a inclusão desse aluno na sala regular, nesses casos, o uso desse apoio é essencial.

✓ Apoio limitado: Este é aplicado por um tempo determinado, sendo que este apoio é proposto por metas, tendo este finalizado assim que essas metas são alcançadas e cumpridas, um exemplo é a entrada desses alunos na escola, treinamento para o mercado de trabalho.

✓ Apoio extensivo: Este é realizado por um período contínuo, dependendo da necessidade do aluno, podendo se estender para diversos espaços, sendo estes, na escola, trabalho, entre outros.

✓ Apoio pervasivo ou generalizado: Este é permanente, sendo que esse deficiente receberá este apoio durante toda sua vida, este, envolve todos os ambientes, sendo realizado por uma equipe multifuncional.

Com isso, podemos enfatizar que cada apoio dependerá da necessidade de cada deficiente, lembrando que nenhum é igual ao outro, pois possuem suas especificidades, exemplo, eles não têm o mesmo desenvolvimento, não aprendem no mesmo tempo, não se

comportam da mesma maneira e muito menos possuem as mesmas necessidades educacionais.

2.3 Características

Esses indivíduos apresentam características próprias, sendo elas, segundo Amaral (2012) dificuldade de aprendizagem, comunicação, concentração, assimilação de conteúdos, interpretações, na maioria das vezes apresenta dependência em seus afazeres diários, como exemplo, calçar um sapato, escovar os dentes, tomar banho, entre outros.

Para reforçar o pensamento da autora, Smith (2008) enuncia que o indivíduo tende a cansar mais rápido, ficar exausto, perde a concentração com facilidade e também quando este apresenta dificuldades em passar de uma atividade para outra, sendo que nesse caso, este mostrará certo desinteresse pela nova tarefa. Com isso, percebemos que esse aluno precisa de maior atenção do professor, para que esses fatores não possam interferir e nem ser um empecilho em sua aprendizagem. Sendo assim, o docente tendo conhecimento de tais características, ele deverá trabalhar em cima delas, ou seja, usar isso a seu favor, para que assim, esse aluno possa ter resultados significativos.

Sabendo que esses alunos possuem sérias dificuldades no que diz respeito a comunicação, concentração e oralidade, Amaral (2012) nos apresenta algumas estratégias que podemos está utilizando com esses alunos, para que os mesmos possam obter resultados significativos. De acordo com a autora, ao que se refere a comunicação, a mesma enfatiza que o professor deve buscar desenvolver a fala do aluno através de músicas, brincadeiras, ou seja, criar situações em que o aluno necessite desenvolver a oralidade, em que o mesmo possa ser estimulado para isso, lembrando que um acompanhamento com fonoaudiólogo é essencial.

Sabe-se que esse aluno apresenta serias dificuldades de concentração, diante disso, a autora evidencia que é de suma importância trabalhar com atividades dinâmicas e que envolvam muitas cores, para que assim, possa despertar a atenção do discente para tal atividade, e para que o professor consiga prender sua atenção por mais tempo. Em relação a oralidade destes, a autora ressalta que devem ser propostos para esses alunos, atividades que levem esse indivíduo a pensar, usar sua imaginação, ou seja, estimular este a contar historias, ou até mesmo, o docente pode dar inicio a mesma, e pedir para que o aluno dê continuidade, para que ele possa dar um final para história, além disso, rodas de conversas são indispensáveis.

2.4 Causas e prevenção

Segundo Amaral (2012) as causas da deficiência intelectual são variadas, sendo estas, de difícil compreensão, que englobam fatores genéticos, como a síndrome de down, “fatores pré-natais, perinatais ou pós-natais”. (HARRIS, 2009, p. 109 *apud* GABBARD, 2009). Os fatores pré-natais estão relacionados com o fato da mulher não fazer um acompanhamento médico durante sua gestação, ou seja, não realizar o pré-natal, e com isso, podendo identificar e até mesmo evitar, um possível problema com seu bebe. Os fatores perinatais, remetem-se ao processo que acontece durante a gestação, desta forma, os cuidados devem ser redobrados e além disso, a mãe deve evitar uso de bebida alcoólica, ou qualquer outra droga que seja prejudicial ao bebe. Os fatores pós-natais referem-se às complicações que o bebe pode sofrer após o parto, ou seja, são doenças que podem ou não serem adquiridas após o nascimento.

Diante disso, percebemos que tais causas, segundo Lehenbauer et al. (2005, p. 532) referem-se a “[...] gravidez e parto, traumatismo e enfermidades crônicas”. Diante disso, com base na ideia dos mesmos autores, vale ressaltar quais são os cuidados que a mulher deve ter para evitar uma possível deficiência ao seu filho.

Durante a gravidez, a mulher deve fazer o pré-natal; não tomar medicamentos por conta própria; não usar álcool ou qualquer outra droga que possa causar danos ao bebe; não se expor ao raio x; ter uma alimentação equilibrada, procurar ter seu filho com acompanhamento médico. (p. 536).

Os mesmos autores ainda contribuem recitando os cuidados que devem ser tomados após o nascimento do bebê, são os seguintes:

[...] a mãe deverá providenciar o teste do pezinho; amamentar seu filho; informar ao médico se o bebê apresentar convulsões, demorar mais que outras crianças para sustentar a cabeça, arrastar-se, sentar-se, andar, comer ou falar, se o bebê não reagir a sons, parecer desatento, não sugar nos primeiros dias de nascimento, chorar pouco ou muito, de forma convulsiva, não fixar o olhar no seu rosto, chegar a um ano e meio sem falar, lacrimejar constantemente, apresentar horror à luz, ter olhos muito grandes e azulados [...] balançar-se constantemente. (p. 536).

2.5 Diagnóstico

Não é uma tarefa tão fácil diagnosticar uma pessoa com deficiência intelectual, com isso, é de suma importância à contribuição de uma equipe multiprofissional, para que em conjunto esses profissionais consigam identificar possíveis causas e por fim, apresentar um possível diagnóstico. Segundo a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE, 2004), o diagnóstico desses indivíduos deve ser realizado por uma equipe multifuncional, sendo estes, médicos, pedagogos, psicólogos e assistente social, para que em conjunto,

possam avaliar esse indivíduo, e por fim, apresentar o diagnóstico. A mesma relata a importância e a atribuição de cada profissional no diagnóstico deste paciente.

O médico, em um primeiro momento terá uma conversa com este, ou titular, com o objetivo de ter as informações essenciais para seu diagnóstico, onde também será realizado o exame físico e posteriormente, este paciente será submetido a exames laboratoriais. Quanto ao psicólogo e pedagogo, estes realizam uma avaliação psicológica com esses indivíduos, para que assim, estes possam obter informações sobre as condições de funcionamento dessas pessoas. No que se refere ao assistente social, esse profissional fará uma análise familiar desse paciente, para que assim, possa obter informações relevantes a respeito deste, ou seja, o enfoque deste profissional é analisar os aspectos socioculturais.

Após esses primeiros procedimentos serem realizados por tais profissionais, em um segundo momento, deve-se haver uma reunião entre todos profissionais, para serem discutidos todos os aspectos citados anteriormente, para que assim, possam entrar em um acordo, para enfim, apresentarem o diagnóstico. (APAE, 2004).

2.6 A inclusão

Sabe-se que durante muito tempo os alunos com deficiência foram excluídos do convívio com os demais educandos, ou seja, eram isolados dos alunos ditos “normais”, pois não havia inclusão nas escolas e sendo assim, estes, eram vistos como diferente e separados dos demais, ou seja, tinham uma sala especificamente para eles, havendo assim, uma segregação.

Somente após muita luta, em busca de reconhecimento por seus direitos, eis que surge a tão almejada, escola inclusiva, onde estes passam a ter sua matrícula no ensino regular garantida por lei. Diante dessa inclusão, os professores mostram-se preocupados, pelo fato destes não terem conhecimento sobre as necessidades educacionais desse alunado, e com isso, surgindo várias indagações, por exemplo: Como trabalhar com esse aluno, sendo que este apresenta limitação justamente no seu intelecto? Como ele aprende? Qual metodologia utilizar com esse aluno? Como fazer para este avançar? E com isso, os professores sentem-se receosos e até inseguros em trabalhar com esse discente.

Diante do exposto, é cabível afirmar que esse docente precisa de formação, precisa se capacitar, para que assim, ele possa ter uma melhor compreensão sobre tal deficiência e quando se deparar com tal aluno, que ele saiba como agir, o que fazer, como fazer, para que assim, esse aluno possa ter um bom rendimento escolar.

Além disso, a inserção desse aluno no ensino regular também estará contribuindo para o aperfeiçoamento do professor, pois, a partir do momento em que esse educador, busca novos caminhos para que esse aluno possa ter um bom desenvolvimento, esse docente, ainda poderá obter vantagem com toda essa busca, pois, ele poderá usar essa mesma metodologia para utilizar com um discente que não possui deficiência, porém, não aprende e que esse “não aprender” pode estar relacionado com o fato do professor não fazer uso de novas metodologias, para que esse educando possa ter bons resultados.

Vale ressaltar que a pessoa que possui alguma “lesão cerebral ou alteração nas estruturas mentais” (NASCIMENTO; SZMANSKI, 2013), ao contrário do que muitos pensam, este indivíduo pode aprender, apenas precisa ser estimulado, para que essa aprendizagem de fato aconteça. Muitas vezes, acaba acontecendo tudo ao contrário, ao invés do professor estimular ou incentivar o aluno em uma determinada atividade, na maioria das vezes, ele acaba dando a resposta ou até mesmo fazendo a atividade para o aluno, o que é totalmente errado, pois dessa forma, esse educador acaba prejudicando ainda mais o desenvolvimento do intelecto desse educando, além de tirar totalmente a autonomia deste.

Durante muito tempo, a educação dada a pessoas com deficiência deu-se por meio de ações de pessoas que se apresentavam preocupadas com a exclusão desses indivíduos do âmbito escolar, tal atendimento, tinha como enfoque, substituir o ensino comum. E somente a partir da iniciativa dessa minoria, que então surgiu à criação de instituições e escolas especiais, tendo influência no Brasil, a partir de 1990, com a publicação da declaração mundial de educação para todos.

Em 2008, o ministério da educação implementa a Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva Inclusiva, onde esta enfatiza que todo discente, com e sem deficiência, deve receber a devida educação, sem que haja diferença e segregação no ensino oferecido para estes, ou seja, esta nova política propõe a inclusão e permanência desses alunos que antes eram excluídos do ensino regular. Com base no exposto, essa política, instrui o sistema de ensino com o intuito de assegurar:

Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; Atendimento Educacional Especializado; Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino, Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; Participação da família e da comunidade; Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2008, p. 14).

Esse documento visa a inserção de práticas inclusivas, para esses indivíduos que vieram de classes especiais e escolas especiais, e que foram incluídos no ensino regular. Diante disso, para que essa inclusão de fato aconteça, o professor deve participar de formações, onde este irá aprimorar seu conhecimento a respeito da educação especial e com isso, saber como ele pode está trabalhando com esse aluno. O documento também enfatiza que para garantir essa inclusão, o mesmo, sugere o Atendimento Educacional Especializado (AEE), sendo este realizado na sala de recursos multifuncionais.

O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela [...]. Ao longo de todo o processo de escolarização, esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum. (BRASIL, 2008, p. 16).

Esse atendimento visa identificar a dificuldade do aluno, e após essa detecção, esse profissional, irá criar meios e estratégias para está trabalhando com esse educando, para que essa dificuldade não seja um empecilho na sua aprendizagem e também vale ressaltar que esse atendimento é obrigatório nas redes de ensino, sendo essencial que seja no contraturno e de preferência que seja na mesma escola.

Em relação à formação exigida para trabalhar na educação especial, vejamos o que diz a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p. 17-18):

[...] o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial.

Pinheiro e Duarte (2015) Para que este trabalho seja desenvolvido com êxito é de suma importância que haja uma parceria entre o profissional do AEE e o professor da sala regular, para que juntos possam proporcionar uma educação de qualidade para esse aluno.

Outro ponto a se destacar é sobre a importância de um auxiliar no ensino regular:

Para que a inclusão realmente aconteça, é importante garantir diversos recursos: a parceria entre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e os docentes [...] Em alguns casos, no entanto é preciso de um elemento a mais: o auxiliar. Trata-se de um profissional que acompanha o aluno diariamente, contribuindo na compreensão de suas características e eliminando barreiras que o impedem de se inserir na vida

escolar. Assim, ele complementa o trabalho do educador responsável pela turma e o do AEE. (CAMILO, 2013, n.p.).

Ainda de acordo com Camilo (2013) O auxiliar assume um papel de grande importância quando se tem um aluno com deficiência em sala de aula, pois, o professor titular da turma, dificilmente dar a atenção necessária para esse aluno, diante disso, faz-se necessário a existência desse profissional, para que assim, possa está auxiliando esse aluno em suas atividades, ou até mesmo, quando a criança requer ajuda em questões motoras, e é onde esse auxiliar desenvolverá atividades que ajudem em suas especificidades . Outro fato que merece ser enfatizado é em relação aos alunos que só conseguem frequentar a escola se tiver uma pessoa que o auxilie, muitas vezes, por apresentarem dificuldades de locomoção, às vezes também precisam de ajuda para se alimentar, para higiene, entre outros.

3 FORMAÇÃO PEDAGÓGICA NO ÂMBITO INCLUSIVO

No que diz respeito a formação dos professores para atender a todos os alunos, atentando as necessidades educacionais especiais, a resolução nº 2/2001, das diretrizes legais, apontam em seu art. 18 que:

§ 1º São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências [...]. (p. 5).

Diante disso, percebemos que apenas uma graduação não é o suficiente para que os docentes do ensino regular lecionem para grupos tão diversificados, ou seja, a formação dada a esse docente, não é o suficiente para o mesmo desenvolver práticas pedagógicas inclusivas necessária capaz de atender as especificidades desses alunos.

Segundo Nascimento (2009, p. 6) “O professor, na educação inclusiva, precisa ser preparado para lidar com as diferenças” para que assim, possa desenvolver um trabalho de qualidade com grupos tão diversificados. Anache (2011, p. 7) enfatiza que “A capacitação dos professores, tanto em nível médio quanto superior, ocorre por meio da inserção de disciplinas ou conteúdos pertinentes à área [...]”. É de suma importância que esses profissionais, após ao término de suas graduações, busquem qualificar-se, ou seja, complementar sua formação, dar continuidade, para que assim, possam estar sempre atualizados e para que não encontrem tanta dificuldade ao se deparar com um aluno deficiente em sala de aula. Assim, como salienta Chimentão (2009, p. 2) “Mais do que nunca, o educador deve estar sempre atualizado [...] às novas tendências educacionais”.

É sabido que a escola tem como obrigação oferecer uma educação de qualidade para seu alunado, e que esta, saiba e esteja preparada para lidar com a diversidade, vale ressaltar a importância dos profissionais que irão lecionar para tais alunos, pois é de suma importância que estes estejam capacitados. Então, para que o docente venha ter um bom êxito em seu trabalho escolar, no que se refere ao processo de inclusão, o ato de incluir um aluno com deficiência, e para que este possa garantir sucesso nessa inclusão, ou seja, para que de fato esse aluno seja incluso e não somente inserido no âmbito escolar, vai depender muito do professor, do seu trabalho pedagógico, e além disso, o mesmo deve ser qualificado, para que assim seja capaz de atender as diversificadas necessidades de seus alunos, e também para que este esteja apto para apresentar situações de ensino-aprendizagem que sejam benéficas para todos.

Uma política de formação de professores é um dos pilares para a construção da inclusão escolar, pois a mudança requer um potencial instalado, em termos de

recursos humanos, em condições de trabalho para que possa ser posta em prática. (MENDES, 2004, p. 227).

Diante disso, é notório afirmar que a formação do professor é essencial para o processo de inclusão, ou seja, é o suporte para que a inclusão de fato aconteça e também para que esses alunos não sejam prejudicados pela falta de formação deste educador. Precisamos assumir a compreensão de que:

Para atender a diferença na sala de aula devemos flexibilizar as práticas pedagógicas. Os objetivos e estratégias de metodologias não são inócuos: todos se baseiam em concepções e modelos de aprendizagem. Assim, se não propormos abordagens diferentes ao processo de aprendizagem acabaremos criando desigualdades para muitos alunos. (RODRIGUES, 2006, p. 305-306).

Á vista disso, é cabível afirmar que diante da inclusão o professor deve facilitar o seu método de ensino, para que assim, possa atender todo seu alunado, a especificidade de cada um, além disso, este também precisa apresentar metodologias diferenciadas, pois cada aluno tem seu modo de aprender, pois uma metodologia que serviu e que foi eficaz para determinado aluno, não necessariamente servirá para outro. Agindo desta forma, adequando as metodologias de acordo com a necessidade de cada aluno, o professor evita que haja a desigualdade entre os discentes, onde todos terão acesso a determinado conteúdo, sendo estes, lecionado de varias maneiras, e não apenas de uma maneira universal, beneficiando assim a todos.

Veltrone e Mendes (2007) enfatizam que muitos professores acabam utilizando uma única prática de ensino para todos os alunos, prejudicando assim, aqueles que apresentam alguma deficiência, pois, sabe-se que não existe um único método de ensino, são muitas as práticas existentes, sendo que estas devem se adequar a necessidade de cada aluno. Diante disso, Perrenoud (1995, p. 28-29) salienta que faz-se necessário diferenciar o ensino:

Diferenciar o ensino é organizar as interações de modo que cada aluno se defronte constantemente com situações didáticas que lhe sejam mais fecundas [...] implica, pois, o desenvolvimento de caminhos diversos para que os alunos consigam atingir as metas escolares, por meio de um acompanhamento e percursos individualizados.

Assim enfatiza Veltrone e Mendes (2007) que no curso de formação de professores, deve-se ressaltar a importância da diferenciação do ensino, mostrando-lhes o benefício que isso pode proporcionar na aprendizagem dos educandos, especialmente aos que possuem alguma deficiência, e além disso, estes precisam estar preparados para lidar com a diversidade e não as usar apenas como argumento para excluir o “diferente”. E além disso, o curso também deve debater sobre a importância do trabalho interdisciplinar e multidisciplinar, pois o trabalho em parceria, principalmente entre o professor da sala regular e os profissionais

da educação especial seria bem relevante. Também vale destacar que a resolução de CNE/CEB nº 01/2002 destaca a indispensabilidade de na formação inicial dos professores serem debatidos os princípios de uma educação inclusiva e os fundamentos da educação especial, pois isso capacitará este profissional para melhor entender a heterogeneidade existente entre o corpo discente, para que este também seja capaz de apontar e solucionar a necessidade específica de cada aluno e conjuntamente ao professor especializado está realizando as devidas adaptações curriculares.

Ainda de acordo com Veltrone e Mendes (2007) os cursos de formação também devem propiciar aos professores mudanças atitudinais, no que se refere ao “diferente”, ou seja, estes, devem mudar suas concepções a esse quesito, pois ainda hoje, muitos tem o pensamento de que essas pessoas são incapazes, veem como alguém sem potencial, que não aprendem e que muitas vezes, ainda se referem a esses indivíduos por nomes pejorativos. Então, essas são situações que devem ser extintas do meio escolar, pois sabe-se que esses indivíduos tem sim capacidade de aprender, apenas possuem suas limitações e que vai depender muito do trabalho exercido pelo professor.

Sabe-se que para este profissional exercer um trabalho de qualidade ele precisa estar qualificado, assim como recomenda a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996) a mesma propõe que sejam docentes que tenham a formação adequada para o atendimento educacional especializado, assim como os professores do ensino regular, estes, também devem ser capacitados para a integração desses educandos.

Diante disso, percebemos que a capacitação desse profissional trará inúmeros benefícios para a integração desses alunos, pois isso ajudará bastante na atuação com estes indivíduos e que diante da diversidade saibam como agir, o que fazer, como fazer, e desta forma, estarão evitando a exclusão desses alunos dos demais. Lima (2006) ressalta que a formação continuada busca preparar esses docentes e torna-los bons profissionais, ou seja, profissional de competência, além de colaborar de forma relevante para o conhecimento profissional desse professor. (WENGZNSKI e TOZZETO, 20012, p. 2)

Saraiva, Vicente e Ferenca (2007) ressaltam que a escola deve estar em parceria com o professor, para que assim, possa haver uma educação de qualidade aos alunos com deficiência, pois isso é um fator que não depende unicamente do professor, a escola também precisa-se fazer presente nesse processo. Assim como enfatiza a resolução CNE/CEB/2001, a mesma recomenda que as instituições ofereçam os devidos suportes para o educando, como: materiais pedagógicos e humanos, para que assim, as chances de uma educação de qualidade a esse alunado seja ainda maior.

Ainda nessa mesma resolução a uma ênfase a respeito da formação do professor da sala regular, que irão lecionar para tais alunos, este, menciona que esse educador deve possuir uma formação profissional de acordo com a diversidade do aluno, por exemplo: se o aluno tem deficiência intelectual, o docente precisa ter uma formação específica nessa área, para que assim, possa está atuando com esse educando.

Iverson (1999 *apud* BISACCIONE, 2005) enfatiza que de nada adiantará o profissional ter um conhecimento amplo e até mesmo tenha bons métodos, se este, não for capacitado, pelo simples fato de não ter o manejo para a sala de aula, ou seja, que não saiba como agir diante da diferença, dos obstáculos e que por esse motivo, muitas vezes, acabam se estressando com os alunos, aumentando seu tom de voz, e até mesmo punindo os mesmos.

Diante disso, percebemos que é muito difícil avançar no que se refere ao processo de inclusão no sistema educacional, sendo que os professores, que são apontados como o ponto chave neste processo, não buscam capacitar-se para lecionar para todos os alunos. Marchesi (2004 *apud* SILVA, 2011) destaca que, para que as escolas inclusivas de fato consigam avançar é de suma importância que os docentes adquiram a devida competência para lecionar para esses alunos, pois ainda, muito se pensa que essa formação deve-se especificamente aos especialistas da educação especial, ou seja, aos profissionais do AEE e por esse motivo, muitos professores acabam caindo no comodismo, por achar que não precisam, e também por ter a existência desse profissional na maioria das escolas que atendem esse alunado.

Sabe-se que esse conhecimento não é exclusivo dos especialistas em educação especial, assim como este, é necessário que o professor do ensino regular também seja capacitado, afinal de contas, o mesmo, terá que ter o devido conhecimento para lecionar para tais alunos. À vista disso, é necessário que todos os envolvidos na educação desses indivíduos, tenham a devida competência, para que assim, consigam superar todos os desafios e também que seja uma aprendizagem significava para o aluno. (UNESCO. 1994).

Outro fator a se destacar, de acordo com Silva e Arruda (2014) é que as universidades não preparam estes professores para atuar com alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), o máximo que as mesmas oferecem é algumas disciplinas, mais que não são suficientes. Diante disso, estes, saem despreparados, e quando se deparam com tais alunos em sala de aula, ficam receosos, pelo fato de não terem recebido um curso específico ao longo de sua graduação para lecionar a esses alunos.

3.1 Práticas pedagógicas

Sabe-se que as dificuldades enfrentadas pelos professores pela sua falta de formação, implica seriamente na aprendizagem do aluno com deficiência intelectual, pois, na maioria das vezes, o educador, ao invés de está contribuindo no desenvolvimento desse aluno, acaba prejudicando o mesmo, um grande exemplo, é a superproteção do professor ao referido aluno, sendo esta, evidenciada de várias formas, assim como relata Gomes, Poulin e Figueiredo (2010, p. 7):

Quando o professor propõe frequentemente atividades que não provocam dificuldades para o aluno, com medo que ele perca a motivação para aprender ou com receio que ele não seja capaz de realizar a atividade [...] Quando resolve o problema no lugar do aluno, logo que ele apresenta dificuldades. Quando o professor não desafia o aluno, provocando dúvida, contrapondo ideias. Quando o professor coloca na mochila do aluno o material necessário para os deveres e para as lições de casa ou quando resolve a tarefa para o aluno [...].

Santos (2012, p. 35) contribui, enfatizando que “[...] as pessoas com deficiência não necessitam de piedade ou compaixão, nem tão pouco de atitudes paternalistas no sentido de poupá-las das atividades imprescindíveis à sua sobrevivência”. Agindo desta forma, o professor tira a autonomia do aluno, tornando-o dependente para a realização de suas atividades escolares, e até mesmo do seu cotidiano. Essa é uma das atitudes incorretas do professor, pois o mesmo deve incentivar e motivar esse aluno a realizar suas próprias atividades, a ser independente, e não simplesmente, por pena, ou por pensar que este não tem capacidade, realizar as tarefas do aluno, tirando a autonomia do mesmo. Gomes, Poulin e Figueiredo (2010, p. 7) ressaltam que “uma das grandes responsabilidades do professor da sala de aula, bem como do professor do AEE, consiste no desenvolvimento intelectual e da autonomia do seu aluno”.

Com isso, percebe-se que é de suma importância o desenvolvimento do intelecto desse aluno, que o professor busque dar um enfoque maior a essa questão, que o mesmo, proponha situações problemas, desafie e estimule o educando, ou seja, o docente deve propor atividades capaz de mobilizar o seu raciocínio, e além disso, deve também, incentivá-los para que possam desenvolver sua autonomia.

Com base no que foi exposto, chega-se a conclusão, que tais professores, agindo de tal maneira, ou seja, tirando a autonomia do aluno, resolvendo as atividades que são propostas para o mesmo, é cabível afirmar que estes, encontram-se inseridos em uma pedagogia da negação que para Gomes, Poulin e Figueiredo (2010, p. 7), é “uma pedagogia que não reconhece o potencial dos alunos [...]” causando assim, sérios danos na aprendizagem desses indivíduos.

Ao que se refere à aprendizagem do aluno com deficiência intelectual, percebe-se que muitas dificuldades são consequência de metodologias que não convêm ao aluno, ou seja, resume-se ao fato do docente não diversificar no uso das mesmas, não buscar meios que facilite a aprendizagem desse aluno, pois sabe-se, que se uma determinada metodologia não está sendo eficaz para o mesmo, se este, está tendo dificuldade na assimilação do conteúdo que está sendo trabalhado, é dever do professor utilizar de outros métodos com esse aluno, para que assim, este, tenha uma aprendizagem satisfatória.

Muitos professores não estão preocupados com isso, e que muitas vezes, isso são fatores decorrentes da falta de motivação dos mesmos, e que só estão preocupados em ministraar suas aulas, sem se importar se o aluno de fato aprendeu. De acordo com Capellini e Rodrigues (2012, p. 34) “muitas dificuldades de aprendizagem são decorrentes de metodologia inadequada, de professores desmotivados e cansados e, “presos” em trabalhar dentro de um único estilo, o professor acaba favorecendo o aparecimento dos problemas de aprendizagem”.

Muitos professores, ainda se prendem ao método tradicional, preocupando-se apenas com a transmissão de informações. Agindo desta forma, os professores acabam prejudicando a aprendizagem dos alunos, pois, sabe-se que cada aluno tem seu modo singular de aprender e que exige estratégias no modo de ensino do professor, para que assim, possa atender a todos.

À vista disso, Manica e Machado (2012) explicitam que o professor precisa diversificar suas metodologias para que assim, possa beneficiar a todos, e além disso, identificar diante dos meios utilizados, por qual o aluno tem mais facilidade para aprender. Desta forma, faz-se necessário mencionar algumas estratégias que são viáveis serem adotadas pelo docente: ao propor uma atividade, o educador sempre deve ser claro e objetivo, não utilizando palavras complexas, pois isso dificulta o entendimento do aluno, mas sim, palavras de fácil compreensão, que estejam dentro do seu cotidiano, facilitando assim a sua compreensão, o mesmo, também deve diversificar as atividades, ou seja, que não sejam apenas atividades individuais, mas sim, em grupo, trio, dupla, com isso, o docente identificará em quais delas o aluno apresenta melhores resultados e além disso, deve-se evitar os rótulos, ou seja, devem-se ser evitados termos como: “coitadinho”, “aluno com problema”, pois o mesmo deve ter em mente as potencialidades do aluno e que apenas apresenta essa dificuldade na aprendizagem por conta da sua deficiência.

Mafra (2008) sabendo que a aprendizagem desse aluno exige meios que atendam suas necessidades, e que estes apresentam dificuldades na assimilação de conteúdos, faz-se necessário a utilização de materiais concretos e de materiais metodológicos, sendo estes,

jogos e brincadeiras, que apresentem algum significado para o aluno e que irá contribuir no seu processo de aprendizagem e não que seja uma simples brincadeira sem um valor significativo.

Os jogos e brincadeiras ao serem utilizados na prática pedagógica, transformam conteúdos maçantes em atividades interessantes e prazerosas, pois com os mesmos há motivação, disciplina e interesse pelo que está sendo ensinado. Porém, o professor deve estar consciente de que os jogos e brincadeiras pedagógicos devem ser desenvolvidos como provocação a uma aprendizagem significativa e estímulo à uma construção de um novo conhecimento com o desenvolvimento de novas habilidades. (MAFRA, 2008, p. 12).

Pode-se afirmar que ao utilizar atividades lúdicas como método de ensino, o professor tende a prender a atenção do aluno por mais tempo, por ser algo que desperte sua atenção e prazeroso para o mesmo, vale ainda ressaltar a importância de serem atividades significativas, que contribuirá no desenvolvimento do aluno.

Falconi e Silva (2002) salientam que não há à existência de um método ideal para ser utilizado no ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual e nem é proposto que se deve utilizar uma série de técnicas. Mas sim, faz-se necessário o docente refletir sobre suas práticas pedagógicas, ou seja, fazer uma autoavaliação de si mesmo, sobre seus métodos de ensino, se de fato estão contribuindo na aprendizagem desse alunado, para assim, avaliar a eficiência de suas estratégias, e de acordo com os resultados obtidos, se necessário, o mesmo deve propor mudanças ou adaptações em seus procedimentos. Agindo desta forma, menores serão as barreiras de aprendizagem.

Vale ainda ressaltar a importância do planejamento, pois o mesmo proporcionará maiores chances de os objetivos propostos serem alcançados pelo professor, além de possibilitar ao educador um melhor entendimento sobre o que ele pretende para aquela aula, pois se o professor não tem ideia do que ele objetiva para uma determinada aula, como ele saberá que seus objetivos foram alcançados? Dificilmente saberá. Cabe ainda destacar que o planejamento não é algo vedado, ou seja, que depois de pronto não possa sofrer modificações, muito pelo contrário, o mesmo, precisa ser flexível e passível a mudanças sempre que necessário, buscando sempre atender a necessidade do aluno.

Além do planejamento, o professor também deve fazer as devidas adaptações curriculares, buscando assim, abarcar as particularidades desses alunos, ressaltando que o mesmo currículo utilizado com os demais alunos, também deve ser o mesmo utilizado com o aluno com deficiência intelectual.

Segundo a autora Minetto (2008 *apud* MENDES; GALVANI; GUADAGNINI (2016) o currículo precisa ser ajustado, para que assim, possa atender as diferenças existentes

entre os alunos, tornando-o acessível para todos os discentes, desta forma, beneficiando a todos. O professor, na perspectiva da educação inclusiva, não é aquele que ministra um ensino diversificado, para alguns, mais aquele que prepara atividades diversas para seus alunos, com e sem deficiência, ao trabalhar um mesmo conteúdo curricular.

Batista e Mantoan (2006) enfatizam que o professor, na perspectiva da educação inclusiva é aquele que diversifica as atividades que são propostas para seus alunos, ou seja, prepara diversas atividades, deixando a critério do aluno optar por aquela que mais lhe chama atenção, de acordo com o interesse de cada um. Para exemplificar essas práticas as autoras apresentam o seguinte exemplo:

O ensino dos planetas do sistema solar para uma turma de alunos com e sem deficiências. As atividades podem variar de propostas de elaboração de textos; construir maquetes do sistema planetário; realizar pesquisas em livros, revistas, jornais, internet, confeccionar cartazes; fazer leitura interpretativa de textos literários e poesias; realizar de um seminário com apresentação do tema; dentre outras. O aluno com deficiência mental, assim como os demais colegas, escolhe a atividade que mais lhe interessa [...] essa prática é distinta daquelas que habitualmente encontramos nas salas de aulas, nas quais o professor escolhe e determina uma atividade para todos os alunos realizarem. (p. 14).

Com base no exposto, percebemos que ao aderir essa prática, o professor tende a despertar o interesse do aluno para a realização da mesma, dando assim, autonomia para o aluno escolher a atividade a que melhor se identifica e não simplesmente determinar a atividade que o aluno deve fazer. Mas, o que muito se vê nas escolas, são professores facilitando atividades para alunos que apresentam deficiência intelectual, ou até mesmo, oferecem atividades que fujam totalmente do contexto do assunto que está sendo abordado, não acreditando no potencial do mesmo.

Diante disso, o professor será o ponto chave deste processo, o bom desempenho desse aluno dependerá muito desse profissional, da sua dedicação, esforço, comprometimento, entre outros.

Outro ponto que merece destaque é a questão da avaliação, ou seja, como avaliar um aluno com deficiência intelectual. Valentin e Oliveira (2013) ao avaliar um aluno com deficiência intelectual, muitas vezes, o professor acaba não levando em conta sua deficiência e conseqüentemente adotando os mesmos métodos utilizados para avaliar um aluno sem deficiência. Uma das formas muito comum que se vê bastante nas escolas é a seguinte: quando o professor passa uma seqüência de conteúdos, explica-os e posteriormente passa uma prova, para saber se de fato assimilaram os conteúdos, onde, no final, será dada a nota de todas. E é desta forma, que os professores costumam avaliar seus alunos, porém, cabe ressaltar que esse tipo de avaliação não cabe ao aluno com deficiência intelectual, ou seja, não

é adequada, pelo fato do mesmo apresentar limitações em seu intelecto e com isso, certa desvantagem em relação ao aluno sem deficiência. Segundo Valentin e Oliveira (2013) “Tal forma de avaliar não é capaz de identificar seu potencial de aprendizagem” (p.868). Ressaltando que agindo desta forma, o docente acaba promovendo a exclusão, em relação aos alunos que possuem alguma deficiência, pois, desta maneira, o educador não está levando em conta a diversidade e a diferença existente no âmbito escolar.

Almeida (2010) Vários instrumentos podem ser utilizados pra avaliar um aluno com deficiência intelectual, um deles, é o uso do portfólio, pois, o mesmo, permite ao docente conhecer a produção individual do seu aluno e com isso, o professor poderá analisar a eficiência de suas práticas, ver se está sendo ou não benéfica para seu aluno.

Para Valentin e Oliveira (2013, p.62) a avaliação deve ser de uma forma “dinâmica, formativa e processual.”

4 METODOLOGIA

Foi realizada uma pesquisa de campo, de cunho qualitativo, com a aplicação de um questionário.

[...] A pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados, envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo. (GODOY, 1995, p. 58).

Desta forma, percebe-se que a pesquisa qualitativa, ao contrário da quantitativa, não está preocupada em contabilizar, mas sim, busca entender o comportamento de um determinado grupo, ou seja, a mesma, tem por objetivo entender o porque de determinadas coisas, e além disso, é realizada com um pequeno número de pessoas.

Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos a cerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. (LAKATOS, 2003, p. 186).

Diante disso, compreende-se que pesquisa de campo é aquela em que o pesquisador tem a finalidade de conseguir elementos concretos para a resposta de uma pergunta que se queira comprovar.

Ainda de acordo com Lakatos (2003, p. 201) define questionário como sendo:

[...] um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo.

Desta forma, entende-se que questionário é um conjunto de perguntas, onde o pesquisador tem por objetivo colher informações que o ajudarão na concretização da sua pesquisa e além disso, o tempo para as respostas é maior, dando uma maior tranquilidade aos envolvidos.

Após a coleta dos dados, os mesmos foram analisados e interpretados, onde foram citados alguns depoimentos dos sujeitos, para assim, propiciar maior entendimento dos resultados.

4.1 Participantes

Cargo	Tempo de docência	Tempo que atua com aluno deficiente intelectual
Professora (P1)	24 anos	2 anos
Professora (P2)	13 anos	2 anos
Auxiliar (A1)	27 anos	1 ano
Auxiliar (A2)	10 anos	2 anos

Com base nos dados, percebemos professores com muitos anos de docência que estão há pouco tempo com alunos com deficiência intelectual e também docentes com pouco tempo de docência e que também estão há pouco tempo lecionando para esse alunado.

Participaram desta pesquisa, duas docentes e suas respectivas auxiliares, sendo que uma lecionava no turno da manhã, para o 3º ano, e a outra, no turno da tarde para o 5º ano, as mesmas, tem idade entre 37 a 61 anos.

As professoras e auxiliares foram escolhidas por trabalharem com alunos com deficiência intelectual, sendo estas, disponibilizadas pelos profissionais que atuam no AEE. Foram convidadas um total de 6 docentes, de imediato, todas aceitaram participar da pesquisa, mas ao final, apenas 2 professoras e duas auxiliares de fato participaram, pois as demais, não devolveram os questionários, algumas alegavam que estavam sem tempo, enquanto outras, argumentavam que esses questionários caberia melhor aos professores do AEE, pelo fato de terem mais conhecimento a respeito, algumas professoras também alegaram não possuir conhecimento a respeito do aluno com Deficiência intelectual, pois, de acordo com estes, são os auxiliares que possuem uma maior proximidade destes.

4.2 Ambiente

A pesquisa foi realizada em uma escola pública do município de Castanhal/PA, cidade do interior da capital paraense com aproximadamente, 68 km da capital Belém. Sua população em 2017, esta estimada em 195.253, é um município com um total de 172 escolas, sendo elas, municipais e estaduais e com um total de 1.578 docentes, 24.387 alunos, sendo 17.934 alunos do 1º ao 9º ano, matriculados no ensino regular, 1.366 matriculados na educação especial e 177 alunos com deficiência intelectual matriculados no município.

A Instituição na qual foi realizada a pesquisa possui dois turnos, um pela parte da manhã, e outro pela tarde. A mesma possui 12 salas de aula, sala de leitura, laboratório de informática, sala multifuncional, sala de reforço escolar, espaço para refeitório e para recreação dos alunos, sala do AEE, praça, hall de entrada, ginásio esportivo, sala dos professores, laboratório de ciências.

A escola possui um total de 55 professores, 947 alunos, 106 funcionários e 30 alunos com deficiência intelectual.

A instituição foi escolhida por atender alunos com várias deficiências e ser referência na área, e além disso, por conter uma grande quantidade de alunos com deficiência intelectual, o que possibilitou a realização da pesquisa em questão.

4.3 Procedimento

O primeiro contato com a instituição ocorreu com a coordenadora, onde, foi apresentado o ofício da UFPA e em seguida, argumentou-se com a mesma, sobre o objetivo da pesquisa em questão, e a possibilidade desta ser realizada na instituição. Posteriormente, a mesma encaminhou a pesquisadora para sala do AAEE, onde, os devidos profissionais fizeram uma seleção dos professores que lecionavam para alunos com deficiência intelectual, juntamente com seus respectivos auxiliares, sendo 4 professores e 3 auxiliares. Em um segundo momento, houve um retorno à escola, para uma breve conversa com os possíveis participantes da pesquisa, onde, explicou-se o objetivo da mesma, e se estes estariam dispostos a contribuir com este trabalho, tendo uma resposta positiva, foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e também o questionário, a cada um deles.

Com relação ao prazo de entrega dos questionários, a intenção era de conseguir com que eles entregassem no mesmo dia, porém, muitos alegaram falta de tempo naquele momento. Diante disso, os participantes apontaram uma nova data, para a devolução dos questionários, sendo datas bastante distintas, tiveram alguns que pediram uma semana, outros pediram duas e teve aqueles que pediram para que eu retornasse no dia seguinte. A vista disso, apenas 4 devolveram os questionários, sendo duas professoras e duas auxiliares.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo, são apresentados todos os dados coletados nessa pesquisa (formação inicial, formação continuada, percepções e ensino de alunos com deficiência intelectual). Os sujeitos da pesquisa foram identificados como P- professores e A- auxiliares, seguidos por números de 1 e 2 para os professores e 1 a 2 para auxiliares: As siglas foram criadas para facilitar as respostas correspondente a cada participante.

A seguir será apresentada a formação que os respectivos sujeitos apresentam: P1- licenciatura em língua portuguesa, UFPA-2013, P2- graduação em pedagogia, UFPA-2003, A1- magistério, E.E.E.F Lameira Bittencourt-1991 e A2- licenciatura em biologia, UVA-2008.

Quando os sujeitos foram questionados sobre a forma que cada um do(s) curso(s) realizado(s) contribuiu para sua atuação com o aluno deficiente intelectual, nenhum deles soube responder, e quando foram interrogados se durante sua formação tiveram alguma disciplina voltada para educação especial, todos afirmaram que sim e ressaltaram que foi na disciplina de libras. Diante disso, é cabível afirmar que tanto os professores, quanto os auxiliares não possuem uma formação específica para ensinar esses alunos, sendo que durante a formação de tais professores, a única disciplina que os mesmos tiveram voltada para área da educação especial, foi na disciplina de libras. É importante destacar que as participantes não explicitam a carga horária vivenciada, apenas fazem menção à disciplina.

Com base no exposto, é cabível afirmar que a Secretaria Municipal de Educação não exige nenhum critério para se trabalhar com esses alunos e com isso, surge então, a seguinte indagação, será que esses professores têm condições de trabalhar com aluno deficiente intelectual, sendo que a única base na educação especial é libras? Sabe-se que não, pois os mesmos, não possuem formação necessária para lecionar para esses indivíduos, ou seja, não possuem o devido conhecimento para atender essa clientela.

Rodrigues (2003 *apud* NASCIMENTO, 2009) salienta que a falta dessa formação, traz sérias consequências para esse aluno, pois, acarreta problemas que poderiam ser evitados se esse professor tivesse uma formação específica na área na educação especial. Seria bem mais interessante se fosse uma formação específica, ou seja, no caso dos professores e auxiliares citados anteriormente, seria de suma importância que fosse em deficiência intelectual, pois, para que esse aluno possa ter um bom êxito escolar é necessário que o professor tenha o devido conhecimento sobre a deficiência em questão, saber quais são as especificidades e características que o mesmo apresenta, para que assim, ele saiba como trabalhar com esse aluno, proporcionando assim, uma aprendizagem significativa. Caso contrário, esse aluno não

terá um bom êxito escolar e será extremamente prejudicado pela falta de formação desse professor.

Diante disso, Fonseca (1995 *apud* NASCIMENTO, 2009) enfatiza que é necessária uma preparação para os professores com urgência, para que assim, eles saibam como agir diante da diferença e necessidade individual de cada aluno, pois com essa preparação, os docentes se sentirão mais seguros para lecionar para esse alunado.

Outro fato a se destacar é sobre a formação dos participantes, assim como já foi citada anteriormente, percebemos que os mesmos, são formados em português (P1), pedagogia (P2), magistério (A1) e biologia (A2). Com base nessas informações, e sobre o que diz a LDB 9394/96 no título IV, evidencia-se que P1 e A2 não estão cumprindo os determinantes desta lei, pois, os devidos professores possuem as devidas licenciaturas para trabalhar do 6º ao 9º ano.

A vista disso, surge a seguinte indagação: como é que um professor formado em português e biologia está atuando em uma sala de aula do fundamental I, como professor regente, sendo que a lei diz que para trabalhar no fundamental I, precisa ter formação em pedagogia? Diante do exposto, podemos concluir que isso se deve ao fato da secretaria não exigir formação, prejudicando assim esse alunado.

No que se refere à formação continuada, nenhum deles tem nível de pós-graduação, e nem formação específica para lecionar para alunos com deficiência intelectual, ou seja, não fizeram nenhum curso para atuar com os devidos alunos. Porém, para lecionar para tais alunos essa formação continuada faz-se necessário, pois, não tem como falar de uma educação de qualidade, se o mesmo não possui a devida formação, pois, a mesma, tem como objetivo proporcionar aos educandos uma aprendizagem significativa.

“[...] a formação continuada contribui de forma significativa para o desenvolvimento do conhecimento profissional do professor, cujo objetivo entre outros, é facilitar as capacidades reflexivas sobre a própria prática docente elevando-a a uma consciência coletiva”. (WENGZYNSKI; TOZETTO, 2012, p. 3).

Com a devida formação o docente aprimora seus conhecimentos, com isso, tornando-o mais flexível e capacitado para a atuação de grupos tão diversificados e, além disso, é o que permitirá aos mesmos estarem continuamente bem informados e atualizados sobre as novas tendências educacionais.

A formação continuada de professores tem sido entendida como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade profissional, realizado

após a formação inicial, com o objetivo de assegurar um ensino de melhor qualidade aos educandos. (CHIMENTÃO, 2009, p. 3).

Dessa forma, faz-se necessário enfatizar que a falta dessa formação acarretará em sérios problemas para o aluno com deficiência intelectual, pois, sem o devido conhecimento, o professor não saberá como agir ao se deparar com esse aluno, prejudicando assim, a aprendizagem do mesmo. Ainda de acordo com Chimentão (2009, p. 5).

Embora a formação continuada deva atender às necessidades do professor no seu cotidiano, ela não pode ser entendida como um receituário, ou seja, um conjunto de modelos metodológicos e/ou lista de conteúdos que, se seguidos, serão a solução para os problemas. Os processos de formação continuada podem ser valiosíssimos, se conseguirem aproximar os pressupostos teóricos e a prática pedagógica.

A partir da afirmação do autor é possível entendermos sua constatação acerca da formação continuada, o mesmo, afirma que tal formação não deve ser vista como algo formulado, uma regra onde todos devem seguir, na certeza de que será uma resposta positiva para desencadear os obstáculos. Lima (2006, p. 21) ressalta que “A formação continuada abre perspectivas de construir ações concretas na busca da qualificação do trabalho docente de qualidade”.

Diante disso, é cabível afirmar que essa formação possibilita uma melhora na qualidade do ensino, pois, o profissional sensato, ou seja, aquele que realmente está preocupado com sua formação, sabe que a mesma, não termina em uma graduação, vai muito além disso.

O seguinte tópico abordará sobre as concepções que as devidas professoras têm sobre a deficiência intelectual. Quando questionadas sobre a concepção que as mesmas possuem sobre tal deficiência, responderam:

P1 – É um atraso no cognitivo

P2 – Essa deficiência se caracteriza pelo desenvolvimento intelectual insuficiente, em termos específicos ou globais. Isto está associado a limitações dos aspectos do funcionamento adaptativo ou da capacidade do indivíduo em responder as demandas da sociedade, sendo que a mesma, tem início antes dos 18 anos.

A1 – É o indivíduo que apresenta atraso no cognitivo, ou seja, na aprendizagem.

A2 – É um atraso no cognitivo.

Percebemos na fala dos quatro participantes que o conceito que estes dão ao deficiente intelectual, está de acordo com o que diz Marinho e Oselame (2013), pois, de acordo com os mesmos, deficiência intelectual é um atraso cognitivo, que apresenta

limitações tanto no funcionamento intelectual, quanto no cognitivo, que é manifestado antes dos 18 anos. Porém, P2 é quem apresenta a definição mais completa, pois os demais, apenas enfatizaram que deficiência intelectual é apenas um atraso no cognitivo, mas, sabemos que não é apenas isso.

Ao que se refere às características desses indivíduos, quando questionados, responderam o seguinte:

P1 – A característica que esse aluno apresenta é o aprendizado um pouco atrasado.

P2 – A característica se dar pelas limitações no funcionamento intelectual e comportamental, que este indivíduo apresenta nas suas relações sociais, ou seja, esse aluno apresenta características próprias.

A1 – Apresenta aprendizagem atrasada.

A2 – Não respondeu.

Com base nas respostas obtidas pelos professores, P1 e A1, chegaram à mesma conclusão, segundo eles, a característica desses indivíduos dar-se somente pelo atraso em sua aprendizagem, em relação ao A2, o mesmo não soube responder, quanto ao P2, novamente foi quem apresentou uma resposta mais condizente, com o que enfatiza Amaral (2012) segundo a autora, esses indivíduos apresentam características próprias, sendo elas, dificuldade de aprendizagem, comunicação, concentração, assimilação de conteúdos, interpretações, na maioria das vezes, apresenta dependência em seus afazeres diários, como exemplo, calçar um sapato, escovar os dentes, tomar banho, entre outros.

Quando questionados se deficiência intelectual e deficiência mental são a mesma coisa, tivemos as seguintes respostas:

P1 – Não.

P2 – Não. São problema distintos. Pois, o indivíduo com deficiência mental e/ou doença mental não apresenta nenhum atraso no cognitivo, diferentemente do aluno com deficiência intelectual, pois, o mesmo apresenta esse atraso cognitivo.

A1 – Sim. É a mesma coisa.

A2- Não.

De acordo com as respostas obtidas pelas participantes, P1, P2 e A2 disseram não ser a mesma coisa, porém, P1 e A2 não souberam justificar, ou seja, dizer o porquê, especificar a diferença existente entre ambos, quanto ao P2, o mesmo soube fazer a devida diferença existente entre ambos, em relação ao A1, foi a única que apresentou uma ideia contrária dos demais, afirmando ser a mesma coisa, porém, não soube justificar sua resposta.

De acordo com Cobb e Mittler (2005):

Doença mental é um termo geral usado aqui de modo a abranger várias perturbações que afectam o funcionamento e comportamento emocional, social e intelectual. Caracteriza-se por reações emocionais inapropriadas dentro de vários padrões e graus de gravidade, por distorções (e não por deficiência) da compreensão e da comunicação, e por um comportamento social erradamente dirigido e não por incapacidade de adaptação. (p.6)

Diante disso, é cabível afirmar que tal deficiência é caracterizada por aquelas pessoas que apresentam algum problema neurológico, por exemplo, as pessoas esquizofrênicas, elas são dessa categoria, ou também as pessoas que possuem algum tipo de transtorno mais severo. Quanto a deficiência intelectual, segundo a AAMR (2002, p.8) “Deficiência caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual da pessoa e no seu comportamento adaptativo - habilidades práticas, sociais e conceituais - originando-se antes dos dezoito anos de idade.

Com isso, percebemos que a deficiência intelectual, trata-se de um retrocesso no desenvolvimento do indivíduo, gerando assim, uma lentidão na aprendizagem dos mesmos, e que pode ser identificado antes da fase adulta. Exemplos: síndrome de down, x-frágil, prader willi, angelman e williams. Leite (2014) ressalta que geralmente, essa pessoa se comporta como se tivesse menos idade do que realmente tem, por exemplo, tem 15 anos, mas tem o comportamento cognitivo como se fosse de uma criança de 6 anos.

Diante dos dados apresentados, percebemos que P1, A1 e A2, não possuem o devido conhecimento em relação à deficiência intelectual e que diante disso, não deveriam estar lecionando para tais alunos, pois, os mesmos não estão aptos para trabalhar com esse alunado.

Quando questionados sobre a relação que os mesmos apresentam com o professor da sala do AEE, obtivemos as seguintes respostas:

P1 – É uma relação boa.

P2 – Há uma reciprocidade na troca de conhecimento.

A1 – Como sou a professora regente da turma, então, meu contato com as especialistas do AEE, foram poucos. Mas, a professora auxiliar da turma sempre é assistida pelas mesmas.

A2 – Muito boa.

Merece destaque a fala da A1, pois, fica claro na fala da mesma que ela não procura informações, deixando isso a cargo da professora auxiliar. Sabe-se que o professor titular, também tem obrigação de ir até a esse profissional e não somente esperar isso do auxiliar, ou até mesmo, esperar que o próprio profissional do AEE o procure. De acordo com Anache (2011, p.12) “O professor especialista é o responsável pelo planejamento pedagógico dos alunos considerados especiais”.

Com isso, percebemos que a parceria entre ambos profissionais é de suma importância, pois, o trabalho em conjunto é essencial para que os mesmos possam fazer o melhor planejamento possível para o aluno deficiente, para que assim, o aluno tenha um processo de ensino-aprendizagem de qualidade.

Todos os docentes afirmaram receber apoio do professor do AEE, nas sugestões de atividades pedagógicas e no planejamento dos alunos com deficiência intelectual. Em relação a frequência que são discutidas estratégias didáticas com o professor do AEE, os mesmos salientaram que tais encontros, acontecem toda sexta-feira, para o então planejamento semanal.

O próximo tópico abordará sobre o ensino de alunos com deficiência intelectual. Quando questionados sobre os meios que utilizam ao ministrar uma aula que tenha um aluno com deficiência intelectual, os meios mais citados foram os seguintes: Diversifica os meios de uso aos conteúdos, adapta o conteúdo, adaptação do currículo, inclusão de músicas, jogos com estratégia de ensino e computador.

Quando interrogados por quais meios seus alunos com deficiência intelectual demonstravam maior interesse, todas as participantes afirmaram que é pelo computador, e quando interrogadas sobre os meios que sentem mais facilidade para utilizar com o aluno deficiente intelectual, as mesmas, responderam:

P1 – Computador, por eles demonstrarem um grande interesse.

P2 – Tenho mais facilidade em utilizar o computador, até mesmo por ser um recurso que eles gostam bastante.

A1 – Não respondeu.

A2 – Não respondeu.

Com base nas respostas das mesmas, percebemos que p1 e p2 sentem mais facilidade em utilizar o computador como estratégia de ensino ao lecionarem para alunos com deficiência intelectual, pois, de acordo com as docentes, isso se dar pelo fato dos alunos demonstrarem interesse e por ser um recurso que eles muito se identificam, quanto a A1 e A2, as mesmas não souberam responder. Com relação ao meio em que eles sentem mais dificuldade em utilizar com tal aluno, o livro didático foi o único citado, pois, de acordo com as participantes, o livro didático é muito monótono e o aluno não demonstra interesse com o uso do mesmo.

No que se refere à avaliação, ou seja, a forma em que esse aluno é avaliado, responderam o seguinte:

P1 – através de provas.

P2 – Bom, eu procuro avaliar esse aluno no seu dia-a-dia, a gente tem que registrar os passos que o aluno vai conseguindo conquistar, ou seja, eu procuro avaliar esse aluno de uma maneira processual, formativa e dinâmica.

A1 – Não respondeu.

A2 – Não respondeu.

Segundo Valentin (2013, p. 862) “A opção por uma avaliação dinâmica, formativa, processual, condiz com a proposta da educação inclusiva, pois respeita os processos de aprendizagem do aluno e suas especificidades [...]”

De acordo com o exposto, percebemos que apenas P2, está de acordo com o que diz a proposta da educação inclusiva.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da pesquisa buscou-se investigar se os docentes possuem formação adequada para lecionar para alunos com deficiência intelectual, no ensino regular, em uma escola municipal de Castanhal e, além disso, averiguar as dificuldades enfrentadas pelos professores na educação inclusiva, e também, verificar a concepção dos docentes a respeito dos alunos com deficiência intelectual.

Diante disso, percebemos que os professores não encontram-se capacitados para lecionar aos alunos com deficiência intelectual, pois, a maioria, mostrou-se sem conhecimento necessário a respeito da mesma, algo que foi evidenciado em suas falas, assim como foi citado no capítulo anterior, com exceção de P2, pois, foi a única que mostrou possuir um conhecimento a mais, sobre essa deficiência, apesar da mesma não ter a formação necessária para atuar com esse aluno.

Com isso, podemos perceber que apenas a graduação em nível superior não é o suficiente para lecionar para esses educandos, pois a mesma não oferece conhecimento suficiente para a atuação com esse alunado, isso justifica-se pelo fato das disciplinas sobre educação especial ofertadas pelos cursos, não possuir uma carga horária suficiente e nem disciplinas mais específicas.

À vista disso, os professores devem buscar qualificar-se, para que assim, possam proporcionar aos seus alunos uma educação de qualidade, que beneficie os mesmos, não somente com esse alunado, mas também com os demais, e que diante dessa falta de qualificação, seus alunos não venham ser prejudicados, visto que para lecionar para os mesmos, faz-se necessário o conhecimento sobre sua deficiência, pois, como é que eu posso trabalhar com um aluno com deficiência intelectual se eu não sei qual a concepção desse aluno e se eu não sei o que uma pessoa com tal deficiência tem, não sei quais suas características e especificidades. Com isso percebemos que é inviável lecionar para esse aluno sem o devido conhecimento, sendo este essencial, pois, sem o devido conhecimento e qualificação, o professor não saberá como trabalhar com esse aluno, prejudicando assim, o processo escolar do mesmo.

Estudar sobre a deficiência intelectual foi um grande desafio, pela falta de publicações de trabalhos sobre o tema abordado. Diante dessa dificuldade, sugere-se a realização de novos estudos relacionados a deficiência intelectual.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Gesiely Munaretto Fogaça. **Deficiência mental: avaliação e classificação do desenvolvimento motor**. 2007. 144 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Infantil) – Universidade do estado de Santa Catarina, Florianópolis- SC, 2007.

ALMEIDA, Angelica. **Atendimento educacional especializado (AEE)**. 2010. Disponível em: <https://inclusaoaee.wordpress.com/2010/08/28/como-avaliar-a-crianca-com-deficiencia-intelectual/>. Acesso em: 26/11/2017 as 02:35

AMARAL, Priscilla. **Deficiência intelectual: a realidade**. São Paulo: Saraiva, 2012.

AMERICAN ASSOCIATION ON MENTAL RETARDATION. AAMR. **Mental retardation: definition, classification, and systems of supports**. Washington, DC, USA: AAMR, 2002.

AMERICAN ASSOCIATION ON MENTAL RETARDATION. AAMR. **Retardo Mental: definição, classificação e sistemas de apoio**. 10. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ANACHE, Alexandra Ayach. O preparo profissional e a escolarização da pessoa com deficiência intelectual. **Educação e Fronteiras *OnLine***, Dourados/MS, v.1, n.3, p. 05-22, set./dez. 2011.

ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS. APAE. **Dados da deficiência**. Salvador, Bahia, 2004. Disponível em: <<http://www.apaesalvador.org.br/dados-da-deficiencia/diagnostico>>. Acesso em: 18 ago. 2017. Às 17h45min.

BATISTA, Cristina Abranches Mota; MANTOAN, Maria teresa Egler. **Educação inclusiva: Atendimento Educacional Especializado para a deficiência mental**. 2. ed. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

BRASIL. **Decreto n.1.216, de 27 de abril de 1904**. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1904/decreto-1216-27.04.1904.html>>. Acesso em: 10 nov. 2017. Às 16h00min.

BRASIL. Lei 4024 de 20 de dezembro de 1961. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Diário Oficial da União, 27 dez. 1961.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação básica. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Resolução CNE/CEB, n.2, 11 set. 2001.

_____. BRASIL. Lei nº 9.394, de 20/12/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). **Diário Oficial da União, Brasília, DF**, 23 dez. 1996. n. 248. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/lei_9393_Idbn1.txt> Acesso em: 13 nov. 2017.

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

CAMILO, Camila. **Inclusão: o espaço dos auxiliares.** 2013. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1692/inclusao-o-espaco-dos-auxiliares>. Acesso em: 28 agos. 2017. Às 00h38min.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias; RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolin (Org.). **Vivências do curso de práticas educacionais inclusivas na modalidade EAD: Relatos dos cursistas.** Baaru, SP: FC/UNESP, 2012.

CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho; RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin (Org.). **Fundamentos teóricos e legais da educação da pessoa com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Brasil.** São Paulo: Unesp, 2014.

CARVALHO, Eurenice Natália Soares; MACIEL, Diva Maria Moraes de Albuquerque. Nova concepção de deficiência mental segundo a American Association on Mental Retardation – AAMR. **Sistema 2002**, Brasília, n. 2, v.11, p. 147-156, 2003.

COBB, Henry; MITTLER, Peter. **Diferenças significativas entre deficiência e doença mental: Uma tomada de posição.** Lisboa, 2005.

COLL, Cesar; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais.** 2. ed. São Paulo: Artmed, 2004.

CORRÊA, Sônia Regina. **O lúdico e o desenvolvimento da criança com deficiência intelectual.** 2008.

CHIMENTÃO, Lilian Kemmer. **O significado da formação continuada docente.** In: CONGRESSO NORTE PARANAENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 4., Londrina, v. 1. p. 1-6, CONPEF, 2009.

DECLARAÇÃO DE MONTREAL SOBRE A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL. Montreal, 06 de outubro de 2004. Disponível em: <http://www.adiron.com.br/arquivos/Montreal.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2017.

DEFICIÊNCIA intelectual e mental, qual a diferença? Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/biologia/deficiencia-intelectual-e-mental-qual-a-diferenca/53176>. Acesso em: 11 nov. 2017. Às 11 nov. 2017. Às 07h46min.

DÍAZ, Félix. et al. **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas.** Salvador: EDUFPA, 2009.

FALCONI, Eliane Regina Moreno; SILVA, Natalie Aparecida Sturaro. **Estratégias de trabalho para alunos com deficiência intelectual AEE: atendimento educacional especializado AEE.** 2002.

FONSECA, V. **Educação Especial.** Porto Alegre: Artes Médicas. 1995.

GABBARD, Glen O. **Tratamento dos transtornos psiquiátricos.** 4. ed. São Paulo: Artmed, 2009.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. In: **REVISTA DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS**. São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, abr. 1995.

GOMES, Adriana Leite Lima Verde; POULIN, Jean-Robert; FIGUEIREDO. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**: o atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual. Brasília, 2010.

GLAT, Rosana. **Educação inclusiva**: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 letras, 2007.

IEVERSON, A. M. **Estratégias para o manejo de uma sala de aula inclusiva**. In: S. B. Stainback **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. 2. ed. Campinas (SP): Autores Associados, 2004.

LEHENBAUER, Silvana. et al. **O ensino fundamental no século XXI**: questões e desafios. Rio de Janeiro: Ulbra, 2005.

LEITE, Ana. **Deficiência intelectual: O que é e como tratar**. Disponível em: <<https://www.reab.me/deficiencia-intelectual-o-que-e-e-como-tratar>>. Acesso em: 28 nov. 2017. Às 01:35

LEITÃO, Ana Isabel; LOMBO, Carina; FRREIRA, Carmo. O contributo da psicomotricidade nas dificuldades intelectuais e desenvolvimentais. In: FRANÇA, Antonieta; NUNES, Clarinda; MAIA, Deolinda; ALVES, Fátima. **Abordagem pedagógico-educativa**: um percurso. 2008. p. 21-24.

LIMA, Roberto de Souza. **Formação continuada e a prática docente de professores dos cursos iniciais do ensino fundamental de escolas particulares de Porto Alegre**. 2006, 82 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Pontifícia, Porto Alegre, 2006.

LURIA, Alexander Romanovich. (2006). O desenvolvimento da escrita na criança. In Vigotski, Lev Semionovitch, Luria Alexander Romanovich, e Leontiev, Alexis Nikolaevich, **desenvolvimento e aprendizagem** (pp. 143-190). (M.P. Villalobos, Trad.) São Paulo: Icone.

MAFRA, Sônia Regina Corrêa. **O lúdico e o desenvolvimento da criança com deficiência intelectual**. Paraná: Programa de Desenvolvimento Educacional, 2008. 52 p.

MARCONI, M. DE A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MANICA, Vanda Rita Cerezer; MACHADO, Dioneia Lang. A aprendizagem do aluno com deficiência cognitiva moderada no ensino regular. **Unoesc & Ciência** – ACHS, Joaçaba, v. 3, n. 2, p. 153-164, jul./dez. 2012

MARCHESI, Álvaro. A prática das escolas inclusivas. In: **Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. Artmed. Porto Alegre, 2004.

MARINHO, Luana; OSELAME, Renato. **Entenda a diferença entre deficiência intelectual e doença mental**. Disponível em: <<http://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/entenda-a-diferenca-entre-deficiencia-intelectual-e-doenca-mental/>>. Acesso em: 08 nov. 2017. Às 08h45min.

MARTINS, Maria Rubia Rodrigues. **Inclusão de alunos autistas no ensino regular: concepções e práticas pedagógicas de professores regentes**. 2007, 42 f. Monografia (Especialização em psicologia) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2007.

MENDES, E. G. In. MENDES, E. G. Construindo um “*locus*” de pesquisas sobre inclusão escolar. In: MENDES, E. G; ALMEIDA, M. A; WILLIAMS, L. C. de. **Temas em educação especial: avanços recentes**. São Carlos: EDUFSCAR, 2004. pp. 221-230.

MENDES, Melina Thaís da Silva; GALVANI Marcia Duarte; GUADAGUININI, Larissa. Adaptações curriculares de atividades para crianças com deficiência intelectual segundo relato de professores da educação infantil. **Revista Brasileira de Educação Básica (RBEB)**, v. 1, n. 1, p. 61-69, out./dez. 2016.

MENDONÇA, Regina Celia Aвила. **A aprendizagem do aluno com deficiência intelectual e a prática pedagógica em questão**. 2011. 68 f. Monografia (Especialização) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

NASCIMENTO, Suzi Rosana Maciel Barreto do; SZMANSKI, Maria Lídia Sica. O aluno com deficiência intelectual na escola: possibilidades de transformação de vida por meio da aprendizagem. In: **SEMINÁRIO DE PESQUISAS DO PPE**, Universidade Estadual de Maringá, 12 a 14 de jun. 2013, p. 1-11.

NASCIMENTO, Rosângela Pereira de. **Preparando Professores para Promover a Inclusão de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais**. Londrina. 2009. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2496-8.pdf>>. Acesso em: 17 set. 2017.

PAN, José Ramón Amor. **Afetividade e sexualidade na pessoa portadora de deficiência mental**. São Paulo: Loyola, 2003.

PAN, Mirian. **O direito a diferença: uma reflexão sobre deficiência intelectual e educação inclusiva**. 1. ed. Curitiba: Ibpx, 2008.

PERRENOUD, P. **La pedagogia à l' école des différences**. Paris: ESF, 1995.

PLETSCH, Márcia Denise. Discutindo a inclusão de pessoas com deficiência mental no ensino regular a partir da proposta do sistema de apoios da Associação Americana de Retardo Mental (AAMR) de 2002. In: **CONGRESSO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 4., Anais...** Londrina/PR, P. 1-6, 29 a 31 de outubro de 2007.

PINHEIRO, Daiane; DUARTE, Sabrina Maiara de Souza. **Professores de aee e professores de sala de aula regular: articulações, avaliações e efeitos sobre o ensino-aprendizagem de alunos incluídos.** Santarém, 2015.

REVISTA DIVERSIDADES. Região Autônoma da Madeira. Secretaria Regional de Educação e Cultura, n. 22, v. 6, out./dez, 2009.

RODRIGUES, D. Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. In: RODRIGUES, D (Org). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva.** São Paulo: Summus, 2006. pp. 299-318.

RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim; MARANHE, Elisandra André. (Org.). **Educação especial: história, etiologia, conceitos e legislação vigente.** In: CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho (Org.). **Práticas em educação especial e inclusiva na área da deficiência mental.** Bauru: MEC/FC/SEE, 2008.

RODRIGUES, D. (2003) “Educação Inclusiva: as boas e as más notícias”, in: David Rodrigues (Org.) **“Perspectivas sobre a Inclusão: da Educação à Sociedade”**, Porto Editora, Porto.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** 5. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

SEMED. **Relatório demonstrativo de dados do município de Castanhal.** Ano letivo, 2017. Setor de Estatística: Castanhal/PA, 2017.

SILVA, Carla Maciel da. **Deficiência intelectual no brasil: uma análise relativa a um conceito e aos processos de escolarização.** 2016. 103 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2016.

SOUZA, Cássia de Fátima da Silva; CARVALHO, Néclea Dantas de. A inclusão do aluno com deficiência intelectual: caso Sol. In: **COLÓQUIO INTERNACIONAL**, 6., São Cristóvão-SE, 20 a 22 set. p. 1-15, 2012.

SMITH, Débora Deutsch. **Introdução a educação especial: ensinar em tempos de inclusão.** 5. ed. São Paulo: Artmed, 2008.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais.** Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> >. Acesso em: 11 nov 2017.

VALENTIN, Fernanda oscar; OLIVEIRA, Ana Augusta Sampaio. A avaliação da aprendizagem e deficiência intelectual na perspectiva de professores do ensino. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 13, n. 40, p. 851-871, set./dez., 2013.

VELTRONE, Aline Aparecida; MENDES, Eniceia Gonçalves. **A formação docente na perspectiva da inclusão.** São Paulo: UNESP, 2007.

VIGOTSKI, L. S. Fundamentos de defectologia. In: **Obras completas.** Tomo V. Trad. de Maria del Carmen Ponce Fernandez. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1997. p. 74 - 87.

TOZETTO, Susana Soares; WENGZYNSKI, C. D. A Formação Continuada e as contribuições para a docência. In: **ANPED SUL**, 9., Maringá, p.1-16, maio, 2012.

APÊNDICES