



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
DOCTORADO EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**A POLÍTICA DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL
/ SÍNDROME DE DOWN: UM ESTUDO NA ESCOLA MUNICIPAL DR. GERSON
JATOBÁ LEITE NO MUNICÍPIO DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS – ALAGOAS,
BRASIL.**

Madson Márcio de Farias Leite.

Asunción, Paraguay

2022

Madson Márcio de Farias Leite

**A POLÍTICA DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA
INTELECTUAL / SÍNDROME DE DOWN: UM ESTUDO NA ESCOLA
MUNICIPAL DR. GERSON JATOBÁ LEITE NO MUNICÍPIO DE
PALMEIRA DOS ÍNDIOS – ALAGOAS, BRASIL.**

Tese apresentada à Universidad Autónoma de Asunción como
requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Ciências
da Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Clara Roseane da S.A. Mont'Alverne

Asunción, Paraguay

2022

Farias Leite, Madson Márcio de, 2022. **A política de inclusão de crianças com deficiência intelectual / síndrome de down: um estudo na escola municipal dr. Gerson jatobá leite no município de palmeira dos índios – ALAGOAS, BRASIL** / Madson Márcio de Farias Leite, 342 pp.

Nombre del tutor/a: Dra. Clara Roseane da Silva Azevedo Mont'Alverne

Tesis académica en Doctorado En Ciencia De La Educación – Universidad Autónoma de Asunción – UAA, 2022.

Palavras Chave:

1. Inclusão escolar 2. Deficiencia intelectual 3. Síndrome de Down 4. Política de Inclusão

Madson Márcio de Farias Leite

**A POLÍTICA DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA
INTELLECTUAL / SÍNDROME DE DOWN: UM ESTUDO NA ESCOLA
MUNICIPAL DR. GERSON JATOBÁ LEITE NO MUNICÍPIO DE
PALMEIRA DOS ÍNDIOS – ALAGOAS, BRASIL.**

Esta tesis fue evaluada y aprobada en fecha ____/____/____ para la obtención
del título de Doctor en Educación por la Universidad Autónoma de Asunción- UAA

Dedico este trabalho a meus pais Manoel e Maristela, sinônimos de amor, dedicação e paciência, sempre presentes em minha vida. Estes que são hoje a razão do meu viver.

AGRADECIMENTO

Ao meu Deus em primeiro lugar, por ser o modelo mais perfeito a ser seguido, por iluminar meu caminho, me dar forças e perseverança para seguir em frente na realização do meu sonho, **DEUS É FIEL**.

À minha família e, especialmente, aos meus pais, Manuel e Maristela, pelas palavras de incentivo e pelo apoio dado não só durante todo o período de construção desse trabalho, como também em todos os momentos de minha vida. Amo **MUITO** vocês.

Aos meus queridos irmãos, Meiry, Mércia e Milson, pelo incentivo e colaboração durante toda a construção deste sonho.

Aos meus sobrinhos Carol, Ryan e Juninho, a quem tanto amo e torço pelos momentos de alegria ao seu lado; como também aos meus cunhados, Welington e Silvânia.

A minha querida amiga Izabel (Bel), por toda torcida e contribuição na construção dessa Tese, sendo uma das principais pessoas responsáveis para que esse sonho se tornasse realidade. E ao meu amigo Jardiel pelas palavras e torcida na construção desse sonho.

A professora orientadora Dra. Clara Roseane da Silva Azevedo Mont'Alverne, por toda a dedicação e empenho na construção desse trabalho, como todo conhecimento compartilhado uma vez que sua contribuição foi de extrema relevância para o êxito na realização desse sonho.

A minha turma de doutorado, pela garra e luta que travamos nesses anos, e pelas experiências trocadas.

A todos os professores da UAA pela dedicação e competência demonstrada durante todo o período de aulas, fazendo com que esse sonho fosse possível.

Enfim, a todos àqueles que contribuíram, direta ou indiretamente, para o meu crescimento profissional e conquista desta **VITÓRIA**.

Ao público da educação especial, crianças e jovens com os quais me comprometo por apreço e por ofício. Que o preconceito não os impeça de brilharem como estrelas no céu.

A Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite localizada no município de Palmeira dos Índios no estado de Alagoas, por abrir suas portas para que minha pesquisa fosse realizada.

Obrigado a Deus, por me fazer persistente e me dar a determinação necessária para jamais desistir de meus objetivos e sonhos. Minhas conquistas são, sem dúvida, o resultado de seu cuidado com minha vida, **DEUS É FIEL**.

"Temos o direito de sermos iguais quando a diferença nos inferioriza; temos o direito de sermos diferentes, quando a igualdade nos descaracteriza."

(Boaventura de Souza Santos)

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS.....	XIII
LISTA DE FIGURAS.....	XIV
LISTA DE ABREVIATURAS.....	XV
RESUMEN.....	XVII
RESUMO	XVIII
ABSTRACT.....	XIX
INTRODUÇÃO.....	1
1. A INCLUSÃO E SEU PROCESSO HISTÓRICO NO CUIDADO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL/SÍNDROME DE DOWN.....	14
1.1. A inclusão e a trajetória da pessoa com deficiência.....	23
1.1.2. A inclusão e o seu processo histórico	27
1.1.3. A inclusão e a contribuição da teoria sócio-histórica nas relações humanas.....	42
1.1.4. Deficiência Intelectual.....	51
1.1.5. Causas da deficiência intelectual	27
1.1.6. A deficiência e o desenvolvimento na perspectiva sócio-histórico	34
1.1.7. A relação entre desenvolvimento e aprendizagem: despertando potencialidades.....	42
1.1.8. Síndrome de Down: aspectos histórico e conceituais	44
1.1.9 A relação entre pensamento e linguagem: notas para se pensar a síndrome de down	51
1.2. AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO PARA AS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS.....	94
1.2.1. As principais políticas públicas de inclusão que existe no Brasil e no mundo que beneficiam as pessoas com deficiência.....	96
1.2.2. Inclusão: um caminho que precisa ser percorrido	102
1.2.3. Inclusão: um direito de todos.....	104
1.2.4. Educação no Brasil: inclusão ou exclusão	108
1.2.5. Como era a inclusão das crianças com deficiência intelectual/síndrome de down antes das leis de inclusão?.....	110
1.2.6. Como está a inclusão das crianças com deficiência intelectual/síndrome de down nos dias atuais dentro dos espaços educacionais	111

1.3. ASPECTOS PEDAGÓGICOS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO - AEE.....	55
1.3.1. Público alvo do atendimento educacional especializado –AEE.....	73
1.3.2. As salas de Recursos Multifuncionais.....	77
1.3.3. O processo de implantação das salas de recursos multifuncionais.....	81
1.3.4. Atribuições dos professores da sala do AEE.....	108
1.3.5. Atribuições dos professores da sala regular de ensino.....	110
1.3.6. A inclusão de crianças com deficiência intelectual/síndrome de down no âmbito escolar	121
1.3.7. O papel da escola diante do processo de inclusão.....	116
1.4. Propor uma reestruturação na lei de inclusão, no tocante as especificidades do profissional de apoio no que se refere aos conhecimentos necessários para exercer com eficácia as exigências fundamentais desse cargo, no que concerne ao seu real papel no processo de inclusão.....	121
2. METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO	128
2.1. Fundamentação metodológica	130
2.2. Problema da investigação	132
2.3. Objetivos da pesquisa	133
2.3.1. Objetivo geral	134
2.3.2. Objetivos específicos	134
2.4. Cronograma da pesquisa.....	134
2.5. Contexto espacial e socioeconômico da pesquisa.....	135
2.5.1. Delimitação da pesquisa.....	142
2.6. Participantes da pesquisa	147
2.6.1. Diretor da escola	148
2.6.2. Coordenação pedagógica.....	149
2.6.3. Professores do ensino regular	149
2.6.4. Professores da sala de atendimento educacional especializado – AEE	150
2.6.5. Pais dos alunos.....	151
2.6.6. Alunos com Síndrome de Down.....	152
2.7. Desenho da investigação.....	153
2.8. Técnicas e instrumentos da coleta de dados	159
2.8.1. Entrevista aberta.....	159

2.9. Aspectos éticos: caminho percorrido para aprovação na Plataforma Brasil.....	165
2.9.1. Aspectos éticos da pesquisa.....	165
2.9.2. Riscos	166
2.9.3. Benefícios	168
2.9.4. Critérios de inclusão e exclusão.....	169
2.9.5. Desfecho primário e secundário	169
2.9.6. Critérios para suspender ou encerrar a pesquisa.....	170
2.9.7. Sigilo, privacidade e confiabilidade dos dados.....	171
2.9.8. Elaboração e validação dos instrumentos.....	171
2.10. Procedimentos para a coleta de dados.....	171
2.11. Técnicas de análise e interpretação dos dados	173
2.11.1. Pré-análise do conteúdo.....	175
2.11.2. Exploração do material.....	176
2.11.3. Tratamento dos resultados	176
2.11.4. Codificar dados primários	177
2.11.5. Codificar dados secundários	177
2.11.6. Interpretar os dados	178
2.11.7. Assegurar a confiabilidade e validade dos resultados.....	179
2.11.8. Responder, corrigir e voltar ao campo	179
3. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS.....	181
3.1. O processo de inclusão da pessoa com deficiência intelectual / Síndrome de Down no âmbito educacional.	182
3.1.1. Qual a preparação necessária na vida das crianças com DI/SD ao chegarem no contexto escolar para serem inclusas.	184
3.1.2. Durante o processo de inclusão quais seriam as barreiras que acabam impedindo com que o processo de desenvolvimento desses sujeitos não ocorra de forma satisfatória.	189
3.1.3. Durante o processo de inclusão quais seriam os pontos positivos e negativos no processo de concretização da inclusão pela escola.....	194
3.1.4. Durante a inserção de seu filho ao ambiente escolar qual foi a percepção obtida no processo da inclusão escolar.....	199
3.1.5. Durante o decorrer do processo de desenvolvimento de seu filho qual foi a observação quanto a contribuições adquiridas na inclusão dos mesmos no âmbito escolar.....	203

3.2. As contribuições do processo de ensino e aprendizagem das crianças com deficiência intelectual / Síndrome de Down no ensino regular favorecidas pelo AEE.	206
3.2.1. As expectativas existentes no processo de desenvolvimento durante a inclusão das crianças com DI/SD?	208
3.2.2. O papel da escola junto aos professores para capacitá-los no trabalho junto as crianças com DI/SD.....	213
3.2.3. Os materiais disponibilizados durante o processo de ensino está sendo satisfatório para que a aprendizagem venha ocorrer.	218
3.2.4. Quais foram os conhecimentos adquiridos através do ambiente escolar, que antes da inclusão não eram percebidos.	222
3.2.5. Na observação das crianças ao espaço escolar, quais foram os avanços adquiridos para a vida das mesmas.....	225
3.3. Os obstáculos apresentados pelos professores, família e equipe técnica para incluir crianças com deficiência intelectual / Síndrome de Down.....	228
3.3.1. As dificuldades apresentadas para que ocorra o processo de inclusão de crianças com DI/SD nos espaços escolares.	231
3.3.2. As práticas necessárias para a efetivação da inclusão de alunos com DI/SD.	236
3.3.3. Como é o suporte oferecido pela escola para a realização da inclusão aos alunos com DI/SD.	240
3.3.4. Os obstáculos existentes dentro do âmbito escolar que acabem prejudicando a concretização da inclusão.....	244
3.3.5. A participação da escola no processo de desenvolvimento/aprendizagem, para que os mesmos venham ocorrer de forma integral.	246
3.4. Propor uma reestruturação na lei de inclusão, no tocante as especificidades do profissional de apoio, no que se refere aos conhecimentos necessários para exercer com eficácia as exigências fundamentais desse cargo.....	249
3.4.1. O profissional de apoio escolar estar realizando o suporte adequado as crianças com DI/SD.	252
3.4.2. Os conhecimentos descritos na lei de inclusão brasileira são essenciais para exercer a função de profissional de apoio escolar.	256
3.4.3. Qual o conhecimento consiste como sendo o ideal para trabalhar na função de profissional de apoio escolar.	261
3.4.4. Quais as contribuições elencadas na vida das crianças pelo profissional de apoio escolar.	265

3.4.5. Durante o trabalho com crianças que apresentem a DI/SD, qual o conhecimento ideal para desenvolver diversas aptidões na vida das mesmas.....	267
CONCLUSÕES E PROPOSTAS	278
CONCLUSÕES.....	279
PROPOSTAS.....	279
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	287
APÊDICES	299
APÊNDICE 1: AUTORIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA DA ESCOLA.....	300
APÊNDICE 2: AUTORIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA DOS PAIS/RESPONSÁVEIS.....	301
APÊNDICE 3: DECLARAÇÃO DE CUMPRIMENTO DAS NORMAS DA RESOLUÇÃO N° 466/12 E 510/16	302
APÊNDICE 4: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) .	303
APÊNDICE 5: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) .	307
APÊNDICE 6: ENTREVISTA AOS PROFESSORES	311
APÊNDICE 7: ENTREVISTA AO DIRETOR.....	313
APÊNDICE 8: ENTREVISTA AO COORDENADOR.....	315
APÊNDICE 9: ENTREVISTA AOS PAIS/RESPONSÁVEIS.....	317
ANEXOS	318
ANEXO 1: DECLARAÇÃO E AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DA INFRAESTRUTURA.....	319
ANEXO 2: DECLARAÇÃO DE CONFIRMAÇÃO DE ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN MATRICULADOS NA ESCOLA	320
ANEXO 3: PLATAFORMA BRASIL - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP..	321

LISTA DE TABELAS

TABELA N° 1: Classificação da deficiência intelectual de acordo com o quociente de inteligência.....	31
TABELA N° 2: Manifestações mais comuns de atraso do desenvolvimento/DI conforme a faixa etária.....	36
TABELA N° 3: características dos comprometimentos causados pela Síndrome de Down.....	48
TABELA N° 4: Salas de Recursos Multifuncionais tipo I	107
TABELA N° 5: Salas de Recursos Multifuncionais tipo II.....	108
TABELA N° 6: Programação das Ações.....	135
TABELA N° 7: Números da Rede Municipal de Palmeira dos Índios em 2021	140
TABELA N° 8: Turmas e Matrículas da Escola Dr. Gerson Jatobá Leite	147
TABELA N° 9: Participantes da pesquisa	152
TABELA N° 10: Perguntas e Objetivos da Investigação	162

LISTA DE FIGURAS

FIGURA Nº 1: Desenho Geral do Processo de Investigação	11
FIGURA Nº 2: Organograma Institucional	127
FIGURA Nº 3: Mapa Político do Brasil.....	137
FIGURA Nº 4: Localização Geográfica do Estado de Alagoas	139
FIGURA Nº 5: Localização Geográfica da cidade de Palmeira dos Índios	142
FIGURA Nº 6: Localização Geográfica da Escola Municipal de Palmeira dos Índios	143
FIGURA Nº 7: Fachada da Escola Dr. Gerson Jatobá Leite em Palmeira dos Índios	144
FIGURA Nº 8: Esquema do Desenho e Enfoque da Pesquisa	153
FIGURA Nº 9: Desenho Metodológico da Investigação	158
FIGURA Nº 10: Esquema da Análise e Interpretação dos Dados	174

LISTA DE ABREVIATURAS

DI – Deficiência Intelectual.

SD – Síndrome de Down.

ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

CEPEC/SP- Centro de Estudos e Pesquisas Clínicas de São Paulo

DSM-V- Manual Diagnóstico e estatístico de Transtornos mentais

AAMR- Associação Americana de Deficiência mental

AAIDD – Associação Americana em Deficiência Intelectual e do Desenvolvimento

LDBEN- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação

ECA- Estatuto da criança e do Adolescente

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

MEC- Ministério da educação

ONU- Organização das Nações Unidas

CNE- Conselho Nacional de Educação

CEB – Câmara de Educação Básica

PNE- Plano Nacional de Educação

OPS- Organização Panamericana de Saúde

OPAS- Organização Pan-Americana da Saúde

OMS- Organização Mundial de Saúde

PNEDH- Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos

SEDH- Secretaria Especial dos Direitos Humanos

AEE- Atendimento Educacional Especializado

PNEE- Política Nacional de Educação Especial

PPP- Projeto Político pedagógico

DUDH- Declaração Universal dos Direitos Humanos

PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais

FUNDEB- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica

SEESP- Secretaria de Educação Especial de São Paulo

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

CAA- Comunicação alternativa e Aumentos

SIGETEC- Sistema de Gestão Tecnológica do Ministério da Educação

QI- Coeficiente de inteligência

PAR- Plano de Ações Articuladas
IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
PIB- Produto Interno Bruto
IDEB- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
PDE- Plano de Desenvolvimento da Educação
APA- American Psychiatry Association
NEE- Necessidade Educacional Especial
SEE- Secretaria de Educação Especial
CAAE- Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
IDH - Índice de Desenvolvimento Humano
CEP/CONEP - Comitê de Ética em Pesquisa e da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
SEMED - Secretaria Municipal de Educação
TCLE- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TACLE- Termo de Assentimento Informado Livre e Esclarecido
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
CAAE - Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CMEPI – Conselho Municipal de Educação de Palmeira dos Índios
AL – Alagoas
SEE – Secretaria de Estado de Educação
SME – Secretaria Municipal de Educação
PAP – Professor de Apoio Pedagógico
PAP – Professor Orientador de Área
CMPI – Conselho Municipal de Palmeira dos Índios
GAB - Secretaria de Gabinete
SEDUC/AL - Secretaria de Educação de Alagoas
PNEEPEI - Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
IFAL – Instituto Federal de Alagoas

RESUMEN

La presente investigación analiza la política de inclusión de niños con discapacidad intelectual/síndrome de down: un estudio realizado en la escuela municipal Dr. Gerson Jatobá Leite ubicada en la ciudad de Palmeira dos Índios en el Estado de Alagoas, Brasil. Ella fue estructurada y basada en la siguiente problemática: ¿Cuáles son las contribuciones de la Política de Inclusión para niños con Discapacidad Intelectual/Síndrome de Down en la Escuela Dr. Gerson Jatobá Leite en el municipio de Palmeira dos Índios- Alagoas? El objetivo general de la investigación es analizar las contribuciones de la política de inclusión para niños con discapacidad intelectual/síndrome de Down en la escuela municipal Dr. Gerson Jatobá Leite del municipio de Palmeira dos Índios en el Estado de Alagoas. Y, como objetivo específico contextualizar el proceso de inclusión de personas con discapacidad intelectual/Síndrome de Down, presentar las contribuciones del proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños con discapacidad intelectual/síndrome de down en la educación regular favorecidas por la AEE, describir los obstáculos presentados por los profesores, familiares y equipo técnico para incluir niños con discapacidad intelectual/síndrome de down. Además, se propone una reestructuración en la ley de inclusión, en cuanto a las especificidades del profesional de apoyo relativo a los conocimientos necesarios para ejercer con eficacia las exigencias fundamentales de ese cargo. Para la realización de este trabajo se adoptó una investigación cualitativa, con métodos fenomenológicos. Para la recolecta de datos, utilizaron como instrumentos la entrevista abierta para los directores, coordinadores y profesores de enseñanza regular, profesores de AEE y los padres de los niños. La investigación fue aprobada por el Comité de Ética en Investigación mediante Opinión n ° 4.562.015, vía Plataforma Brasil bajo n° 42345020.7.0000.5641/CAAE, juntamente con los instrumentos de recolecta de datos, es decir, guión de entrevista, direccionada a los directores, coordinadores, profesores y padres, la entrevista a los directores, coordinadores, profesores y padres, y los Términos de Consentimiento Libre y Esclarecido (TCLE) de los entrevistados; como técnicas la entrevista abierta. Los resultados se presentan positivos en relación a la eficacia de la inclusión de los alumnos con discapacidad intelectual/síndrome de down, ya que la escuela viene escogiendo aportes y contribuciones para los nuevos cuestionamientos, problematizaciones, metodologías y abordajes que involucran el desafío de las políticas públicas en el proceso de incluir, aunque ese proceso ocurra en algunos momentos en desacuerdo con lo que dicen las leyes. Por lo tanto, la escuela desarrolla prácticas inclusivas a la inserción de alumnos con discapacidad intelectual/síndrome de down en las clases regulares, así como en salas multifuncionales. Sin embargo, la efectividad en lo que se refiere al proceso de enseñanza-aprendizaje de esos niños no es consistente con lo descrito en las leyes y normas de educación inclusiva. Aunque el desarrollo pase de forma gradual, los avances son de gran valor para el proceso de desarrollo integral de esos niños como también en la independencia de estos.

Palabras clave: Inclusión Escolar, Discapacidad Intelectual, Síndrome de Down, Política de Inclusión

RESUMO

A presente investigação analisa a política de inclusão de crianças com deficiência intelectual/síndrome de down: um estudo realizado na escola municipal Dr. Gerson Jatobá Leite localizada na cidade de Palmeira dos Índios no Estado de Alagoas, Brasil. Ela foi estruturada e embasada na seguinte problemática: Quais as contribuições da Política de Inclusão para crianças com Deficiência Intelectual/Síndrome de Down na escola municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas? O objetivo geral da pesquisa é analisar as contribuições da política de inclusão para crianças com deficiência intelectual/síndrome de down na escola municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios no Estado de Alagoas. E, como objetivos específicos contextualizar o processo de inclusão da pessoa com deficiência intelectual/Síndrome de Down, apresentar as contribuições do processo de ensino e aprendizagem das crianças com deficiência intelectual/síndrome de down no ensino regular favorecidas pelo AEE, descrever os obstáculos apresentados pelos professores, família e equipe técnica para incluir crianças com deficiência intelectual/ síndrome de down. Ademais, propõe-se uma reestruturação na lei de inclusão, no tocante às especificidades do profissional de apoio relativo aos conhecimentos necessários para exercer com eficácia as exigências fundamentais desse cargo. Para a realização deste trabalho adotou-se a pesquisa qualitativa, com método fenomenológico. Para a coleta dos dados, foram utilizados como instrumento, a entrevista aberta para os diretores, coordenadores e professores da sala regular de ensino, professores da sala de AEE e os pais das crianças. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa por meio do Parecer nº 4.562.015, via Plataforma Brasil sob nº 42345020.7.0000.5641 /CAAE, juntamente com os instrumentos da coleta dos dados quais sejam, entrevista, direcionada aos Diretores, coordenadores, professores e pais, a entrevista aos Diretores, coordenadores, professores e pais, e os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) dos entrevistados; como técnica a entrevista aberta. Os resultados apresentaram-se positivos quanto à eficácia da inclusão dos alunos com deficiência intelectual/síndrome de down, já que a escola vem elegendo aportes e contribuições para novos questionamentos, problematizações, metodologias e abordagens que envolvem o desafio das políticas públicas no processo de incluir, mesmo que esse processo ocorra em alguns momentos em desacordo com os ditames das leis. Conclui-se que a escola desenvolve práticas inclusivas no tocante à inserção de alunos com deficiência intelectual/síndrome de down nas salas de aulas regulares, como também nas salas de atendimento multifuncionais. No entanto, a efetivação no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem dessas crianças não condiz com os ditames descritos nas leis e regulamentos da educação inclusiva. Ainda que o desenvolvimento mesmo ocorra de forma gradativa, os avanços são de grande valia para o processo de desenvolvimento integral dessas crianças como também na independência destes.

Palavras-Chave: Inclusão escolar, Deficiência intelectual, Síndrome de Down, Política de Inclusão

ABSTRACT

This research analyzes the inclusion policy of children with intellectual disability/down syndrome: a study conducted at the Dr. Gerson Jatobá Leite municipal school, located in the city of Palmeira dos Índios, state of Alagoas, Brazil. The research was structured and based on the following issue: What are the contributions of the inclusion policy for children with intellectual disability/down syndrome in the Dr. Gerson Jatobá Leite municipal school, in the city of Palmeira dos Índios - Alagoas? The general objective of this research is to analyze the contributions of the inclusion policy for children with intellectual disability/down syndrome in the Dr. Gerson Jatobá Leite municipal school, in the city of Palmeira dos Índios, state of Alagoas. And, as specific objectives, to contextualize the person's with intellectual disability/down syndrome inclusion process, to show the contributions of the learning and teaching process of children with intellectual disability/down syndrome favored by the Specialized Educational Service (known in Brazil by the Portuguese acronym, AEE), and to describe the challenges faced by teachers, family and technical team to include children with intellectual disability/down syndrome. Furthermore, a restructuring of the inclusion law is proposed, regarding the support professional specificities when it comes to the knowledge necessary to effectively exercise the fundamental requirements of this position. To carry out this work, qualitative research was adopted, with phenomenological method. To collect the data the instruments used were the interview guide, the open interview with the directors, coordinators and teachers of the regular classroom, teachers of the AEE classroom and the children's parents. The study was approved by the Research Ethics Committee through Opinion No. 4.562.015, via Plataforma Brasil, under No. 42345020.7.0000.5641 /CAAE, together with the data collection instruments, being them: an interview guide, directed to Directors, coordinators, teachers and parents; the interview with the Directors, coordinators, teachers and parents, and the Free and Informed Consent Form (TCLE) of the interviewees; as techniques, the interview guide and the open interview. The results were positive regarding the effectiveness of students with intellectual disabilities/down syndrome inclusion, as the school has been electing contributions to new questions, problematizations, methodologies and approaches that involve the challenge of public policies in the process of inclusion, even if this process occurs, at times, in disagreement with the dictates of the law. It follows that the school develops inclusive practices as far as the insertion of students with intellectual disability/down syndrome in the regular classrooms, as well as in the multifunctional care rooms. However, the effectiveness regarding the teaching-learning process of these children does not correspond to the one described in the laws and regulations of inclusive education. Although the development itself occurs gradually, the advances are of great value for the integral development process of these children, as well as it is in their independence.

Keywords: Inclusive education, Intellectual disability, Down syndrome, Inclusion policy

INTRODUÇÃO

A presente investigação, denominada “A política de inclusão de crianças com deficiência intelectual / síndrome de down: Um estudo na escola municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil” vem investigar as contribuições da política de inclusão para as crianças com Deficiência Intelectual/Síndrome de Down - DI/SD que fazem parte dessa escola municipal em Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil, as quais estão matriculadas no Ensino Fundamental nos anos Iniciais e Finais.

A Educação da pessoa com deficiência sofreu muitas transformações no transcorrer do processo histórico da formação do ser humano, paralelamente à evolução das necessidades dos sujeitos e à própria organização social. Vivemos em uma sociedade em que as referências educacionais têm sido uma constante. Nunca se falou tanto sobre a importância da educação no século XXI e sobre os aspectos que se ligam a um mundo globalizado que a cada dia se torna mais competitivo.

Essa nova era que se forma é chamada de sociedade do conhecimento, em que um grande contingente da população denomina de período do conhecimento. Nesse ínterim, o processo do ensinar e o de aprender impõe dimensões cada vez mais expressivas, já que o processo existente entre ensino-aprendizagem é uma realidade presente entre todos os sujeitos.

Determinado número de sujeitos, ao nascerem, trazem consigo características diferentes daquelas que são o padrão ou o modelo requerido pela sociedade. O fato de possuírem diferenças significativas conduzem a discriminações não só pelas pessoas, mas também pelos diversos meios sociais, o que leva a privações em sua vida cotidiana. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2010), a quantidade de pessoas deficientes chega a 1 bilhão em todo o mundo e, no Brasil, somam 45,6 milhões de pessoas que declaram ter ao menos um tipo de deficiência, o que corresponde 23,9% da população brasileira.

Nos dias atuais, a inclusão de indivíduos com DI/SD tornou-se premissa para a democratização do acesso a determinados bens sociais. Neste sentido, quando nos referimos ao papel da direção, coordenação pedagógicas, professores da escola do ensino regular, professores do Atendimento Educacional Especializado - AEE, com crianças com DI/SD e sua família, precisamos refletir se tal atuação comunga com os preceitos inclusivos ou se prossegue sendo um trabalho à margem desses preceitos.

A forma como a sociedade lida com a pessoa com deficiência se altera ao longo dos tempos e da civilização em tela. Sasaki (2010) divide a trajetória da pessoa com deficiência na sociedade em quatro fases: exclusão total, segregação institucional, integração e inclusão. Na exclusão total, quem possuía uma deficiência não era considerado um ser humano. Quando uma criança nascia com essas características, era abandonada à própria sorte, condenada à morte.

O tratamento aos sujeitos que tinham alguma deficiência adotava dois aspectos fundamentais: alguns os exterminavam por considerá-los grave empecilho à sobrevivência do grupo e outros os protegiam e os amparavam para alcançar a simpatia de seus deuses. Na Grécia Antiga, também verificamos situações de exclusão com as crianças. Quando estas nasciam com alguma deficiência, eram abandonadas à própria sorte ou eliminadas pelo fato de possuírem alguma deficiência. Especificamente, em Esparta, crianças com alguma deficiência, fosse física ou mental, eram consideradas sub-humanas, o que legitimava sua eliminação ou abandono, uma vez que não poderiam corresponder aos ideais de homem forte e vigoroso (Pessotti, 2012).

Acontecimentos que perpassaram longas décadas, isso em virtude do total falta de conhecimento sobre o sujeito que nascia com algum tipo de deficiência, levava a sociedade a ter comportamentos e atitudes bárbaras realizadas pela sociedade dessa época. “Apesar dessa fase se referir às civilizações antigas, ainda, nos dias de hoje, encontramos alguns episódios que se caracterizam pela exclusão total em determinadas culturas” (Pessotti, 2012, p. 66).

No Brasil, algumas tribos do alto Xingu no Mato Grosso até hoje exterminam os bebês que nascem com deficiência, enterrando-os vivos, por acreditarem que criança nascida com deficiência não tem condições de ir à selva, ao trabalho, de garantir seu sustento, de se defender.

A segregação institucional expõe a retirada das pessoas com deficiência do convívio social e seu depósito em espaços segregados. Encontramos, ao longo da história, três espaços diferentes de segregação: instituições religiosas, hospitais psiquiátricos e escolas especiais. Os primeiros espaços foram as igrejas, conventos ou outras instituições religiosas, que não prestavam nenhum tipo de atendimento médico ou educacional (Pessotti, 2012).

Paulatinamente, a relação da sociedade com os sujeitos com deficiência vai se modificando de modo a ressaltar sua cidadania. O século XX assiste ao aumento das escolas especiais, das instituições de atendimento às pessoas com deficiência, bem como de associações e grupos associados aos pais e profissionais. Também assistimos à evolução de conhecimentos da biologia, psicologia, genética e educação relacionada à temática (Pessotti, 2012). Tais fatores contribuem para as discussões sobre uma nova visão do sujeito que possui uma deficiência: a visão de cidadão.

O Brasil, ainda na década de 1960, também participa do movimento de integração, especialmente no campo da educação. Ressaltamos que as ações integracionistas e inclusivistas envolvem amplamente a sociedade e seus bens como um todo. Convém ressaltar que, quando falamos em inclusão, referimo-nos à educação, saúde, lazer, cultura, trabalho, esportes, entre outros. Todavia, a educação é particularmente uma área que recebe intensas ações, que podem ser comprovadas com os diversos documentos, eventos, trabalhos e pesquisas na área.

Ressaltaremos, então, os documentos voltados à educação por reconhecermos a relevância dessa área para a efetivação da inclusão social da criança com SD. É o que observamos na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 4.024/61, a qual aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino, ou seja, estabelece a inserção de alunos com deficiência na rede regular de ensino, em uma tentativa de aproximação entre a educação especial e a regular (Carvalho, 2013).

Em meados dos anos 80 e 90, assistimos ao surgimento de um novo movimento: a inclusão. Declarações e tratados mundiais passaram a defender esse novo paradigma em larga escala. Tal como a integração, defende-se a cidadania da pessoa com deficiência e seu direito à participação na sociedade. Quanto à inclusão específica na educação, o Brasil produziu diversos documentos que ressaltam a compreensão de que a educação especial deve estar presente no sistema regular de ensino. A Constituição Federal de 1988, em seu Capítulo III Artigo 208, Inciso III, busca atender a esse anseio assim:

Art. 208: O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: III - Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 2001, p. 2).

No ano de 1990, aconteceu a Conferência Mundial sobre a Educação para todos, evento realizado em março na cidade de Jomtien, Tailândia, e que representou o consenso mundial sobre o papel da educação, o atendimento às necessidades básicas das crianças, sendo elas jovens ou adolescentes, mulheres e homens de todas as idades no mundo inteiro. Também se entende que a educação pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, sendo de importância fundamental para o progresso pessoal e social, dentre outras, e buscando proporcionar uma educação que promova a igualdade e a universalidade do acesso a uma educação de qualidade a todos (Carvalho, 2013).

Segundo Carvalho (2013), no ano de 1994, dirigentes de mais de oitenta países se reuniram na Espanha e assinaram a Declaração de Salamanca, sendo este um dos mais importantes documentos de acordo de garantia dos direitos educacionais. Esta declaração

afirma que as escolas deveriam acomodar todas as crianças independente de suas condições físicas, intelectuais, linguísticas, sociais, emocionais ou outras, como uma forma eficaz de combater a discriminação e fazer com que todas as escolas regulares sejam inclusivas e possam atender de forma igualitária todas as crianças independentemente de suas condições.

Em 2008, foi lançada no Brasil a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a mesma tem como objetivos:

[...] o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais (Brasil, 2007, p. 8).

Nesse sentido é importante destacar que cabe a escola uma responsabilidade diferenciada, já que ela se configura como o espaço social onde a criança conviverá com maior diversidade de pessoas além da família.

Tendo em vista que o processo de inclusão não se resume ao simples ato de inserir alunos com deficiência nas salas regulares de ensino, sendo descrito que nesse caso está apenas ocorrendo a integração. A inclusão vai muito mais além do simples fato de estarem na mesma sala, faz-se necessário que esta sala de aula possa conter profissionais capacitados para o devido apoio, proporcionando assim um desenvolvimento integral juntamente a todos os outros companheiros.

Educar para uma sociedade de forma inclusiva requer a compressão com o disseminar de novos paradigmas com relação a inclusão de pessoas com deficiência. Percebemos que só é possível haver uma democratização e desconstrução de atos relacionados a preconceitos e relacionados a educação inclusiva, quando todos buscarem de fato a conscientização da real necessidade do trabalho em conjunto entre escola, família e sociedade, para assim buscar a efetivação dos direitos inerentes a todos os cidadãos independentemente de suas peculiaridades, visto que quando nos retratamos a pessoa com deficiência intelectual, está requer que todos os seus direitos descritos nas leis, decretos e artigos entre outros possam realmente de fato acontecer, para assim ocorrer o processo efetivo de uma educação inclusiva de qualidade a todos.

Justificativa da Investigação

A escola a qual será realizada a pesquisa é uma Escola Municipal localizada na cidade de Palmeira dos Índios, município do estado de Alagoas capital do Brasil, sendo uma das

principais escolas do município onde se presta um trabalho de grandes benefícios a maior parte das crianças deste município que tenham DI/SD.

Este projeto se justifica pelo fato que o assunto sobre DI/SD é de extrema relevância ao cenário educacional, uma vez que a Política de Inclusão Escolar é um dos fatores primordiais no processo de desenvolvimento integral das crianças com DI/SD.

Diante do exposto o processo de inclusão passa a ser essencial na vida dessas crianças, de sua família, da coordenação pedagógica, professores da sala de recursos multifuncionais e professores da sala regular, já que essas pessoas são componentes indispensáveis no processo de inclusão escolar.

A inclusão vem sendo apontada como uma possibilidade de participação plena em sociedade para pessoas com deficiência, especificamente para aquelas com DI/SD (Schwartzman, 2003). Com isso o processo de inclusão escolar seria uma alternativa para a diminuição da estigmatização e preconceitos por uma grande parcela da população, assim como para a busca de uma melhor qualidade de vida a todos aqueles com DI/SD (Sasaki, 2010).

Partindo dessa perspectiva, a DI/SD não deve ser encarada como uma sentença de incapacidade imutável e individualizada (Oliveira, 2013). Defendemos que, diante de condições sociais favoráveis, os sujeitos com características da DI/SD, apresentam possibilidades de se desenvolver, constituindo conhecimentos e habilidades que os tornem capazes de conviver e participar ativamente da sociedade (Buscaglia, 2006).

Essa pesquisa trará uma contribuição no que diz respeito à sistematização de conhecimentos sobre todos aqueles que contribuem no processo de inclusão, como também seu subsídio nos diversos meios sociais a qual essas crianças venham fazer parte.

Além disso, ouve um crescente aumento de crianças com DI/SD sendo inseridas no contexto educacional. Por isso, a relevância dessa pesquisa, uma vez que buscaremos trazer material inovador para refletir sobre as contribuições dos professores da sala regular, da sala do AEE, coordenadores pedagógicos como também sua família, enfatizando o importante trabalho que a escola pode oferecer na vida dessas crianças quando a mesma é capacitada a passar todo esse conhecimento, como trabalhar em conjunto com todos.

Com isso, a escola passa a ser importante nesse processo de inclusão, uma vez que quando crianças com DI/SD são compreendidas, percebidas e ensinadas com equidade conforme direitos prescritos a elas, acabam desenvolvendo habilidade e adquirindo conhecimentos tais quais outras crianças sem a deficiência, mesmo que o aprendizado ocorra, algumas vezes, de forma gradativa.

Problematização da pesquisa

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, tem como objetivo a viabilização ao acesso, a participação, ao aprendizado dos estudantes com alguma condição da deficiência intelectual, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares.

Esta política surgiu para garantir: 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).

De acordo com a Política, os alunos com deficiência intelectual, deficiência auditiva, deficiência física, deficiência visual, altas habilidades/ superdotacao e transtornos globais do desenvolvimento devem frequentar as salas comuns de ensino com os demais alunos, e receber o AEE no turno oposto ao seu horário escolar, nas salas de recursos multifuncionais: “As atividades desenvolvidas no AEE diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas a escolarização. Esse atendimento complementa e/ ou suplementa a formação dos alunos com vistas a autonomia e independência na escola e fora dela” (Brasil, 2008, p.10).

O AEE tem como objetivo principal identificar, projetar e realizar recursos tanto de acessibilidade quanto pedagógicos, para que assim possam promover a participação dos alunos incluídos no ensino regular, visando sobretudo seu desenvolvimento como também sua aprendizagem.

A Organização Mundial da Saúde – OMS (2010) estima que 1 a 3% da população em geral tem Deficiência Intelectual - DI. Ainda de causa desconhecida, a comunidade médica trabalha com várias linhas de pesquisa para a DI, tanto em aspectos biológicos, quanto em fatores ambientais. Há de se lembrar que o transtorno tem como ponto de partida o fato de caracterizar-se como uma alteração no desenvolvimento do cérebro do paciente e que afeta suas ramificações, sinapses e maturação. As causas podem ser originadas por fatores genéticos, problemas ocorridos durante o parto ou na gestação, prematuridade, sequelas de meningite, mas, muitas vezes, em quase 50% dos casos, não se notifica causa alguma (Brites, 2019).

A DI é caracterizada pelo funcionamento cognitivo intelectual que não corresponde à idade esperada, ou seja, está muito abaixo do que é considerado normal. Porém, tal deficiência

não se torna um impedimento para que essas crianças possam ter um desenvolvimento de forma satisfatória através do contexto educacional em contribuição com as salas de AEE (Brites, 2019).

No entanto, a DI é uma das características mais comuns observadas em pessoas com a SD, Pueschel (2012) define a SD como uma alteração cromossômica que ocorre de modo acidental e mecânico durante o momento da divisão celular. Sua frequência, em média, atinge um a cada 800 nascimentos. O autor explicita que o que causa a SD é exatamente a presença de 47 cromossomos nas células, ao invés de 46, que é quantidade normal. Quando um homem e uma mulher se unem com o objetivo de dar origem a um novo ser, cada um tem participação nessa criação doando-lhe uma célula. Essa célula-ovo é composta de cromossomos que representam uma herança genética que é transmitida pelos pais aos seus filhos em partes iguais. A mãe participa com 23 cromossomos e o pai com o mesmo número formando, assim, 46 cromossomos. Entretanto, uma criança com Down possui 47 cromossomos, devido ao material excedente ligado ao cromossomo 21, daí a nomenclatura “trissomia do cromossomo 21”.

Entretanto, toda criança com SD tem DI, de modo que as crianças com SD possuem diversos problemas de ordem física e psicológica, como alguns atrasos cognitivos, o que revela o fato de as crianças com DI terem uma das características mais comuns observadas em indivíduos com a SD. A rigidez da DI nessa população pode variar entre limites muito intensos, mas o perfil mais comum encontrado é de DI moderada a severa.

Mediante ao exposto faz-se necessário responder às seguintes perguntas: 1) qual conhecimento os professores da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) obtiveram para o enfrentamento do processo de inclusão escolar das crianças com deficiência intelectual?; 2) a inclusão, no contexto escolar, é condizente com o que é descrito nas leis e artigos?; 3) a inclusão está sendo direcionada de forma igualitária a todas as crianças com deficiência intelectual?; 4) os materiais pedagógicos utilizados para o processo de ensino aprendizagem das crianças com Síndrome de Down estão atendendo às necessidades individuais do processo de aprendizagem?; 5) existe conhecimento técnico por parte do professor do (AEE) para a adequação curricular dos alunos com deficiência intelectual?

Logo, o objetivo é a obtenção a todas as respostas dos questionamentos descritos em torno da seguinte problemática: **Quais as contribuições da Política de Inclusão para crianças com Deficiência Intelectual/Síndrome de Down na escola municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas.**

Para responder a essa problemática, com a intenção de lançar propostas e recomendações acerca do fenômeno em questão, foram delineados o objetivo geral e específicos.

O objetivo geral é analisar as contribuições da Política de Inclusão para crianças com Deficiência Intelectual/Síndrome de Down na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios no estado de Alagoas, Brasil. Nessa perspectiva, Minayo, Deslandes e Gomes (2018, p.41) afirmam que o objetivo geral “diz respeito ao conhecimento que o estudo proporcionará em relação ao objeto”.

Os objetivos específicos são as ações a serem seguidas para que se possa concretizar o objetivo geral, que nesta pesquisa se apresenta como a contextualização do processo de inclusão da pessoa com deficiência intelectual/Síndrome de Down. Ademais, pretende-se apresentar as contribuições do processo de ensino e aprendizagem das crianças com deficiência intelectual /Síndrome de Down no ensino regular favorecidas pelo AEE; não menos importante, buscar-se-á descrever os obstáculos apresentados pelos professores, família e equipe técnica para que possam incluir crianças com deficiência intelectual/ Síndrome de Down e propor estratégias de capacitações para os professores da escola sobre o processo de inclusão. Minayo et al (2018, p.41) mencionam que “os objetivos específicos são formulados pelo desdobramento das ações que serão necessárias à realização do objetivo geral”.

Desenho Geral da Investigação

A Pesquisa é um conjunto de ações que marcam o descobrimento de novos conhecimentos. Assim, quando investigamos, descobrimos, aprendemos e conseqüentemente construímos nosso conhecimento por meio do aprendizado que a investigação acaba nos proporciona.

Em linhas gerais, a pesquisa científica incide em um processo sistemático de averiguação, questionando procedimentos científicos para encontrar respostas para um determinado tipo de problema. Para a realização desta pesquisa, foi utilizado um método que tornou possível dar ratificação à pesquisa adotada. Para Marconi e Lakatos (2018a, p.83), “o método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo, conhecimentos válidos e verdadeiros, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista”.

Dessa forma, os procedimentos a serem adotados na busca de se alcançar os dados e conhecimentos adequados implica a adoção de um método que agregue todos os objetivos

propostos. Tais procedimentos, ademais, precisam apresentar subsídios para o alcance de seus objetivos.

Nessa perspectiva, Ludwig (2015, p. 56), acrescenta que “a metodologia se apresenta como o caminho do pensamento e da prática exercida na abordagem da realidade, ocupando, assim, um lugar central no interior das teorias”. Já para Marconi e Lakatos (2018a, p. 295), “a metodologia científica estabelece um problema com precisão, realiza observações, interpreta-as, segundo as relações verificadas e faz um embasamento com as teorias. Exemplo disso é que a metodologia é fundamental na trajetória que o pesquisador deverá seguir para alcançar os objetivos propostos na pesquisa.

Toda pesquisa científica necessita de um método sistemático e organizado para que os dados coletados acerca do objeto de pesquisa respondam aos objetivos propostos pelo investigador. Nesse ínterim, a investigação deve considerar características que sejam primordiais durante o processo de busca dos dados a serem coletados.

Segundo os descritos pelos autores, a metodologia seria o caminho por onde devemos seguir, contribuindo com os óbices que possam surgir ao longo do percurso. Isso significa que precisamos segui-la, o que, certamente, permitirá que o trajeto se realize sem maiores discrepâncias. Já que todo o direcionamento trazido pela metodologia é apropriado durante todo o curso da pesquisa, busca-se, através da investigação, respostas para os questionamentos e dúvidas que possam surgir no decorrer da pesquisa.

Para realização desta pesquisa, utilizaremos a abordagem qualitativa, com ênfase no aspecto fenomenológico, o qual embasará não só estudos sobre o tema como também a investigação dos dados coletados em campo. A pesquisa qualitativa busca compreender fatos específicos em profundidade, ao invés de buscar estatísticas, preceitos dentre outras generalizações. Sendo assim, trata-se de uma pesquisa que busca trabalhar com definições, explanações, comparações, características de situações, acontecimentos e organizações.

A Metodologia qualitativa “preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento, etc.” (Marconi e Lakatos, 2018b, p. 269). Nessa perspectiva, nas pesquisas qualitativas os sujeitos entrevistados sentem-se mais livres para poder assinalar seus pontos de vista sobre determinados assuntos que estejam relacionados com o objeto de estudo.

Na pesquisa qualitativa não há preocupação com quantidades representativas, mas sim com a compreensão. De acordo com Goldenberg (2015, p. 14), “a preocupação do pesquisador não é com a representatividade numérica do grupo pesquisado, mas com o aprofundamento da

compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma trajetória etc”. A pesquisa qualitativa tem como fonte dos dados o ambiente natural e busca analisar, observar e compreender a realidade do contexto educacional a fim de contribuir de forma proveitosa na solução dos problemas inerentes à temática defendida.

Nessa perspectiva, a pesquisa qualitativa aspira a análise um cenário no qual o objeto de estudo tem papel ímpar, uma vez que se busca descrever situações de ensino e de aprendizagem em contexto de sala de aula.

A referida investigação nomeou o método fenomenológico que conforme Alvarenga (2019, p.51) “as investigações fenomenológicas estudam maneira como as pessoas experimentam seu mundo, sua vivência, que significados têm para elas e como compreendê-los, de onde o investigador extrai a essência do fenômeno para descrevê-lo”.

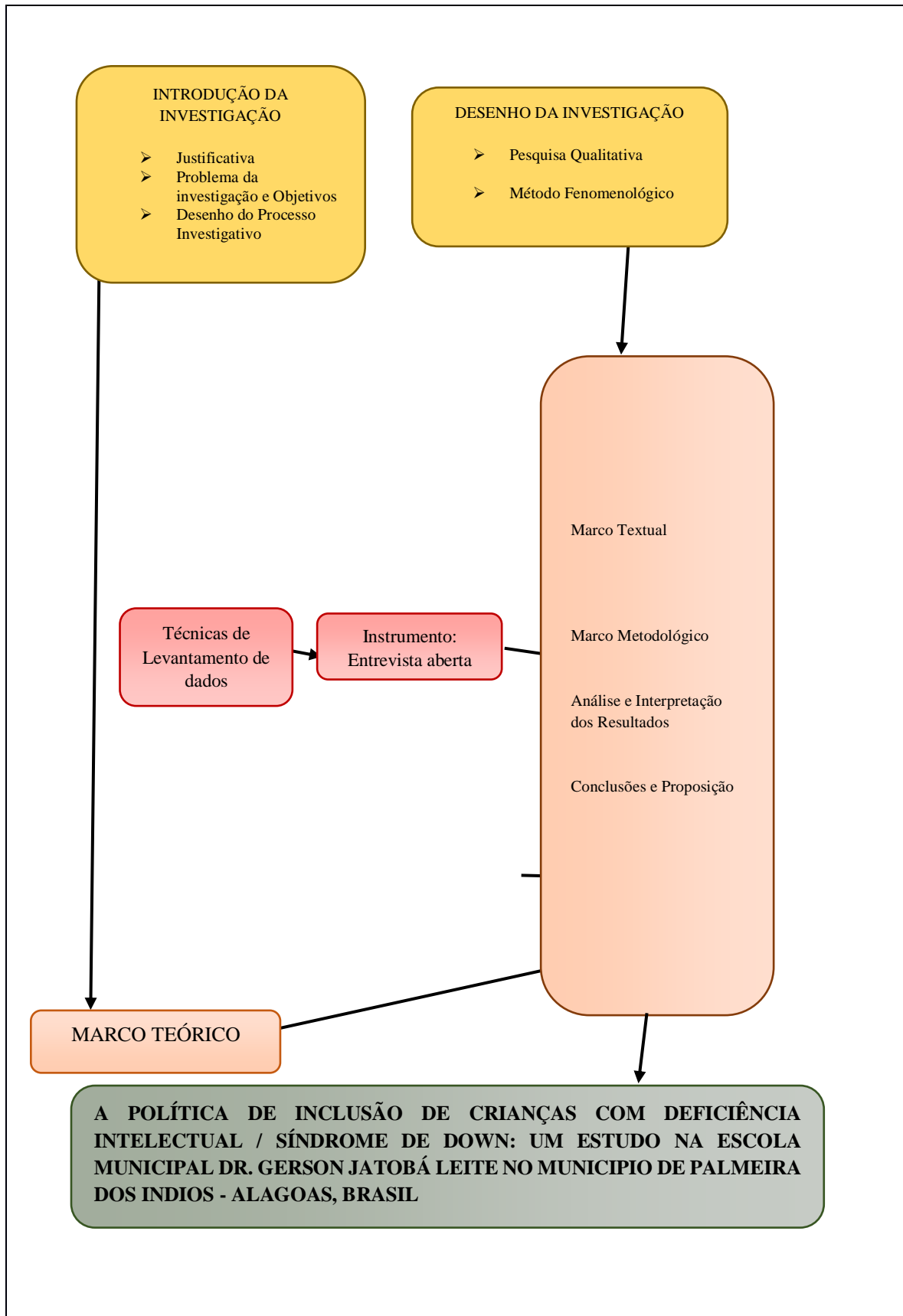
Dessa forma, o paradigma fenomenológico aparece como sendo um fenômeno que mostra, através do tempo e do espaço, estudo particular das coisas e como são percebidas, propondo a realização de uma investigação de forma direta nas vivências humanas, buscando compreendê-la sem se prender a esclarecimentos de causas ou a generalizações.

Nessa perspectiva, o enfoque qualitativo e o paradigma fenomenológico representam o percurso a ser seguido para a realização da pesquisa, buscando, através da investigação, significados para os sujeitos a serem pesquisados.

As técnicas e procedimentos de coletas de dados são as etapas e passos desenvolvidos no decorrer da pesquisa, a qual tem como finalidade a obtenção de informações necessárias sobre a temática pesquisada para a melhor compreensão do processo. Assim sendo, para contemplar a uma pesquisa qualitativa com método fenomenológico, utilizar-se-ão procedimentos adequados à natureza dos dados que estão sendo coletados, e dos instrumentos e entrevista aberta, tornando-se elementos fundamentais para a investigação.

O desenho geral da investigação está descrito de acordo com a figura abaixo:

FIGURA Nº 1: Desenho Geral do Processo de Investigação



Em termos estruturais, a presente tese encontra-se disposta em quatro partes, sendo elas três capítulos de fundamentação teórica e marco metodológico, bem como a proposição descrevendo a referida contribuição dessa pesquisa. Tais pesquisas, é pertinente destacar, estão definidas e conectadas entre si, favorecendo, assim, a realização do estudo.

A disposição assume a seguinte ordem:

A primeira parte corresponde ao primeiro capítulo, mostrando o que seja a inclusão e também todo o processo de inclusão de pessoas com DI/SD desde o início dos tempos até os dias atuais, bem como a teoria sócio-histórica nas relações humanas e no processo de inclusão, a deficiência e o desenvolvimento na perspectiva sócio-histórica e a relação entre desenvolvimento e aprendizagem. O intuito é despertar a potencialidade na vida dos sujeitos com a deficiência intelectual, bem como a relação entre desenvolvimento e linguagem para se pensar a SD, do mesmo modo que as principais causas da deficiência intelectual, destacando aspectos históricos e conceituais da síndrome de down.

A segunda parte destina-se à fundamentação teórica referente ao segundo capítulo, os quais discorrem sobre as políticas públicas de inclusão para as pessoas com necessidades especiais, descrevendo todas as políticas que têm surgido ao longo dos tempos. Nesta seção, serão apresentados leis, decretos, artigos e diversos movimentos sociais e das lutas para que realmente todos os direitos relativos às pessoas com deficiência, mais precisamente a deficiência intelectual/síndrome de down, possam usufruir de tudo que está sendo descrito como um direito adquirido, aspectos pedagógicos do atendimento educacional especializado o AEE. Descrevendo a inclusão dentro dos espaços escolares e propondo uma reestruturação da lei de inclusão no tocante as especificidades do profissional de apoio escolar.

A terceira parte, que é referente ao terceiro capítulo, descreve todo o processo do atendimento educacional especializado-AEE, que será descrito em todo o funcionamento e contribuição à vida dessas crianças com deficiências por meio das salas de recursos multifuncionais. Ademais, será descrito todo o processo de implantação das salas de recursos multifuncionais da inclusão escolar das crianças com DI/SD no âmbito escolar, enfatizando qual o papel da escola diante do processo da inclusão, como também destacando o papel das escolas diante do processo de inclusão. Isso pode descrever os desafios e perspectivas do professor na educação inclusiva de crianças com deficiência intelectual/síndrome de down, fundamentando-se em alguns autores o questionamento de que existe inclusão ou exclusão.

Por fim, nas Conclusões e nas Proposições serão expostos os resultados alcançados após concluída a investigação, a partir da análise e interpretação dos dados colhidos e do referencial teórico. Da mesma forma, a descrição de algumas recomendações sobre a

importância do prosseguimento de estudos nessa área de pesquisa referente ao processo de inclusão de crianças acometidas pela deficiência intelectual/síndrome de down.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. A INCLUSÃO E SEU PROCESSO HISTÓRICO NO CUIDADO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL/SÍNDROME DE DOWN

Este capítulo tem o intuito de delinear o que é inclusão e como ocorreu o processo de inclusão das pessoas com deficiência no decorrer dos tempos, buscando mostrar as etapas e avanços no que se refere ao processo de inclusão. Enfatizando aspectos descritivos do que seja a inclusão e como se encontra o quadro atual no que tange a temática da inclusão.

Dessa forma a inclusão é descrita como sendo o processo pelo qual o sistema se adequa com o intuito de criar estratégias e adaptar para que todos os sujeitos possam se beneficiarem de forma condizente a todos. Possibilitando assim a mudança de estratégias e possibilitando a inserção aos diversos meios sociais. Segundo Sasaki “a inclusão social é um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade” (Sasaki, 2010, p. 39).

Mantoan (2015) descreve que a inclusão é um processo que requer um princípio democrático de ver a educação, e a busca pela modernização e reestruturação do método de ensino que possibilita condições de atualizações e mudanças essenciais, destacando que o conhecimento e as modernizações devem ocorrer em todos os alunos, e não apenas focando nos alunos com deficiência, a inclusão é uma inovação que deve provocar empenho de modernização e reestruturação das diversas escolas que aceitam trabalhar com pessoas com deficiência.

1.1. A inclusão e a trajetória da pessoa com deficiência.

A forma como a sociedade lida com a pessoa com necessidade especial se altera ao longo dos tempos e da civilização Sasaki (2010, p. 37) divide a trajetória da pessoa com deficiência na sociedade em quatro fases: exclusão total, segregação institucional, integração e inclusão. Na exclusão total, quem possuía uma deficiência não era considerado um ser humano. Quando uma criança nascia com essas características, era abandonada à própria sorte, condenada à morte.

Na antiguidade, o tratamento aos sujeitos que tinham alguma deficiência adotava dois aspectos fundamentais: alguns os exterminavam por considerá-los grave empecilho à sobrevivência do grupo e outros os protegiam e os amparavam para alcançar a simpatia de seus deuses.

Especificamente, na Grécia e em Roma, adotava-se a prática de abandonar as crianças que, ao nascer, apresentassem qualquer necessidade especial, pois acreditavam que tal condição estava associada a uma doença contagiosa. “Neste contexto, a pessoa diferente, com limitações funcionais e necessidades diferenciadas, era praticamente exterminada por meio do abandono, o que não representava um problema de natureza ética ou moral [...]” (Sasaki, 2010, p. 07). Apesar dessa fase se referir às civilizações antigas, ainda nos dias de hoje, encontram-se alguns episódios que se caracterizam pela exclusão total em determinadas culturas.

Na Idade Média, as atitudes diante de alguém com deficiência mudaram significativamente: “Dotado de alma e beneficiado pela redenção de Cristo, o deficiente mental passa a ser acolhido caritativamente em conventos ou igrejas, onde ganha a sobrevivência, possivelmente em troca de pequenos serviços à instituição ou à pessoas benemérita que abriga” (Pessotti, 2012, p. 6).

Foco da caridade cristã, quando não abrigados nas igrejas e conventos, estes passariam a ganhar a função de “bobo da corte”. Ao mesmo tempo, havia uma forte associação entre deficiência e pecado: a deficiência seria uma marca, uma punição para aqueles que cometiam graves pecados. Para Martinho Lutero, as pessoas com deficiências eram seres diabólicos que mereciam castigos para serem purificados (Pessotti, 2012, p. 7).

A segregação institucional expõe a retirada das pessoas com deficiência do convívio social e seu depósito em espaços segregados. Encontram-se, ao longo da história, três espaços diferentes de segregação: instituições religiosas, hospitais psiquiátricos e escolas especiais. Os primeiros espaços foram as igrejas, conventos ou outras instituições religiosas, que não prestavam nenhum tipo de atendimento médico ou educacional.

A partir da Idade Moderna, observa-se a presença do segundo espaço: as pessoas com deficiência foram enviadas para hospitais psiquiátricos. Havia a ideia hegemônica de que esses sujeitos, especialmente, os deficientes intelectuais, eram doentes e que não haveria tratamento para seus males (Pessotti, 2012). Dessa forma, havia o descrédito em sua capacidade de aprender e de ter vida independente. Essas são raízes do modelo médico de atendimento à pessoa com deficiência.

Continuando sua análise sobre a história da deficiência mental, Pessotti (2012) observa que é somente em meados do século XIX que o modelo pedagógico, que defendia a

possibilidade de educação de pessoas com deficiência, começa a se fortalecer. Tal fortalecimento deve-se especialmente à proliferação de experiências educacionais positivas. Dentre os educadores que defendiam a educação de pessoas com deficiência, o autor elenca: Jean Itard (1774-1838), Edouard Seguin (1812-1880) e Maria Montessori (1870-1952).

Quando observada a trajetória da educação especial, percebe-se que está sempre esteve apartada do sistema regular de ensino (Jannuzzi, 2017; Martins, 2018; Mazzotta, 2017). No início do século XX, a configuração da educação especial era distinta da escola regular, com objetivos, conteúdos, metodologias, avaliações e expectativas distintas, em mais uma demonstração da segregação institucional a que essas pessoas estavam submetidas.

Paulatinamente, a relação da sociedade com os sujeitos com deficiência vai se modificando de modo a ressaltar sua cidadania. O século XX assiste ao aumento das escolas especiais, das instituições de atendimento às pessoas com deficiência, bem como de associações e grupos associados aos pais e profissionais. Também se assiste à evolução de conhecimentos da biologia, psicologia, genética e educação relacionada à temática (Pessotti, 2012). Tais fatores contribuem nas discussões sobre uma nova visão do sujeito que possui uma deficiência: a visão de cidadão.

Na metade do século XX, surgiram os primeiros movimentos organizados por familiares, profissionais e pessoas com deficiência com críticas à discriminação e à segregação. Tais movimentos contribuiriam para a constituição de um novo paradigma: a integração (Sasaki, 2010). Neste paradigma, levantou-se a bandeira de que as pessoas com deficiência são cidadãos que devem ser respeitados em seus direitos e deveres. Neste sentido, era preciso fortalecer a participação social desses indivíduos, oferecendo uma diversidade de serviços na educação, assistência social, trabalho, saúde, esportes, cultura, lazer, entre outros.

O Brasil, ainda na década de 1960, também participa do movimento de integração, especialmente no campo da educação. Ressaltamos que as ações integracionistas e inclusivistas envolvem amplamente a sociedade e seus bens como um todo, quando falamos em inclusão, referimos à educação, saúde, lazer, cultura, trabalho, esportes, entre outros.

Todavia, a educação é particularmente uma área que recebe intensas ações, que podem ser comprovadas com os diversos documentos, eventos, trabalhos e pesquisas na área. Ressaltam-se, então, os documentos voltados à educação por reconhecer a relevância dessa área para a efetivação da inclusão social da criança com SD. É o que se pode observar na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 4.024/61, que aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino, ou

seja, estabelece a inserção de alunos com deficiência na rede regular de ensino, em uma tentativa de aproximação entre a educação especial e a regular (Brasil, 1961).

Esta lei, mesmo sendo a primeira, foi criada para tentar colocar questões favoráveis ao sistema educacional, e quando se trata da educação especial esta lei aborda como educação dos excepcionais, enfatizando em seus artigos que:

Art. 88. A educação de excepcionais deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade. Art. 89. Toda 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, p. 26).

Com a implantação de alguns artigos descritos na referida lei, alguns benefícios começaram a ser pensados de como poderia contribuir no processo de ensino-aprendizagem daqueles que sempre ao longo dos séculos viveram à margem de uma sociedade desconhedora dos reais benefícios, que era possível aquele que estava à margem de algum tipo de deficiência. No entanto, prejudicando toda uma população que permaneceu durante muitos séculos fora do contexto inclusivo no tocante ao contexto educacional.

Na década de 1970, a Lei nº. 5.692/71 também fez referências à educação dos alunos considerados especiais, destacando em seus artigos a contribuição aos alunos que tenham alguma deficiência e venham se utilizar do espaço escolar.

De modo mais destacado nos anos de 1970, as reformas educacionais alcançaram a área de educação especial sob a égide dos discursos da normalização e da integração. A educação especial constou como área prioritária nos planos setoriais de educação, após a emenda constitucional de 1978 e a Lei nº. 5692/71, de reforma do 1º e 2º graus, e foi contemplada com a edição de normas e planos políticos de âmbito nacional: as definições do Conselho Federal de Educação sobre a educação escolar dos excepcionais, as resoluções dos Conselhos Estaduais de Educação sobre diretrizes de educação especial, a criação dos setores de educação especial nos sistemas de ensino, a criação das carreiras especializadas em educação especial na educação escolar (os professores dos excepcionais) e também no campo de reabilitação (a constituição das equipes de reabilitação/ educação especial). (Brasil, 1971, p. 87).

Com todas essas reformas e leis sendo implementadas no Brasil, a educação especial começou a ser lançada em todas as partes do país, mesmo que de forma gradativa, essas leis vieram para dar um suporte a todos àqueles que delas precisem, mesmo existindo déficits e inadequações destas, em algumas partes do Brasil já existia a inserção de alunos com deficiências nas salas de aula.

Autores, como Mazzotta (2017), assinalam que, entre os anos de 1960 e 1970, o governo federal transferiu sua responsabilidade, no que se refere à educação dos alunos com deficiência, para instituições privadas, visto que foi crescente o número de instituições filantrópicas criadas e financiadas com dinheiro público.

A despeito das iniciativas integrativas, observa-se, do final da década de 1970 ao início da década de 1980, que a integração falhou no cumprimento de sua maior bandeira: a defesa da participação social dos sujeitos com deficiência. Essas pessoas permaneciam segregadas e sendo discriminadas. Sassaki (2010) explica que a integração não funcionou porque os sujeitos precisavam se adequar às demandas sociais e não o inverso.

Em meados dos anos 1980 e 1990, assistimos ao surgimento de um novo movimento: a inclusão. Declarações e tratados mundiais passaram a defender esse novo paradigma em larga escala. Tal como a integração, defende-se a cidadania da pessoa com deficiência e seu direito à participação na sociedade. Quanto à inclusão específica na educação, o Brasil produziu diversos documentos que ressaltam a compreensão de que a educação especial deve estar presente no sistema regular de ensino. A Constituição Federal de 1988, em seu Capítulo III Artigo 208, Inciso III, busca atender esse anseio, assim:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: III - Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 2014a, p. 69).

No ano de 1990, conforme apontamentos de Carvalho (2019b) aconteceram a Conferência Mundial sobre a Educação para todos que foi realizada em março na cidade de Jomtien, Tailândia, e representa o consenso mundial sobre o papel da educação, o atendimento às necessidades básicas das crianças, sendo elas jovens ou adolescentes, mulheres e homens de todas as idades no mundo inteiro. Também entende que a educação pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, sendo fundamental para o progresso pessoal e social, dentre outras e buscando proporcionar uma educação que promova a igualdade e a universalidade do acesso a uma educação de qualidade a todos.

No ano de 1994, dirigentes de mais de oitenta países se reuniram na Espanha e assinaram a Declaração de Salamanca, sendo este um dos mais importantes documentos de

acordo de garantia dos direitos educacionais. Esta Declaração afirma que as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentes de suas condições físicas, intelectuais, linguísticas, sociais, emocionais ou outras, como uma forma eficaz de combater a discriminação e fazer com que todas as escolas regulares sejam inclusivas e possam atender de forma igualitária todas as crianças independentes de suas condições.

A Declaração de Salamanca defende em alguns de seus fragmentos:

Que toda criança tem direito a educação dando-se o direito e a oportunidade para que a mesma possa atingir um nível adequado de aprendizado, sendo estas deficientes ou não, superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de grupos em desvantagens ou marginalizadas. Todas essas têm direito as escolas regulares devem ser proporcionadas as mesmas orientações igualitárias, isso como forma de estar proporcionando formas de aprendizados iguais, com isso combatendo formas e atitudes discriminatórias, e criando uma sociedade mais bem preparada, acolhedora para que assim se possa alcançar uma educação para todos (Brasil, 1996, p. 56).

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, em seu capítulo V da educação especial, define no Art. 58, “entende-se por educação especial, para efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educando como portadores de necessidades especiais” (Brasil, 1996, p. 93).

Nota-se que neste texto, a Lei de Diretrizes e Bases - LDB busca ser coerente com a Constituição Federal de 1988 e a Declaração de Salamanca.

Em 2008, foi lançada no Brasil a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, tendo como objetivos:

[...] o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais (Brasil, 2008a, p. 8).

Os documentos supracitados confirmam a importância de uma educação especial inclusiva, demonstrando em seus artigos as intenções de uma educação igualitária e de qualidade para todos, abrangendo assim alunos com déficits de toda ordem. No entanto, é fundamental que todas essas ações e acontecimentos definidos, que apontam para a inclusão

dos indivíduos com deficiência, possam ser esclarecidos e estruturados, a fim de que seus direitos sejam respeitados.

É indispensável transcorrer a uma avaliação responsável quando se levanta a questão da inclusão de pessoas que de acordo com a história foram e ainda são excluídas da sociedade praticamente em todos os segmentos da mesma. Nesse sentido, fica notória a urgência dos educadores e pesquisadores ligados principalmente à educação unirem seus esforços para pesquisar e debater essa temática, em todos os níveis e modalidades de ensino.

O movimento inclusivo preconiza que a sociedade deve ser preparada para receber o deficiente e não o contrário. “A inclusão é um processo pelo qual a sociedade se adéqua para incluir, em seu sistema social, pessoas consideradas diferentes da comunidade a que pertencem” (Sassaki, 2010, p. 43).

De acordo com Voivodic (2013), a inclusão vem seguindo um novo “modelo”, abandonando a prática do modelo médico. Enquanto na integração tem-se um modelo médico de explicação da deficiência e todas as ações educacionais voltadas para os indivíduos seguem essa orientação, na inclusão o “modelo” explicativo é o social. Segundo o modelo social da deficiência, o foco de mudança não é a pessoa, mas a sociedade. Esta deve se adequar para permitir a participação de todos.

Conforme Voivodic (2013, p. 25):

O termo inclusão tem sido usado com múltiplos significados. Em um dos extremos, encontram-se os que advogam a inclusão como colocação de todos os alunos, independente do grau e tipo de incapacidade, na classe regular, com a eliminação dos serviços de apoio de ensino especial. Em outro extremo, o conceito de inclusão parece ser utilizado apenas para renomear integração, considerando que o melhor é a colocação do aluno com deficiência na classe regular, desde que se enquadre aos pré-requisitos da classe.

Ao se falar de inclusão sistematicamente logo se relaciona ao fator educacional, fazendo com que seja esquecido que esse termo é muito amplo, e seu objetivo não se refere ao sentido apenas educacional, e sim a vários outros tais como: esporte, trabalho, saúde, lazer, turismo, cultura, transporte, dentre outros. O quadro relacionado à inclusão às vezes acaba deixando esses tópicos de lado, esquecendo que para todo ser humano viver bem ele precisa não de um, mas de todos os bens dos quais a população dispõe, podendo dizer que estes podem ser considerados sujeitos que estão sendo incluídos.

Destarte, a inclusão social é pautada como um novo paradigma. Dessa forma, para Sassaki (2010, p. 138):

o caminho ideal para se construir uma sociedade para todos e que por ele lutam para que possamos – juntos na diversidade humana – cumprir nossos deveres de cidadania e nos beneficiar dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e de desenvolvimento.

Vê-se que a inclusão social é como um processo, e pode ocorrer no mercado de trabalho, nos esportes, turismo, lazer, recreação, nas artes, na cultura e religião, e traz desafios à educação.

A inclusão social, [...] é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade através de transformações, pequenas e grandes, nos ambientes físicos (espaços internos e externos), equipamentos, aparelhos e utensílios, mobiliário e meios de transporte) e na mentalidade de todas as pessoas, portanto também do próprio portador de necessidades especiais (Sasaki, 2010, p. 42).

Para que ocorra a inclusão social, devem-se mudar comportamentos, atitudes e modos de pensar. Só com algumas mudanças no meio social como a conscientização e a preparação das mesmas, será possível mudar também seus pensamentos com relação ao futuro, melhorando sua autonomia e fazendo com que esses cidadãos possam usufruir dos bens sociais, fazendo com que os mesmos se sintam sujeitos, e com isso proporcionando melhorias em suas condições de vida.

Para Mazzotta (2017), o processo de inclusão não deve ser visto através de providências isoladas, sua amplitude exige esforços conjuntos, respaldo institucional e participação da sociedade civil. Contudo, o autor destaca a relevância da escola no processo de inclusão.

Nesse sentido, é importante destacar que à escola cabe uma responsabilidade diferenciada, já que ela se configura como o espaço social onde a criança conviverá com maior diversidade de pessoas além da família. “Seu papel e a mudança de suas atitudes em relação aos alunos com deficiência influencia todo o corpo discente da escola na aceitação ou não da diversidade que compõe uma comunidade verdadeiramente integrada” (Mazzotta, 2017, p. 58).

1.1.2. A inclusão e o seu o processo histórico

De acordo com Camargo (2017), a inclusão social se mostra enquanto novo paradigma, tanto de tratamento, quanto de atendimento ao segmento da sociedade como um todo que

reivindica por direitos. No entanto, as particularidades que existem nesse aspecto são, muitas vezes, desempenhadas como forma excludente de atendimento.

Com a democratização do acesso, surgem as modalidades, que sustentadas no discurso da inclusão, apontam necessidades de separação dos indivíduos em grupos distintos, concretizando concepções contraditórias, que evidenciam os padrões tidos como normais/regulares e os desvios conceituais relacionados às diferenças.

Pessoas com necessidades especiais ao nascer trazem consigo características diferentes daquelas que são o padrão ou o modelo requerido pela sociedade. O fato de possuírem diferenças significativas conduza discriminações nos diversos meios sociais, o que leva a privações em sua vida cotidiana.

Observa-se que a inclusão social de indivíduos com tais diferenças significativas tornou-se premissa para a democratização do acesso a determinados bens sociais. Neste sentido, quando se refere ao papel dos professores da escola com crianças com SD e sua família, é preciso refletir se tal atuação comunga com os preceitos inclusivos ou se prossegue sendo um trabalho à margem desses preceitos. Para esclarecer tal questionamento, propõe-se abordar a temática da inclusão, buscando compreender como esse paradigma foi se constituindo em nossa realidade social. Para tanto, inicia-se traçando um breve retrospecto de como a sociedade se relacionou com pessoas que possuem alguma deficiência, desde os primórdios da civilização até o presente momento.

1.1.3. A inclusão e a contribuição da teoria sócio-histórica nas relações humanas.¹

A teoria histórico-cultural de Vygotsky. Lev Vygotsky (1896-1934), psicólogo russo, investigou e elaborou uma teoria que procurou explicar como ocorre o desenvolvimento cognitivo e a relação entre o pensamento e a linguagem. Essa teoria ficou conhecida como histórico-cultural ou sociocultural do psiquismo humano.

Vygotsky nasceu em Orsha, na Bielo-Rússia. Estudou na Universidade de Moscou para licenciar-se em Literatura. Porém, viu que não era nada disso que desejava, e foi em 1924 que transformou radicalmente a sua vida profissional e prestou-se à psicologia evolutiva, educação

¹ “A contribuição de Vygotsky na educação especial: desenvolvimento e aprendizagem” link: <https://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/35929/24477>. Artigo apresentado como exigência parcial para obtenção do título de doutor, do programa de Doutorado em Ciências da Educação pela Universidad Autónoma de Asunción – UAA, Paraguai – (Py).

e psicopatologia. Dessa forma, dedicou o restante de sua vida produzindo obras na área escolhida, e tendo morte prematura, por consequências de tuberculose (Vygotsky, 1998). Vygotsky (1998) desenvolveu sua teoria tendo como base o desenvolvimento do indivíduo que consiste no resultado de um processo sócio-histórico, destacando a função da linguagem e do aprendizado nesse desenvolvimento.

A teoria sócio-histórica destaca a importância que se tem das relações humanas, principalmente no tocante ao aprendizado do sujeito através do processo de mediação simbólica, uma vez que Vygotsky destaca que seu ponto principal é a obtenção de conhecimento pela interação do sujeito com o meio social (Vygotsky, 1998).

As relações humanas não seguem um padrão estático ou homogêneo, não são exatas como a matemática, por exemplo. O estudo do comportamento humano e das relações sociais revela que as atitudes, os atritos e a estrutura do ser humano são bastante complexos. Pois o que pode ser moralmente aceito para um, pode ser moralmente reprovável para outro.

Com efeito, o estudo no que se refere à importância da teoria sócio-histórica e suas contribuições para a inclusão social da criança com SD no âmbito escolar foi realizado à luz da Psicologia sócio-histórica, especificamente a partir dos escritos de Vygotsky. Destaca-se ainda que Vygotsky (1998) trabalhou em sua teoria com o social e cultural, entendendo que o desenvolvimento da inteligência se dá através da integração que a criança tem com o meio em que vive, onde acontecem imitações de ações reais e não só sobre objetos.

É com essa visão que a teoria vygotskyana entra em divergência com a teoria piagetiana, pois enquanto Piaget vê a ação da criança sobre o objeto para o desenvolvimento da inteligência, Vygotsky abrange o social e o cultural, mostrando que a criança ao imitar representações perto do real cria uma situação imaginária através de elementos do meio cultural, atraindo-as para solucionar problemas que apareçam e posteriormente esse ato seja levado para possíveis problemas durante sua vida (Vygotsky, 1998).

Como apresenta Vygotsky (1998 p. 47-48):

A natureza do próprio desenvolvimento transforma-se, do biológico no sócio histórico. O pensamento verbal não é uma forma natural de comportamento, inata, mas é determinado pelo processo histórico-cultural e tem propriedades e leis específicas que não podem ser encontradas nas formas naturais do pensamento e do discurso. Desde que, admitamos o caráter histórico do pensamento verbal, teremos que o considerar sujeito a todas as premissas do materialismo histórico, que são válidas para qualquer fenômeno histórico na sociedade humana. Só pode concluir-se que a este nível o desenvolvimento do

comportamento será essencialmente governado pelas leis gerais do desenvolvimento histórico da sociedade humana.

Dessa forma, Vygotsky (1998) desenvolveu sua teoria, tendo como base o desenvolvimento do indivíduo que consiste no resultado de um processo sócio histórico, destacando a função da linguagem e do aprendizado nesse desenvolvimento. A teoria sócio histórico destaca a importância no que tange as relações humanas, principalmente no tocante ao aprendizado do sujeito através do processo de mediação simbólica, uma vez que Vygotsky destaca que seu ponto principal é a obtenção de conhecimento pela interação do sujeito com o meio social.

A psicologia sócio histórica enfatiza a importância que o ambiente, a cultura e o meio social têm com relação ao nosso aprendizado e desenvolvimento, pois nossa relação com esse meio acaba por proporcionar um desenvolvimento mais completo, já que só as funções inatas do ser humano não são suficientes para que este tenha um amplo desenvolvimento. Essas ideias são fundamentais e revolucionárias quando pensamos o desenvolvimento de uma pessoa com SD.

Vygotsky entende a educação como processo histórico-social com o intuito de mudar o modo de vida e suas formas de pensar dos indivíduos. Menezes e Araújo (2015) explicitam que as elaborações de Vygotsky receberam influência de duas correntes de pensamento, potencialmente conflitantes ainda nos dias atuais: a teoria evolucionista de Darwin e o materialismo histórico e dialético de Marx e Engels. Cabe lembrar que o materialismo histórico enfatiza a importância das condições sócio-históricas na determinação do homem e da sociedade, sendo as transformações sociais como também as econômicas, determinadas pelo meio de produção.

Vygotsky (2015b) reconhece a constituição da diversidade da psicologia do ponto de vista do materialismo dialético, compreendido como filosofia do conhecimento, que refuta as formas impróprias de gerar conhecimentos. Com efeito, o materialismo dialético remete a um tipo de estudo da sociedade, economia e também da história, em que este tenta explicar que é na exploração que se encontra a forma que funcionam as relações entre os sujeitos (Charbonneau, 2018).

No entanto, a questão central era conciliar as ideias da existência de um organismo detentor de uma carga filogenética, própria da espécie humana, com a visão de um indivíduo que também é constituído por relações históricas, culturais e sociais.

No processo de construção humana, é possível distinguir:

[...] duas linhas qualitativamente diferentes de desenvolvimento, diferindo quanto à sua origem: de um lado, os processos elementares, que são de origem biológica; de outro, as funções psicológicas superiores, de origem sociocultural. A história do comportamento da criança nasce do entrelaçamento dessas duas linhas (Vygotsky, 2015b, p. 61).

Observa-se que estas linhas de comportamento, tanto as de origem biológica, quanto as de origem sociocultural, são verdadeiramente essenciais na vida da criança, de modo que esses pressupostos assumem relevância no meio social ao qual exerce uma linha de entendimento no processo de desenvolvimento e amadurecimento da criança.

Vygotsky relata em seus escritos que limitações trazidas por crianças não as fazem deficientes, já que o grau de deficiência que as mesmas venham ter não necessariamente esteja relacionado à deficiência em si, mas dependente de conceitos e parâmetros impostos pela sociedade, afetando assim as relações sociais das crianças. Enfim, é determinante ao certificar-se que “[...] o que decide o destino da pessoa, em última instância, não é o defeito em si mesmo e sim as consequências sociais, sua realização psicossocial” (Vygotsky, 2012, p. 19).

Algumas limitações ocasionadas pela síndrome acabam impedindo os mesmos de se desenvolverem de forma a buscar e ter sua independência, como também de poder buscar a igualdade de direitos, e acabam sendo ocultadas por uma sociedade, em grande parte, despreparada ou desumanizada pelo processo de inclusão (Vygotsky, 2012).

O processo de inclusão na visão da teoria sócio-histórica foi descrito por Vygotsky, uma vez que o autor destaca em seus escritos, que o desenvolvimento de algumas funções relacionadas ao processo de desenvolvimento humano é inerente às interações sociais as quais esses sujeitos possam desfrutar. Destaca-se que quanto mais amplo for a diversidade de interações sociais que este venha ter, maior será a possibilidade de se ter um melhor desenvolvimento, e maior favorecimento no processo de construção do conhecimento adquirido (Vygotsky, 2012).

Destaca-se também, como ponto importante, que essa formulação de aprendizagem irá de encontro com o que foi sendo enfatizado ao longo dos tempos, como sendo fator determinante pelo processo biológico das pessoas com deficiência, que seria a não aquisição de aprendizagem, como a não obtenção de um desenvolvimento favorável a todas as crianças as quais sejam acometidas pela deficiência da SD. As formas de desenvolvimento humano são aplicadas a todas as crianças, independente de haver uma necessidade especial ou não, já que todos os seres humanos se desenvolvem a partir de quatro planos genéticos de desenvolvimento.

De acordo com Vygotsky (2017), tais planos são: a filogênese, que está relacionada à história da espécie humana, como também a plasticidade cerebral que está pautada na grande quantidade de adaptação que pode ser adquirida pelo cérebro, diante de várias circunstâncias diferentes, podendo assim explicar que todos os indivíduos com a síndrome são capazes de acomodar diversos tipos de conhecimento, se assim forem colocados aos mesmos de forma igualitária a todos os outros sem deficiência.

Por sua vez, a ontogênese está relacionada ao processo de desenvolvimento dos seres humanos, que é de forma igual a todos, dependendo apenas das oportunidades de se desenvolver de forma condizente a todos da mesma espécie. Tem-se ainda a sociogênese, que está relacionada a questões culturais as quais esses sujeitos venham a participar, sendo favorecidos aqueles que forem percebidos e inseridos de forma condizente a participar de todos os processos culturais a todos os sujeitos com ou sem deficiência.

A microgênese está relacionada às particularidades de cada indivíduo, colocando assim que cada ser humano possui sua individualidade, como também um processo sócio histórico de formação social, sendo assim necessário ser analisado e pensado de forma individual, já que cada sujeito possui algo único que é a formação de sua personalidade, independentemente de sua formação social semelhante.

Conforme Vygotsky (2017, p. 104):

Em todos esses planos de desenvolvimento genético (filogenético, ontogenético, sociogenético e microgenético) o curso do desenvolvimento precede sempre o da aprendizagem. Para o autor, a aprendizagem estabelece uma relação de interdependência com o desenvolvimento.

Nessa perspectiva, todo ser humano possui capacidades de aprendizagens, independente de sua deficiência. No caso da SD, estes possuem as mesmas potencialidades inerentes a qualquer sujeito, e o que vai evidenciar isso são as oportunidades disponibilizadas a todos, uma vez que suas limitações não são superiores ao processo de adaptação e aprendizagem cognitiva, que acaba não sendo diferente de outros sujeitos sem a síndrome.

Vygotsky ainda destacou que existem dois tipos de deficiência, primária e secundária: a primária estaria relacionada a fatores orgânicos, lesões orgânicas e cerebrais, alterações cromossômicas, a secundária ligada à ausência de interação e vivência com o meio social. Veja-se:

A própria ação do defeito resulta sempre secundária, não direta, refletida. Como já dissemos a criança não sente diretamente sua deficiência. Percebe as dificuldades que derivam da mesma. A consequência direta do defeito é o

rebaixamento da posição social da criança; o defeito se realiza como desvio social (Vygotsky, 2012, p. 18).

Ao serem relacionados esses tipos de deficiência às pessoas com a SD, considera que estas apresentam deficiência primária devido à trissomia no cromossomo 21, implicando que mesmo tendo aspectos orgânicos da doença, estes não são suficientes para impedir uma criança de obter um aprendizado, e quando está acaba também não participando ativamente do meio social, as complicações relacionadas ao desenvolvimento acabam agravando.

Quando estas questões são relacionadas ao ambiente escolar, presencia-se explicitamente a importância da abordagem sócio histórica na contribuição do desenvolvimento de todas as crianças que nascem com a SD, mostrando a importância que tem o meio social para o desenvolvimento destes sujeitos.

1.1.4. Deficiência intelectual ²

No Brasil as pessoas com deficiência foram estigmatizadas ao longo dos tempos. Os motivos foram os mais diversos, dentre os quais estão o não conhecimento da causa, do preconceito, do repúdio do que era diferente, entre outros. Isso percorreu longos períodos, de modo que os termos e as definições utilizadas para se referirem ao sujeito com DI alteraram-se. Ao delinear a DI, podemos descrever que ela não é caracterizada como sendo uma doença, mas uma limitação atribuída a alguns sujeitos, os quais, em sua grande maioria, apresentam o funcionamento cognitivo que não corresponde à média esperada para a idade, ocasionando dúvida aos pais que não sabem qual as áreas mais afetadas diretamente no que se refere ao desempenho cerebral da criança. Dessa forma, faz-se necessário que essas pessoas sejam acompanhadas por profissionais de várias especializadas a fim de que seu processo de desenvolvimento possa ser satisfatório no desempenho integral de cada indivíduo.

A OMS (2010) estima que 1 a 3% da população em geral tem DI. Ainda de causa desconhecida, a comunidade médica trabalha com várias linhas de pesquisa para a DI, tanto em aspectos biológicos, quanto em fatores ambientais. Há de se lembrar que o transtorno tem como ponto de partida o fato de caracterizar uma alteração no desenvolvimento do cérebro do paciente, o que afeta suas ramificações, sinapses e maturação. As causas podem ser originadas

² “A deficiência intelectual: história e estigmatização imposta as pessoas ao longo dos tempos” link: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/3866/1501>. Artigo apresentado como exigência parcial para obtenção do título de doutor, do programa de Doutorado em Ciências da Educação pela Universidad Autónoma de Asunción – UAA, Paraguai – (Py).

por fatores genéticos, problemas ocorridos durante o parto ou na gestação, prematuridade, sequelas de meningite, mas, muitas vezes, em quase 50% dos casos, não se notifica causa alguma (Brites, 2019).

A DI é caracterizada pelo funcionamento cognitivo intelectual que não corresponde à idade esperada, ou seja, está muito abaixo do que é considerado normal. Porém, não se torna impedimento para que essas crianças possam ter um desenvolvimento de forma satisfatória através do contexto educacional em contribuição com as salas de AEE (Brites, 2019).

A definição de DI descrita pela OMS em (2010, p. 36) é a de que “antigamente era denominada como retardo mental, uma capacidade significativamente reduzida de compreender informações novas ou complexas e de aprender e aplicar novas habilidades (inteligência prejudicada)”.

A mudança do termo passou a ser descrita como deficiência intelectual presente em alguns documentos, como o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-V tendo sua última publicação em (2014), American Association on Mental Retardation – AAMR. Atualmente, é conhecida como American Association on Intellectual and Developmental Disability – AAIDD, ou seja, a (Associação Americana em Deficiência Intelectual e do Desenvolvimento) foi quem criou uma definição para a DI. Tal associação foi fundada no ano de 1876, e teve seu primeiro presidente Séguin, o qual publicou vários manuais e revisões que incidiram na seguinte ordem cronológica: 1908, 1937, 1941, 1957, 1959, 1961, 1973, 1977, 1983, 1992, 2002 e o atual manual de (2010).

A AAIDD (2010) associação de pesquisa administrada para a realização de estudos sobre a DI, tem expressivo controle nas considerações atualmente usados em diferentes partes do mundo, como também no Brasil. Dessa forma podemos ver um breve histórico cronológico das definições apresentadas pela AAIDD apud Alles, Castro e Boueri (2019, p. 52).

Em 1908 Tredgold definia-a como um estado de deficiência mental de nascença ou a partir de tenra idade, devido ao desenvolvimento cerebral incompleto, em consequência do qual a pessoa afetada é incapaz de realizar seus deveres como membro da sociedade na posição da vida para a qual ela nasceu. Em 1937, Tredgold definia a deficiência mental como um estado de desenvolvimento mental incompleto de um tipo e grau que o indivíduo é incapaz de se adaptar ao ambiente normal de seus companheiros, de maneira a conseguir levar sua vida independentemente de supervisão, controle ou apoio externo. Em 1941, Doll definia Um Estado de Incompetência Social obtido na maturidade ou provável de se obter na maturidade resultante de uma parada no desenvolvimento de

origem constitucional (hereditária ou adquirida); a condição é essencialmente incurável através de tratamento e irremediável através do treinamento. Em 1959, para Heber, o retardo mental refere-se a um funcionamento intelectual geral abaixo da média que se origina durante o período desenvolvimental e está associado a uma deficiência em uma ou mais das seguintes: áreas (1) amadurecimento, (2) aprendizagem e (3) ajustamento social. Em 1961, o retardo mental refere-se a um funcionamento intelectual geral abaixo da média que se origina durante o período de desenvolvimento e está associado com deficiência no comportamento adaptativo. Em 1973, Grossman definia o retardo mental como um funcionamento intelectual geral significativamente abaixo da média, existente ao mesmo tempo com deficits no comportamento adaptativo e manifestado durante o período desenvolvimental. Em 1983, Grossman definia o retardo mental como um funcionamento intelectual geral significativamente abaixo da média, resultando em ou em associado a deficiências concomitantes no comportamento adaptativo e manifestado durante o período de desenvolvimento. Em 1992, Luckasson et al definia o Retardo mental como limitações substanciais no funcionamento atual. É caracterizado por um funcionamento intelectual significativamente abaixo da média, existente ao mesmo tempo com limitações relacionadas em duas ou mais das seguintes áreas de habilidades adaptativas aplicáveis: comunicação, autocuidado, vida doméstica, habilidades sociais, uso da comunidade, autodirecionamento, aprendizagem funcional, lazer e trabalho. Em 2002, Luckasson et al definia o retardo mental como uma incapacidade caracterizada por importantes limitações, tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo, expresso nas habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas. Em 2010, Shogren et al definia a deficiência intelectual sendo caracterizada por limitações significativas tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo, como é expresso nas habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas.

O resumo descrito apresenta toda a trajetória ocorrida ao longo dos tempos sobre os descritos da pessoa com deficiência. Vários debates e discussões sobre a temática levaram a mudança do termo utilizado, passando do nome de “deficiência mental” e “retardo mental” a “deficiência intelectual”. Com toda essa mudança, aperfeiçoou-se a visão existente da pessoa com DI, como sua forma de tratamento e percepção. O conceito atual descrito na 11ª edição do

manual já exibe a nomenclatura já empregada desde a Conferência sobre Deficiência Intelectual realizada no Canadá OMS (2004). Esse evento, destaca-se, originou a Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão. Logo, a alteração que encontramos na nova edição de (2010) é referente à edição de (2002) em relação a substituição do termo deficiência mental por deficiência intelectual.

De acordo a 11ª edição da AAIDD, a definição de deficiência intelectual é caracterizada por:

Limitações significativas tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo, como é expresso nas habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas. Essa deficiência se origina antes dos 18 anos AAIDD (2010, p. 5).

A DI proporciona percalços relacionadas ao funcionamento intelectual e adaptativo dos sujeitos, ocasionando problemas no raciocínio, habilidades sociais, aspectos relacionados ao aprendizado, na resolução de tarefas do dia a dia entre outros. Tudo isso acarreta alterações no estilo de vida desses indivíduos antes de completarem 18 anos. Dessa forma, faz-se imprescindível o diagnóstico realizado de forma precoce, a fim de que as limitações impostas pela deficiência não os impeça de realizarem suas funções naturais ao longo de sua vida.

Por não se caracterizar apenas por um aspecto físico ou biológico exclusivo, a DI deve ser avaliada de forma integral no indivíduo, sendo fundamental a utilização de “testes padronizados para que sejam avaliados elementos relacionados à capacidade cognitiva ou psicométrica, como o quociente de inteligência – QI. Nesse contexto, devem ser considerados para indivíduos com QI inferior a 70” Brasília (2018, p. 16). Os testes de QI são tidos como satisfatórios na avaliação do potencial intelectual e utilizados pela Organização Mundial de Saúde (OMS), que considera quatro níveis de gravidade, de leve a profunda”, Brasília (2018, p. 17). Conforme especificado na tabela 1.

TABELA Nº 1: Classificação da deficiência intelectual de acordo com o quociente de inteligência

CLASSIFICAÇÃO	QI	FREQUÊNCIA
DI leve	57 a 70	85%
DI Moderada	35 a 49	10%
DI Grave	23 a 34	3% a 4%
DI Profunda	< 20	1% a 2%

DI: Deficiência intelectual. QI: quociente de inteligência. IM: Idade mental de um adulto. CID-10: Classificação Internacional de Doenças para a DI de acordo com a Organização Mundial da Saúde. AAMR: American Association on Mental Retardation/Deficiency. APA: American Psychological Association (APA, 2014).

A DI passou a utilizar formas de medir, através do QI as pessoas que eram acometidas pela deficiência, com o intuito de entender em que grau elas se encontram para, assim, pode interferir nos aspectos que mais sejam necessários para o processo de desenvolvimento e equiparação nas áreas mais afetadas pela deficiência. Elas passaram a ser descritas conforme as especificidades que ocorrem em cada grau da DI, segundo a AAIDD (2010, p. 12).

A **DI leve** é, muitas vezes, diagnosticada tardiamente ou nem sequer é diagnosticada, já que na maioria das vezes ela se apresenta de forma não-sindrômica ou associada a elementos dismórficos menores, que passam despercebidos durante uma avaliação médica. Ela é caracterizada por dificuldades de aprendizagem que não são muito graves. Muitos adultos com esse sinal são propensos ao trabalho de adquirir boa autonomia pessoal e independência social. A **DI moderada** está associada a dificuldades significativas de aprendizagem. Ela se caracteriza pela aquisição de competências simples, permitindo a comunicação social, um certo grau de autossuficiência e uma vida semi-independente. As noções básicas de leitura e escrita são raramente adquiridas. Já a **DI grave** é acompanhada por uma completa dependência para a realização das tarefas e ações cotidianas. Com relação à **DI profunda**, caracteriza-se por uma redução severa do potencial de comunicação e de mobilidade

Sob esse contexto, a DI deve ser sempre analisada de forma integral, sendo seu diagnóstico fundamental para que, através dos testes, possa ser analisado em que QI se

enquadram os sujeitos, “Os testes de QI são considerados satisfatórios na avaliação do potencial intelectual e utilizados pela OMS, que considera quatro níveis de gravidade, de leve a profunda, conforme especificado na tabela N° 4” Brasília (2018, p. 16).

Outro importante documento que proporcionou mudanças na vida dos sujeitos com DI foi o Manual Diagnóstico e Estatístico de transtornos mentais: DSM-5 (2014), publicado pela Associação Americana de Psicologia em (2014), descrevendo e definindo o que seja DI e quais os prejuízos causados as pessoas que forem acometidas no tocante ao desenvolvimento integral desses sujeitos.

De acordo o DSM-5, este apresenta Deficiência intelectual como sendo o (transtorno do desenvolvimento intelectual) é um transtorno com início no período do desenvolvimento que inclui déficits funcionais, tanto intelectuais quanto adaptativos, nos domínios conceitual, social e prático. Os três critérios a seguir devem ser preenchidos DSM-5 (2014, p. 77):

Déficits em funções intelectuais como raciocínio, solução de problemas, planejamento, pensamento abstrato, juízo, aprendizagem acadêmica e aprendizagem pela experiência são confirmados tanto pela avaliação clínica quanto pelos testes de inteligência padronizados e individualizados. Déficits em funções adaptativas que resultam em fracasso para atingir padrões de desenvolvimento e padrões socioculturais em relação à independência pessoal e responsabilidade social. Sem apoio continuado, os déficits de adaptação limitam o funcionamento em uma ou mais atividades diárias, como comunicação, participação social e vida independente, e múltiplos ambientes, como em casa, na escola, no local de trabalho e na comunidade. Início dos déficits intelectuais e adaptativos durante o período do desenvolvimento.

De acordo com o DSM-V (2014), a utilização de medidas através de QI não basta como uma fonte suficiente para a medida precisa em que cada indivíduo se encontra, destacando que “escores de QI são aproximações do funcionamento conceitual, mas podem ser insuficientes para a avaliação do raciocínio em situações da vida real e do domínio de tarefas práticas” (p. 77).

Sendo classificado no manual como: 317 (F70) Leve; 318.0 (F71) Moderada; 318.1 (F72) Grave; 318.2 (F73) Profunda. Trata-se de siglas utilizadas pela categoria médica nas especificações em que cada indivíduo possa se enquadrar. Os vários níveis de gravidade, segundo o DSM-5, devem ser definidos com base no funcionamento adaptativos, e não em escores de QI, “uma vez que é o funcionamento adaptativo que determina o nível de apoio

necessário. Além disso, medidas de QI são menos válidas na extremidade mais inferior da variação desse coeficiente” (p. 77).

No entanto, o funcionamento adaptativo passa a ser o diferencial no que se refere ao desenvolvimento integral dos sujeitos com DI. Os descritores abaixo demonstram quais são os domínios e níveis de gravidade de acordo com o DSM-5 (2014, p. 78,79 e 80). Os níveis de gravidade para DI (transtorno do desenvolvimento intelectual) podem ser descritos como:

Leve: Em crianças pré-escolares, pode não haver diferenças conceituais óbvias. Para crianças em idade escolar e adultos, existem dificuldades em aprender habilidades acadêmicas que envolvam leitura, escrita, matemática. Comparado aos indivíduos na mesma faixa etária com desenvolvimento típico, o indivíduo mostra-se imaturo nas relações sociais. Por exemplo, pode haver dificuldade em perceber, com precisão, pistas sociais dos pares. **Moderada:** Durante todo o desenvolvimento, as habilidades conceituais individuais ficam bastante atrás das dos companheiros. Nos pré-escolares, a linguagem e as habilidades pré-acadêmicas desenvolvem-se lentamente. O indivíduo mostra diferenças marcadas em relação aos pares no comportamento social e na comunicação durante o desenvolvimento. A linguagem falada costuma ser um recurso primário para a comunicação social. O indivíduo é capaz de dar conta das necessidades pessoais envolvendo alimentar-se, vestir-se, eliminações e higiene. **Grave:** Alcance limitado de habilidades conceituais. Geralmente, o indivíduo tem pouca compreensão da linguagem escrita ou de conceitos que envolvam números, quantidade, tempo e dinheiro. A linguagem falada é bastante limitada em termos de vocabulário e gramática. A fala pode ser composta de palavras ou expressões isoladas, com possível suplementação por meios alternativos. O indivíduo necessita de apoio para todas as atividades cotidianas, inclusive refeições, vestir-se, banhar-se e eliminação (2014, p. 78,79 e 80).

As mencionadas definições trazem em seus descritores os referidos déficits existentes nas pessoas com DI nos respectivos níveis em que cada uma se encontra. Dessa forma, é favorecido o entendimento de que algumas áreas serão comprometidas e de que formas poderão ser trabalhadas a deficiência trazida por alguns sujeitos. Isso proporciona aos profissionais um melhor entendimento para que seja possível a realização de intervenções nas relativas áreas que necessitam de maiores estímulos.

Sendo assim, o conhecimento do que fazer proporciona avanços no processo de inclusão e desenvolvimento integral das pessoas que forem acometidas pela DI. Da mesma

forma, permite que haja a oportunidade de serem agraciadas por profissionais e por parceiros meio escolar que atenuem os óbices enfrentados por aqueles que são acometidos pela deficiência.

1.1.5. Causas da deficiência intelectual

As causas do porquê -ou como se adquiriu uma DI- percorreu por longas décadas sem uma explicação única, visto que devido à escassez de estudos e pesquisas detalhadas sobre a deficiência levaram algumas especulações a serem publicadas sem muita credibilidade e veracidade de causas. Nos dias atuais, sabe-se que existem algumas causas e não apenas uma específica, as quais podem fazer com que alguém seja considerado DI. Entre elas podemos citar: dano genético, dano causado dentro do útero, dano ocorrido no nascimento ou logo depois, acidentes e doenças e causas sociais entre outras, todas essas podendo causar aos indivíduos alguns défices existentes devido à prevalência da deficiência.

A DI pode mostrar-se durante os primeiros anos de vida das crianças, devido à impossibilidade da aplicação de teste de QI, uma vez que esse teste não pode ser visto como uma variável única, de modo que pode ser entendido como uma parte fundamental no processo do diagnóstico da deficiência, considerando que a idade desses sujeitos não é suficiente para que seja possível a aplicação desse teste, ficando assim impossibilitado um diagnóstico mais preciso antes dos cinco anos de idade. Logo, o teste tem sido utilizado para as crianças que não conseguiram atingir os padrões referentes ao aprendizado esperados para a faixa etária. É pertinente destacar que a denominação de atraso do desenvolvimento pode acarretar tantos problemas de adaptação e de aprendizagem dos sujeitos.

Algumas manifestações referentes ao diagnóstico da DI são mais comuns e com estreitas relações a possíveis atrasos no desenvolvimento da linguagem. Assim, passa a ser essencial que os profissionais da atenção básica que trabalhem com essas crianças fiquem atentos a essas características, como também a outros aspectos relacionados a déficits auditivos, como o atraso na fala, os problemas na interação social dessas crianças, que podem ser mais bem investigados, analisado numa relação paralela a problemas relacionados a DI Brasília (2018).

De acordo com o manual de Genética Médica para não especialistas, o reconhecimento de sinais e sintomas, pelo Conselho Federal de Medicina, Brasília (2018, p. 17), afirma:

A prevalência global de DI varia de 1% a 3%, ficando em torno de 1% nos países com renda alta, e de 2 a 3% nos de renda baixa e média, onde se concentra a maior parte da população infantil mundial e onde fatores deletérios do ambiente

devem contribuir para aumentar o risco de ocorrência. Um total de 85% dos casos corresponde a DI leve, 10% a DI moderada, 4% a DI grave e 2% a DI profunda. Na maioria dos registros há um predomínio do sexo masculino, com razão de sexo de 1, 5:1. No Brasil, conforme dados do censo demográfico de 2010, há pelo menos 2,6 milhões (1,4%) de pessoas com DI, sendo estimado que 800 mil têm DI de causa genética.

O manual apresenta algumas das características que prevalecem em relação aos números descritos sobre a DI, revelando características sobre a maior incidência em comparação a países com baixo índice de desenvolvimento. Isso significa que a incidência de pessoas acometidas pela DI é bem maior quando comparado a países com uma renda elevada. Por outro lado, destaca-se dados relativos à concentração e a maior quantidade de pessoas com DI, que é em grau leve, conforme destacado, o que implica afirmar que, considerando o Brasil, a maior incidência de pessoas com DI é por causas genéticas.

A etiologia sobre o processo de investigação da DI requer uma atenção e cuidados no processo de reconhecimento. Nesse ínterim, “essa avaliação inicial, em geral, é feita na atenção básica, por pediatras, clínicos gerais e médicos das equipes de saúde da família. Nessa etapa, a anamnese e o exame físico serão os habitualmente realizados pelo médico, considerando sempre a avaliação global do indivíduo” Brasília (2018, p. 28). Além disso, é necessária a realização de exames dismorfológico, que consiste na realização de uma avaliação mais criteriosa no paciente, buscando sinais que identifiquem alguma síndrome genética.

A conjectura de que exista DI surge, em geral, através da comprovação de alguns aspectos como “atraso global do desenvolvimento neuropsicomotor; hipotonia; atraso de fala; déficit cognitivo; distúrbios de comportamento” (p. 28). Esses sinais existentes nas crianças surgem como alerta para que se possa buscar, em parceria aos profissionais, meios para se trabalhar as carências existentes em cada área específica. Sendo o diagnóstico mais comum nos primeiros anos, a idade escolar se torna um fator mais bem observável quando as crianças começam a apresentar problemas relacionados a dificuldades de aprendizagem Brasília (2018).

As manifestações mais comuns, conforme a faixa etária, encontram-se na tabela abaixo:

TABELA Nº 2: Manifestações mais comuns de atraso do desenvolvimento/DI conforme a faixa etária

Faixa Etária	Manifestação
Recém-nascido (0 a 28 dias)	Síndromes dismórficas, anomalias congênitas do SNC e/ou disfunção orgânica afetando funções vitais como alimentação.
Lactente (28 dias a 11 meses)	Interação reduzida com a mãe e/ou ambiente; suspeita de déficit auditivo e/ou visual; atraso do desenvolvimento motor e alterações de comportamento.
Infante (12 a 36 meses)	Atraso/dificuldade de fala; dificuldade de interação social e padrões incomuns de comportamento.
Pré-escolar (3 a 7 anos)	Atraso ou distúrbio de linguagem; déficit na coordenação motora fina (dificuldade para recortar, colorir, desenhar etc.); alterações de comportamento como dificuldade de interação social e agitação psicomotora.
Escolar (8 a 11 anos)	Dificuldade escolar, déficit de atenção, agitação psicomotora, ansiedade, distúrbios de humor.

Manual de Genética médica para não especialistas: o reconhecimento de sinais e sintomas, elaborado pelo Conselho Federal de Medicina, Brasília (2018).

As crianças que nascem com síndromes genéticas já possuem a DI, apresentando-se conforme aquelas começam seu processo de desenvolvimento, tanto em aspectos cognitivos como na interação social, o que faz surgir a presença da deficiência. Dessa forma, precisa-se, logo em seguida, buscar a melhor forma de inserção ao ambiente em que elas possam obter ajuda para que se desenvolvam de forma intensa, conseqüentemente atenuando a presença das dificuldades desencadeadas pela DI.

É fato que a obtenção do êxito no processo do diagnóstico está relacionada a fatores da observação detalhada dos sujeitos no seu processo de desenvolvimento, o que implica o encaminhamento aos serviços adequados para a busca de tratamento, gradativamente buscando-se a inclusão no meio social, inclusive no contexto educacional.

A DI relacionada ao funcionamento intelectual de cada indivíduo é classificada em leve, moderada, severa e profunda. Segundo American Psychiatry Association - APA (2014), o funcionamento adaptativo é determinante para o nível de apoio necessário para que esses sujeitos possam realizar diversas atividades. Percebeu-se, destarte, que a condição da DI seria

melhorada com a percepção de suporte, não compreendida como deficiência estática, mas como passível de prestação de suporte. Com isso foram deliberados em quatro níveis:

Apoio intermitente: o apoio é oferecido conforme as necessidades do indivíduo. É caracterizado como de natureza episódica, pois a pessoa nem sempre necessita de apoio. O apoio geralmente se faz necessário por períodos curtos durante transições ao longo da vida, como, por exemplo, perda do emprego ou uma crise médica aguda. O apoio intermitente pode ser de alta ou baixa intensidade. **Apoio limitado:** a intensidade de apoio é caracterizada por consistência ao longo do tempo. O tempo é limitado, mas não de natureza intermitente, podendo exigir poucos membros do staff e de custo menor, se comparado a outros níveis de apoio mais intensivos. São exemplos desse tipo de apoio o treinamento para o emprego no mercado competitivo por um tempo limitado ou o apoio na transição da vida escolar para a vida adulta. **Apoio amplo:** o apoio amplo é caracterizado pelo apoio regular (por exemplo, apoio diário) em, pelo menos, alguns ambientes (por exemplo, no trabalho, na escola) e não por tempo limitado (por exemplo, apoio permanente nas atividades de vida diária). **Apoio permanente:** apoio caracterizado pela constância e alta intensidade. É oferecido nos ambientes onde a pessoa vive e é de natureza vital para sustentação da vida do indivíduo. O apoio permanente tipicamente envolve mais membros do staff e é mais intensivo que o apoio por tempo limitado ou apoio amplo em ambientes específicos (Almeida, 2012, p. 58).

Faz-se necessário que não haja instrumentos padronizados para avaliar os comportamentos adaptativos dos indivíduos e os seus níveis de apoio necessário no processo de desenvolvimento, visto que o teste de QI não é suficiente para indicar limitações relacionadas ao comportamento. Portanto, é imprescindível outros suportes, já que o indivíduo está inserido em ambientes diversos, sendo todos necessário a adequação para o processo de inserção e adaptação no processo de inclusão.

1.1.6. A deficiência e o desenvolvimento na perspectiva sócio-histórica

No ano de 1924, Vygotsky decidiu estudar ainda mais sobre psicologia, com investigações sobre a deficiência. Nessa época, aqueles com alguma deficiência eram chamados de deficientes sensoriais e mentais (Vygotsky, 2015b). Nos dias atuais, nomeia-se o

sujeito que tem uma deficiência de outras formas, a saber: pessoa com deficiência, pessoa em situação de deficiência, pessoa com necessidade especial, entre outros.

No campo da educação, foi no início do século XX que Vygotsky começou a estudar sobre as anomalias congênitas, as quais comprometem os processos de socialização das crianças e cujo campo foi por ele denominado de defectologia. O objetivo de Vygotsky com esses estudos foi atentar para o fato de que a sociedade e a cultura poderiam criar ferramentas e instrumentos que possibilitassem aos sujeitos com alguma necessidade especial superar as dificuldades em seu processo de inserção na sociedade, apesar de a cultura estar arraigada de padrões de normalidade e homogeneidade (Vygotsky, 2015b).

Vygotsky foi um dos precursores na pesquisa sobre educação especial e, a partir disso começou a fazer reflexões a respeito desse tema, estudando principalmente sobre a aprendizagem de pessoas com deficiência. Ele também foi um dos pesquisadores que se inquietou com os aspectos que envolviam a construção do sujeito, a partir de experiências adquiridas da relação com o outro.

Vygotsky (2015b) focou seus estudos no desenvolvimento das pessoas deficientes a partir dos desígnios gerais que orientavam a sua concepção do desenvolvimento de sujeitos considerados normais. Com isso, ele destacou as características qualitativamente diversas que esses indivíduos possuem em virtude, não apenas de suas diferenças orgânicas, mas das particularidades de suas relações sociais. Tais fatores demonstram que o sujeito com deficiência não é menos desenvolvido em alguns aspectos do que os outros sujeitos, mas se desenvolve de outra maneira.

Na perspectiva sócio-histórico, os sujeitos com alguma deficiência podem aprender através da mediação do educador. No entanto, o que ocorre é que uma grande parte deles não é exposta a situações de mediação, dificultando seu desenvolvimento, por isso, o ambiente de aprendizado deve ser estimulante e atrativo, para que ele possa internalizar conhecimentos. Portanto, o meio social em que a criança com deficiência vive tem importância em seu desenvolvimento, uma vez que possibilita subsídios para que possa recompensar suas dificuldades, como também proporciona limites a serem ultrapassados. Isso permite à criança a criação de mecanismos de adaptação às demandas.

De acordo com Vygotsky (2015b) ao longo do desenvolvimento humano, o aspecto sócio-histórico se sobrepõe ao biológico. Nesta afirmação, o autor enfatiza que os sujeitos que nasceram com alguma deficiência têm suas potencialidades, desde que as condições materiais possam oferecer as mesmas possibilidades de se apropriar dos conhecimentos elaborados pelas gerações passadas, usufruindo, assim, do patrimônio sociocultural de forma igualitária.

No entanto, para Vygotsky, a falta de relações sociais pode acarretar ainda mais danos àqueles que já possuem uma deficiência no âmbito orgânico, também denominada primária. Com isso, a grande dificuldade das crianças deficientes com relação a alguns atrasos cognitivos, motores entre outros, deve-se a uma ausência de educação e de relação com o outro. Dessa forma, temos a descrição de como uma deficiência considerada primária se transforma em deficiência secundária (Vygotsky, 2015b).

O autor enfatiza também a problemática da ausência da vida social no desenvolvimento do sujeito que possui alguma deficiência, visto que, a partir da socialização e da educação, as potencialidades desse indivíduo serão evidenciadas e não a deficiência. Por exemplo, o sujeito que possui SD deve ser percebido como sujeito ativo e participante dentro da sociedade, uma vez que a diferença entre o mesmo e os outros é uma deficiência primária, que pode estar relacionada a uma lesão orgânica, que pode produzir dificuldades de locomoção e de comunicação e, em outros casos, de aprendizado, dentre outras.

Destaca-se que quando inserido em situações de mediações, e convívio com outros sujeitos esse indivíduo tem as mesmas possibilidades de aprendizado, deixando de lado a ideia errônea de que deficiência é sinal de incapacidade.

Devido a estes aspectos, considera-se que Vygotsky (2015b) explica analiticamente a deficiência em termos positivos, visto que o estudioso não ficava preso a questões como limites e impossibilidades, destacando as potencialidades que estes sujeitos podem alcançar quando é oferecido aos mesmos um ambiente rico e acolhedor.

Sendo assim, Vygotsky (2015b) compreendia que a deficiência limita o ser humano de certa forma, contudo, o autor complementa que essa limitação também estimula formas para superação dessas dificuldades e para o alcance do desenvolvimento. Nesse sentido, a limitação não é subsídio suficiente para impedir uma pessoa de viver, já que quando se investe em situações que proporcionem aprendizagem, suas possibilidades de desenvolvimento se ampliam e suas limitações podem ser superadas.

Quando se fala em desenvolvimento na obra de Vygotsky (2015a) não se pode referir apenas a um único conceito, já que existem outros tipos de desenvolvimento. Deste modo, há a diferença entre o desenvolvimento biológico, da maturação, que é decorrente de certos ciclos do desenvolvimento, e o desenvolvimento mental, que tem precisamente como base o aprendizado que a criança alcança diariamente em sua vida, devido a sua inserção dentro do contexto social.

No trabalho de Vygotsky, ressalta-se que o processo de desenvolvimento depende da interação desse sujeito com o meio físico e social, os quais estão intimamente ligados à

dimensão sócio-histórica. Ao nascer, a criança possui alguns reflexos e, aos poucos, com a interação com seu grupo social, observa-se o surgimento de algumas habilidades. Nesse processo, a criança adquirirá o controle sobre seu comportamento e desenvolverá o pensamento. Sublinha-se que tudo isso só é possível com a interação com outras pessoas, isto é, os processos psicológicos mais complexos surgem a partir da interação entre a criança e mundo social.

De acordo com Vygotsky (2015a), as funções psicológicas superiores, ou culturais, são características específicas dos seres humanos, sendo reguladas de maneira consciente pelo próprio sujeito. Dentre elas, são elencadas: a atenção, a memorização mediada, o pensamento, a linguagem ou qualquer comportamento que seja intencional e controlado. Essas funções têm origem e se desenvolvem essencialmente nas relações sociais. Apresentam como característica fundamental o fato de serem realizadas consciente e voluntariamente pelo homem e serem mediadas por ferramentas psicológicas (signos) ou por outra pessoa na interação social (Vygotsky, 2015a).

As funções psicológicas superiores também são chamadas de processos psicológicos superiores. Ao nascer, uma criança possui as funções psicológicas básicas e elementares, com o passar do tempo, e com a interação de adultos ou outras crianças, essas funções antes elementares se tornam funções superiores. Sendo que a origem das funções elementares vem do funcionamento biológico, passando a ser chamadas por Vygotsky também de naturais. Entre essas funções tem-se: a percepção, a atenção, a memória imediata, o reflexo, funções estas que surgem em decorrência da influência direta de estímulos externos, que não utilizam signos como mediadores (Vygotsky, 2015a).

Já as funções mentais superiores, tipicamente humanas, desenvolvem-se na relação do sujeito com o meio sociocultural, sendo que esse contato passa a ser mediado. Desse modo, um dos conceitos fundamentais da psicologia sócio-histórica é o de mediação, ou seja, “é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação” (Oliveira, 2013, p. 26). Segundo a autora, é pelo processo de mediação que Vygotsky entende o funcionamento psicológico superior.

Oliveira (2013) destaca dois elementos principais na mediação: o instrumento e o signo, que, embora pareçam ter a mesma função, têm características bastante diferentes. A função do instrumento seria de mediador da relação entre o indivíduo e o mundo, já o signo é dirigido para dentro do sujeito, dirige-se ao controle de ações psicológicas, podendo ser do indivíduo como também de outras pessoas. Assim, Oliveira (2013, p. 27) ressalta que “a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas, fundamentalmente, uma relação

mediada”. É, portanto, por meio da mediação com os objetos simbólicos que este sujeito toma contato com a cultura.

A partir da mediação, tem-se acesso ao processo de internalização. Tal processo é fundamental no aprendizado do sujeito e no desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores:

O desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre por meio de um processo interpessoal, ou seja, tem início na relação com o mundo social. Ocorrendo no primeiro momento, entre pessoas, que seria o (processo interpsicológico), para, depois, as funções psicológicas serem internalizadas e se modificarem num processo intrapsicológico, interno ou intrapessoal. Esses dois processos, interpessoal e intrapessoal, ocorrem num movimento de idas e voltas, proporcionadas pela interação do indivíduo com seu meio social ao qual este venha pertencer, ou seja, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores se dá, ao mesmo tempo, do exterior para o interior do indivíduo e vice-versa (Vygotsky, 2015a, p. 51).

Oliveira (2013) explicita o caráter da internalização descrito na citação acima ao destacar o movimento de apropriação dos mediadores pelo indivíduo: “a utilização de marcas externas vai se transformando em processos internos de mediação, esse mecanismo é chamado por Vygotsky de processo de internalização” (p. 34). Vygotsky (2015a, p. 56) ressalta que a internalização nada mais é do que “a reconstrução interna de uma operação externa”. Segundo o autor, é nas trocas com outros sujeitos e consigo mesmo que internalizamos os conhecimentos, as funções sociais e os papéis, formando a consciência e o conhecimento de cada indivíduo.

Oliveira (2013) destaca que ao longo do processo de desenvolvimento, o indivíduo deixa de necessitar de marcas externas e passa a utilizar signos internos, isto é, representações mentais que substituem os objetos do mundo real. Ao internalizar signos, o homem necessariamente não precisa estar com o objeto real, é possível imaginar e trabalhar com a imagem que acaba substituindo o real pelo objeto imaginário.

O processo de internalização torna-se, portanto, essencial no processo de desenvolvimento do mesmo, uma vez que os objetos, costumes culturais dentre outros, são internalizados e passam a ser utilizados como forma de conhecimento e sobrevivência.

1.1.7. A relação entre desenvolvimento e aprendizagem: despertando potencialidades

O aprofundamento da discussão sobre o desenvolvimento da criança com SD remete à proposição de Vygotsky sobre a relação entre desenvolvimento e aprendizado. Como discutido, o referido autor considera que o desenvolvimento humano deve ser percebido como um processo sócio-histórico, destacando a importância dos processos de aprendizagem. Para Vygotsky, desde o nascimento da criança, o aprendizado está relacionado ao desenvolvimento e é “um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas” (Oliveira, 2013, p. 57).

Oliveira (2013) indica que, de fato, existe um percurso de desenvolvimento, em parte definido pelo processo de maturação do organismo individual, pertencente à espécie humana, mas é o aprendizado que possibilita o despertar de processos internos de desenvolvimento que, não fosse o contato do indivíduo com certo ambiente cultural, não ocorreriam.

Segundo Vygotsky é o aprendizado que possibilita o despertar de processos internos do indivíduo liga o desenvolvimento da pessoa a sua situação de organismo que não se desenvolve plenamente sem o suporte de outros indivíduos de sua espécie (Oliveira, 2013, p. 58).

Nesta perspectiva, a ausência de situações de aprendizado pode ocasionar em um impedimento ao próprio desenvolvimento (Oliveira, 2013). Aqui, evidencia-se o motivo pelo qual Vygotsky enfatiza o outro no processo do desenvolvimento e aprendizagem, uma vez que essa interação acaba proporcionando um aprendizado, o que garante maior desenvolvimento. Através da relação de desenvolvimento e aprendizado surge o conceito de zona de desenvolvimento proximal.

O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal - ZDP tem origem em estudos direcionados aos sujeitos com deficiência. Trata-se de um conceito central no entendimento do desenvolvimento humano:

[ZDP] é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (Vygotsky, 2015a, p. 97).

Segundo Oliveira (2013), Vygotsky descreve em seu texto que a capacidade de realizar determinada tarefa de forma independente é chamada de nível de desenvolvimento real. Quando fala deste nível de desenvolvimento, Vygotsky o caracteriza como desenvolvimento

de forma retrospectiva, ou seja, seriam as etapas já alcançadas por essa criança. As funções psicológicas que fazem parte do nível de desenvolvimento real da criança são aquelas já bem estabelecidas em determinado momento, são resultados de processos de desenvolvimento já completados, já estabilizados. Entretanto, Vygotsky considera que para poder entender o desenvolvimento, devemos levar em consideração não apenas o nível de desenvolvimento real da criança, mas também seu nível de desenvolvimento potencial. Isto é: o que a criança é capaz de desempenhar e realizar com a ajuda de pessoas adultas ou pessoas mais capacitadas (Oliveira, 2013).

É na ZDP que a presença de outros indivíduos é mais transformadora. Quando se compreende a existência do desenvolvimento real e proximal e a importância de atuar na ZDP, atua-se de modo que o indivíduo possa avançar, tornando-se alguém capaz, que pode ir além das suas limitações.

De acordo com essa descrição, o desenvolvimento da criança com SD é semelhante ao das demais crianças. O que ocorre é que o desenvolvimento cognitivo e afetivo dessa criança irá depender da relação que a mesma venha ter com seu meio sócio-cultural. Sendo que os aspectos físicos, os espaços, as pessoas mais próximas e a linguagem, como também os conhecimentos próprios de cada cultura serão fundamentais para formar o contexto do desenvolvimento desse sujeito (Oliveira, 2013).

As crianças com SD, como as demais, têm competência para aprender, desde o nascimento. O que pode dificultar esse processo de aprendizado é que estas possuem um atraso do desenvolvimento cognitivo e motor. Diante disso, uma forma muito utilizada pelos educadores e psicólogos para superar tal dificuldade é a prática da brincadeira, pois para Vygotsky (2015a) a brincadeira cria zonas de desenvolvimento proximal que permitirão despertar potenciais ainda não amadurecidos, mas em processo de amadurecimento.

Outra possibilidade de incentivar a criação de ZDP's ocorre no espaço escolar. Na escola, a mediação do professor e do amigo que sabe um pouco mais funciona como influências à ZDP, visto que essa ajuda acaba fazendo com que o sujeito seja trabalhado em seu nível de desenvolvimento potencial. Mesmo tendo uma deficiência, é possível desenvolver potenciais antes adormecidos ou até mesmo desacreditados, por isso, é fundamental a ajuda do outro para conseguir atingir níveis de desenvolvimento e aprendizado satisfatórios para viver de forma igualitária dentro do meio social.

1.1.8. Síndrome de Down: aspectos históricos e conceituais

Parte-se do pressuposto de que a desinformação sobre a SD sustentou, ao longo da história da civilização humana, diversos episódios de intolerância em relação àqueles que possuem diferenças significativas, os quais eram tratados de modo excludente, sofrendo preconceitos e segregação e em alguns casos extermínio. É marcante que tais situações diminuíram bastante nos dias atuais, porém ainda podem ser observados resquícios ora de forma mais explícita ora mais velada. Diante disso, cabe discutir a prática do professor junto ao ambiente escolar e suas possibilidades de atuação para modificar tais circunstâncias, a partir dos registros históricos e conceituais sobre a síndrome.

Conforme Pueschel (2012, p. 45):

O registro antropológico mais antigo da Síndrome de Down deriva das escavações de um crânio saxônio, datado do século VII, apresentando modificações estruturais vistas com frequência em crianças com Síndrome de Down. Algumas pessoas acreditam que a síndrome de Down tenha sido representada no passado em esculturas e pictografias. Os traços faciais de estatuetas esculpidas pela cultura Olmec há quase 3.000 anos foram considerados semelhantes aos de pessoas com Síndrome de Down. O exame cuidadoso dessas estatuetas, porém, gera dúvidas sobre essa afirmação.

Apesar de alguns dados históricos citados sobre a SD, nenhum registro documentado sobre pessoas com a mesma foi publicado antes do século XIX. Isso se deve a várias razões: em primeiro lugar, na época havia poucas revistas médicas disponíveis; em segundo lugar, o número de pesquisadores interessados em crianças com problemas genéticos e deficiência intelectual era pequeno; em terceiro, nessa época os problemas de infecções e desnutrição eram predominantes, ofuscando muitos problemas genéticos e de má formação, outro aspecto marcante é que no século XIX metade das mães não sobreviviam além dos 35 anos, o que diminuía a quantidade de bebês com SD (Pueschel, 2012).

Pueschel (2012) explica que a SD ou trissomia 21, descrita primeiramente por Séguin em 1846 com o nome de idiota furfuracea, foi melhor caracterizada por John Langdon Down, em 1866, com o nome de idiotia mongoloide. Foi a primeira aberração cromossômica descrita na espécie humana e a mais frequente independente de fatores raciais ou socioeconômicos e é a causa mais comum de deficiência intelectual.

Pueschel (2012, p. 48) “definem a SD como uma alteração cromossômica que ocorre de modo acidental e mecânico durante o momento da divisão celular. Sua frequência, em

média, atinge um a cada 800 nascimentos”. Os autores explicitam que o que causa a SD é exatamente a presença de 47 cromossomos nas células, no lugar de 46, que é quantidade normal. Quando um homem e uma mulher se unem com o objetivo de dar origem a um novo ser, cada um tem participação nessa criação doando-lhe uma célula. Essa célula-ovo é composta de cromossomos que representam uma herança genética que é transmitida pelos pais aos seus filhos em partes iguais. A mãe participa com 23 cromossomos e o pai com o mesmo número formando, assim, 46 cromossomos. Entretanto, uma criança com Down possui 47 cromossomos, devido ao material excedente ligado ao cromossomo 21, daí a nomenclatura “trissomia do cromossomo 21”.

Atualmente, ainda se desconhece as razões para a trissomia do cromossomo 21. Contudo, (Pueschel, 2012, p. 48) “atenta que ela pode ocorrer de três modos diferentes: o primeiro, presente em 96% dos casos, deve-se a não disjunção cromossômica total, ou seja, durante o desenvolvimento do feto, as células assumem um cromossomo 21 extra”. O segundo modo refere-se ao mosaïcismo que significa que a trissomia não afeta todas as células. Já a terceira forma, corresponde à SD por translocação congênita, isto é, uma parte ou todo o cromossomo 21 extra está ligado a outro cromossomo. (Pueschel, 2012, p. 48) “afirma que a SD geralmente acarreta complicações clínicas que interferem no desenvolvimento global da criança, uma vez que esta pode apresentar uma série de alterações físicas, clínicas e nas capacidades cognitivas”.

Com o nascimento de uma criança, observa-se que a mesma geralmente possui os traços físicos ou alguns traços comportamentais semelhantes aos de seus pais. No entanto, os sujeitos com SD se distanciam bastante das características de seus pais, formando um grupo distinto. Isso foi questionado por John L. Down, que descreveu algumas das características da SD que hoje leva seu nome. O estudioso, inspirado pelos escritos de Charles Darwin e sua teoria evolucionista, mencionou: “o cabelo não é preto, como é o cabelo de um verdadeiro mongol, mas é de cor castanha, liso e escasso. O rosto é achatado e largo, os olhos posicionados em linha oblíqua, o nariz é pequeno. Estas crianças têm um poder considerável para a imitação” (Pueschel, 2012, p. 48).

Assim, Down batizou aqueles que possuíam tais características como mongóis ou mongoloides, uma vez que o cientista observou que algumas crianças com a Síndrome, filhas de europeus, eram muito parecidas entre si e tinham traços que lembravam os nativos da Mongólia.

Ao reconhecer nas crianças afetadas uma aparência algo oriental, Down criou o termo “mongolismo” e chamou a condição, inadequadamente, de “idiotia

mongolóide”. Hoje sabemos que as implicações raciais são incorretas. Por esta razão e também por causa das conotações étnicas negativas dos termos mongol, mongolóide e mongolismo, terminologia desse tipo deve ser definitivamente evitada (Pueschel, 2012, p. 49-50).

A expressão “mongoloide foi bastante questionada. Em meados do século XX, estudiosos como Lejeune e organizações como a Organização Mundial de Saúde” Pueschel, (2012, p. 49-50). Consideraram que tal termo não era adequado por haver diferença entre pacientes com mongolismos e pessoas da etnia mongólica. Segundo estes autores, o uso de tal terminologia era pejorativo e estigmatizante e poderia comprometer o potencial para a aceitação social dessas crianças, o que acabaria trazendo graves prejuízos e traumas as mesmas.

A observação feita por esses autores e por outros especialistas da época em retirar essa terminologia de “mongoloide” para designar aquelas pessoas que tinham SD foi importante, visto que esse termo acabava fazendo com que estas não fossem vistas e percebidas como seres humanos com potencialidades. A sociedade acabava discriminando devido ao termo usado incorretamente e também à falta de informação que ainda era grande com relação à definição e ao tratamento.

Pueschel (2012) pondera que Down propiciou a descrição de características clássicas desta condição, o que permite distinguir estas crianças de outras com deficiência intelectual. Assim, Down é considerado um nome importante no estudo da Síndrome pelo reconhecimento das características físicas e sua descrição da condição como entidade distinta e separada.

Pueschel (2012, p. 49-50) explicita os procedimentos possíveis de diagnóstico. “O autor observa que este deve ser realizado o quanto antes e ser completo, sendo o médico o responsável por realizá-lo”. Devem-se observar as características físicas do bebê, sendo que quando há dúvidas, deve-se também realizar um cariótipo, que é um tipo de exame capaz de indicar um conjunto de cromossomos de uma célula, observando-se o número, tamanho e forma desses mesmos cromossomos. Além disso, é possível realizar testes antes do parto já a partir da décima sexta semana, ou mesmo antes. Dentre os procedimentos elencados por (Pueschel, 2012, p. 49-50) destacam-se: “ultrassonografia, biópsia do líquido da placenta, amniocentese, com análise do líquido amniótico, entre outros”.

Sobre sua incidência, são encontrados alguns apontamentos pertinentes sobre o aumento da idade materna. Estima-se que 3% da população mundial tenham SD, com maior prevalência em indivíduos brancos, sendo rara em negros. A incidência de SD entre os recém nascidos de mães de até 27 anos é de 1/1.200; com mães de 30-35 anos é de 1/365. Depois dos 35 anos, a frequência aumenta mais rapidamente: entre 39-40 anos é de 1/100 e depois dos 40

anos torna-se ainda maior a chance de se gerar de um filho com SD chegando a ser de 1%. Já aos 45, as estatísticas chegam a 4%, ou seja, um filho a cada 25 nascimentos. Não foram identificados fatores durante a gravidez que possam causar a síndrome, visto que a formação cromossômica ocorre na fecundação e nos primeiros estágios do embrião de acordo com o Centro de estudos e Pesquisas Clínicas de São Paulo - CEPEC- SP, (2010).

Embora não esteja disponível nenhum tratamento específico a fim de reverter a trissomia do cromossomo 21, pessoas com a SD devem receber todo serviço médico, psicológico e educacional oferecido às crianças que não apresentam esta condição. O acompanhamento para que esse sujeito possa levar uma vida de forma digna necessita de uma série de medidas para tratar os problemas clínicos que são decorrentes da SD, como também requer uma série de avaliações de estimulação precoce e a inclusão ao mesmo dentro do contexto social, como uma forma de poder desenvolver todo o potencial que esta criança possui. Este atendimento é fundamental, pois possibilita dar suporte ao bebê no seu processo inicial de interação com o meio, considerando os aspectos motores, cognitivos, psíquicos e sociais de seu desenvolvimento, bem como auxiliar seus pais no exercício das funções parentais, fortalecendo os vínculos familiares (Pueschel, 2012).

Existem alguns cuidados essenciais que deve ser conhecido sobre as crianças com a SD, já que em sua grande maioria estas apresentam possíveis comprometimentos causados pela síndrome, o quadro a seguir, apresenta possíveis comprometimentos característicos de crianças com Down, destacando que nem todas as crianças são comprometidas da mesma forma, podendo algumas delas ser comprometidas por todos ao apenas alguns deles Rodrigues (2015).

TABELA Nº 3: características dos comprometimentos causados pela Síndrome de Down

Comprometimento	Nível de Incidência	Que Fazer?
Deficiência auditiva	85%	Exames audiológicos prévios e avaliativos
Doenças cardiopatias	35% - 40%	A maioria se submete à cirurgia cardiopata
Anormalidade intestinal	Acontece com maior frequência	Devem ser submetidas à cirurgia corretiva se houver problema de imperfuração anal e doença de Hirschsprung ³
Deficiência oculares: catarata, estrabismo e miopia	3%	Necessitam de cirurgia
Nutricionistas	Dificuldade de ganhar peso ou obesidade	Orientação nutricional dietética preventiva. Reeducação alimentar.
Problemas ortopédicos Instabilidades atlanto-axial.	15%	Necessitam de intervenção cirúrgica.
Problemas sérios no pescoço)	1% a 2%	
Problemas imunológicos: Leucemia, Doenças de Alzheimer, convulsão, apneia do sono.		Atenção maior de especialistas

Manual de Genética médica para não especialistas: o reconhecimento de sinais e sintomas, elaborado pelo Conselho Federal de Medicina, Brasília (2018).

As crianças que são acometidas pela SD, uma grande parcela delas acabam tendo alguns desses problemas descritos no quadro, sendo fatores que em maior parte dos casos necessitam de intervenções cirúrgicas, para assim poderem ter um desenvolvimento de forma satisfatória para ingresso no contexto escolar, visto que esses problemas quando bem solucionados acabam que ajudando no processo de desenvolvimento, como também favorecendo no melhor desempenhar de suas funções no processo de aprendizagem.

Devido às dificuldades no desenvolvimento físico, motor e cognitivo, Pueschel (2012) atenta para a necessidade de dispensar mais atenção a esse grupo. Alguns estudos realizados apontam que os portadores da síndrome possuem um déficit no desenvolvimento intelectual,

³Doença de Hirschsprung (DH) ou megacólon agangliônico congênito é uma doença na qual ocorre um aumento do cólon causado por obstrução intestinal resultante de uma ausência das células ganglionares do plexo mioentérico e submucoso do sistema nervoso entérico que se inicia no ânus e progride superiormente. Fonte: (<http://abcdasaude.com.br/artigo.phd.393>).

ou seja, a sua capacidade de aprendizagem é mais lenta do que a de não portadores. Conforme a AAMR e DSM-V entende-se por deficiência intelectual:

O estado de redução notável do funcionamento intelectual significativamente inferior à média, associado a limitações pelo menos em dois aspectos do funcionamento adaptativo: comunicação, cuidados pessoais, competências domésticas, habilidades sociais, utilização dos recursos comunitários, autonomia, saúde e segurança, aptidões escolares, lazer e trabalho AAMR, (2005, p. 28).

Hoje a AAMR é conhecida como American Association on Intellectual and Developmental Disability – AAIDD, ou seja (Associação Americana em Deficiência Intelectual e do Desenvolvimento) foi quem criou uma definição para a deficiência intelectual, passando a não usar o nome deficiente mental e sim deficiente intelectual. Dessa forma, os sujeitos com SD são considerados deficientes intelectuais, sendo comum entre os mesmos uma redução no nível intelectual, mas isso não significa que não possam se tornar adultos independentes e capazes. Quando há estimulação precoce, o funcionamento cognitivo pode ser satisfatório.

No século XX, o atendimento quase não existia devido à falta de conhecimento sobre o que era aquela síndrome já que os sintomas que algumas crianças tinham eram muito parecidos com os daquelas que não possuíam SD, como gripes e infecções o que dificultava a assistência adequada às crianças com a síndrome. Destarte, não se deve esquecer de que não são todas as pessoas com SD que têm problemas de saúde.

Em décadas passadas, a maioria dos indivíduos com SD geralmente não recebia atendimento médico adequado. Com exceção dos serviços médicos mais elementares, eles eram privados muitas vezes de muitos outros serviços médicos. Problemas como infecções, doenças cardíacas congênita, desordens glandulares (endócrinas), déficits sensoriais e dificuldades musculoesqueléticas raramente recebiam tratamento apropriado. A intervenção precoce, a educação especial e os serviços recreativos inovadores eram muitas vezes inexistentes. Felizmente houve grandes progressos nas últimas décadas nos serviços tanto de saúde como de fornecimento de educação para pessoas com Síndrome de Down (Pueschel, 2012, p. 85).

As possibilidades de tratamento que surgiram ao longo do tempo são inúmeras. Pueschel (2012) indica que, na tentativa de tratar aspectos físicos e mentais do sujeito,

apareceram diversas medicações, como hormônios, vitaminas, células secas, dimetilsulfóxido e combinações destes e muitas outras terapias.

Pueschel (2012) também descreve que o primeiro relato de tratamento medicamentoso, provavelmente, foi tentado no final do século passado, com a administração do hormônio tireoidiano em crianças. Todavia, na década de 1960, um estudo controlado envolvendo indivíduos que recebiam tal hormônio e outros que recebiam placebo demonstrou que não havia diferenças significativas no desempenho global dos dois grupos.

Tanto na literatura especializada como em outras fontes, não existe nenhum relato que afirme que existe algum tipo de tratamento medicamentoso efetivo para o acompanhamento da SD, não significando que os mesmos não devem receber todos os serviços possíveis. O atendimento aos sujeitos com SD no século XXI está bem mais desenvolvido do que décadas atrás. Isso se deve a vários estudos, pesquisas e literaturas especializadas tratando do tema com maior clareza, fazendo com que a população tenha melhor entendimento sobre o tema.

Sabe-se que para a SD ainda não existe uma reversão ou medicamentos que possam modificar essa alteração no cromossomo, mas se existir um maior esclarecimento e várias políticas tanto de divulgação como habilitação e reabilitação, a criança e seus pais podem se desenvolver em vários âmbitos. Tais ações permitem que a família lute por seus direitos, bem como tenha tranquilidade e conhecimento de como ajudar seus filhos a se desenvolver como todas as outras crianças.

Em função de alguns avanços da medicina, a expectativa de vida das pessoas com SD vem aumentando extraordinariamente nos últimos anos. No ano de 1947 a expectativa de vida era de 12 a 15 anos de idade, já no ano de 1989 essa expectativa aumentou para 50 anos. Hoje em dia, são cada vez mais comuns pessoas com SD atingirem os 60 ou 70 anos, ou seja, uma expectativa de vida muito parecida com a da população em geral, superando as previsões antes descritas pela ciência CEPEC-SP, (2010).

Paralelo ao desenvolvimento científico percebeu-se a evolução do movimento que defende a inclusão de pessoas com deficiência na sociedade. Neste movimento, afirma-se a importância de transformações sociais que permitam àquele que possui deficiência participação plena nos diversos espaços sociais. Para tanto, é preciso propiciar a criação de ambientes inclusivos para todos.

1.1.9. A relação entre pensamento e linguagem: notas para pensar a síndrome de down

Um aspecto da teoria de Vygotsky que deve ser mencionado são as relações entre pensamento e linguagem e sua importância no desenvolvimento de uma criança com SD. A psicologia sócio-histórica enfatiza que a apropriação do conhecimento é mediada por práticas culturais, pela relação existente entre as pessoas e, em especial, pela linguagem.

Segundo Oliveira (2013), o uso da linguagem é social, tendo como função inicial a comunicação entre os sujeitos. O desenvolvimento do pensamento e da linguagem possui lugar central na obra de Vygotsky. Em seus estudos, o autor demonstrou que pensamento e linguagem têm origens diferentes e se desenvolvem segundo trajetórias diferentes e independentes, antes que ocorra a estreita ligação entre ambos (Oliveira, 2013).

Oliveira (2013) relata que para entender melhor como ocorria à relação entre pensamento e linguagem, Vygotsky iniciou seus estudos com primatas, principalmente chimpanzés, uma vez que os animais são capazes de utilizar instrumentos como mediadores entre eles e o ambiente para resolver determinados problemas. Ao observá-los, percebeu que estes se utilizavam de algumas formas de funcionamento intelectual e de linguagem e estas poderiam ser tomadas como precursoras do pensamento e da linguagem no ser humano.

Foi então que Vygotsky passou a considerar esses processos como sendo a fase pré-verbal do desenvolvimento do pensamento e a fase pré-intelectual do desenvolvimento da linguagem. Em suas observações, o referido autor percebeu que estes animais “são capazes de utilizar instrumentos como mediadores entre eles e o ambiente para resolver determinados problemas” (Oliveira, 2013, p. 44).

De acordo com os enfoques trazidos por Oliveira (2013), a fase pré-intelectual da linguagem é percebida logo nos primeiros meses de vida da criança, quando a função social da fala já começa a aparecer por meio da emissão de sons variados com um significado difuso. Esse processo pode durar até os dois anos de idade. Vygotsky observa que as raízes pré-intelectuais da fala no processo do desenvolvimento da criança foram estabelecidas há muito tempo (Oliveira, 2013).

Oliveira ainda destaca alguns sinais descritos pela criança em que podemos perceber nitidamente a presença da fase pré-intelectual da mesma como: o grito, o balbucio e até mesmo as primeiras palavras da criança, sendo que estas primeiras palavras não têm nada em comum com o desenvolvimento do pensamento, sendo consideradas como uma forma de comportamento predominantemente emocional.

Oliveira (2013, p. 45) observa que:

A trajetória do pensamento desvinculado da linguagem e a trajetória da linguagem independente do pensamento. Num determinado momento do desenvolvimento filogenético, essas duas trajetórias se unem e o pensamento se torna verbal e a linguagem racional. A associação entre pensamento e linguagem é atribuída à necessidade de intercâmbio dos indivíduos durante o trabalho dentre outras, atividade está especificamente humana.

Segundo a autora, portanto, em determinado momento do desenvolvimento humano, a linguagem e o pensamento se unem, uma vez que, quando bebê, os mesmos atuam de forma independente, mas conforme se vai desenvolvendo, isso muda. Tal junção passa a ser importante para que o homem possa entender e ser entendido em seu meio social, assim como em suas atividades, bem como possa formar conceitos e atribuir significados a suas experiências. Como sublinha Oliveira: “O surgimento do pensamento verbal e da linguagem como sistema de signos é um momento crucial no desenvolvimento da espécie humana, no momento em que o biológico se transforma no sócio-histórico” (Oliveira, 2013, p. 45).

Tal como ocorre na filogênese, na ontogênese humana também observamos processo semelhante, pois existe uma fase pré-verbal no desenvolvimento do pensamento e uma fase pré-intelectual no desenvolvimento da linguagem. De acordo com Oliveira (2013), a criança demonstra capacidade de resolver problemas antes de dominar a linguagem, utilizando-se de instrumentos e do meio para conseguir determinados objetos, isso é possível sem que ocorra a mediação da linguagem. É o que foi nominado de fase pré-verbal do pensamento ou inteligência prática.

Paralelamente, a criança, mesmo não dominando a linguagem, utiliza outras formas de expressão, como as manifestações de choro, riso dentre outras. Esse meio é utilizado por elas como uma forma de comunicação com os outros, mesmo de forma difusa e constitui a fase pré-intelectual do desenvolvimento da linguagem.

A autora ainda ressalta que é por volta dos dois anos de idade que o percurso do pensamento se encontra com o da linguagem e inicia-se uma nova forma de funcionamento psicológico: a fala torna-se intelectual, com a função simbólica generalizante e o pensamento torna-se verbal, mediado por significados dados pela linguagem. A partir dessa união, o sujeito passa a ter a possibilidade de desenvolver um modo de funcionamento psicológico mais sofisticado, mediado pelo sistema simbólico da linguagem.

Vygotsky enfatiza que a linguagem passa a ser um instrumento fundamental nesse processo de desenvolvimento, uma vez que é através da linguagem verbal, gestual e escrita que o ser humano se comunica e se relaciona com as outras pessoas. Sendo assim, esta passa a ser

importante na construção do ser humano como sujeito, posto que é por meio da mesma que se aprende a pensar. A linguagem é um sistema simbólico, com o qual são organizados os signos e estruturas complexas, como também é essencial na formação das características psicológicas humanas.

Oliveira (2013) ressalta que a aquisição da linguagem pelas crianças atravessa um processo de internalização, que ocorre em três fases: a linguagem social, que tem a função de comunicar, de manter um contato social, uma vez que é a primeira linguagem que surge na criança, já existindo no meio social. Posteriormente, a linguagem egocêntrica, que ocorre por volta dos três a quatro anos de idade, quando a criança dialoga alto consigo e começa a falar sozinha ou pensando alto. Porém, a linguagem interior quando a linguagem está intimamente ligada ao pensamento. Trata-se, pois, de um processo que se dá inicialmente no plano interpsicológico e passa, em seguida, para o plano intrapsicológico.

A linguagem pode ser classificada em duas áreas: a linguagem receptiva e a expressiva. A linguagem receptiva refere-se à capacidade de compreender a palavra falada e gestos, como também é composta pelo retorno auditivo e visual; já a linguagem expressiva caracteriza-se pela possibilidade de se expressar, verbalmente ou não, por meio das palavras e símbolos dentre outras formas (Vygotsky, 2015b).

Vygotsky (2015b) ressalta que a linguagem receptiva está associada ao plano semântico, enquanto que a linguagem expressiva integra o plano fonético. Contudo, para que ocorra o desenvolvimento da linguagem são necessárias constantes interações tanto sociais como verbais, uma vez que o desenvolvimento da linguagem é uma característica das funções psicológicas superiores.

No caso das crianças que nasceram com a trissomia do cromossomo 21, estas têm seu desenvolvimento da linguagem expressiva prejudicada. No momento em que as crianças com SD começam seu processo da construção das habilidades linguísticas, começam a compreender o mundo ao seu redor. Sendo assim, fica explícito que a manifestação desse entendimento por meio das palavras faladas, exigirá um tempo maior, se comparado às demais crianças sem a síndrome (Vygotsky, 2015b).

Ainda com relação às crianças que nascem com a SD, uma característica visível é a demora para que ocorra o início da verbalização. Isso acaba fazendo com que muitos sujeitos façam uma má interpretação do problema, chegando a pensar que a mesma não consegue compreender ou raciocinar, em função do atraso na resposta imediata quando o sujeito faz alguma indagação (Vygotsky, 2015b). Todavia, Vygotsky (2011) destaca que a etapa inicial do desenvolvimento da linguagem pelas crianças não apresenta nenhuma relação com o

desenvolvimento do pensamento, chegando a se separarem em um determinado momento, uma vez que o pensamento e a linguagem têm origens diferentes e desenvolvem-se segundo trajetórias diferentes e independentes.

Durante o processo de desenvolvimento, essas linhas do pensamento e da linguagem tendem a se cruzar e se separar, ocasionando mudanças qualitativas e quantitativas para o desenvolvimento psíquico dos seres humanos Vygotsky (2011).

Acompanhando o argumento de Ferreira, Ferreira e Oliveira (2010) ao diferenciar pensamento e linguagem, pode-se inferir que as crianças com SD têm capacidade de compreender as unidades semânticas da palavra, podendo aprender da mesma forma que as outras crianças, bastando que estas recebam informações adequadas e de forma invariável com relação à memória tanto auditiva como visual. Quando o educador não consegue se dirigir adequadamente para aquela criança com SD, ou seja, explicando o tema de maneira mais acessível à mesma, pode ocorrer dificuldades de compreensão do que está sendo ensinado.

O que distingue uma criança com SD de outra é o início da fala exterior, ou seja, a fonética, uma vez que as crianças com SD apresentam baixa atenção, hipotonia muscular (condição na qual o tônus muscular é anormalmente baixo, havendo uma redução da força muscular) e uma deficiência na memória auditiva de curto prazo (Vygotsky, 2011). O desconhecimento dessas informações pela maioria dos pais como também dos professores propicia que os conhecimentos sejam transmitidos somente usando como base a memória auditiva, causando prejuízo na vida dessa criança com relação à aquisição do conhecimento. Fortalecendo, assim, a ideia de que essas crianças demoram mais para internalizar, para que depois possam verbalizar o que foi percebido ou aprendido (Vygotsky, 2011).

1.2. AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO PARA AS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS.

Neste capítulo será abordado todas as políticas públicas, como também a importância dessas políticas públicas que foram ao longo do tempo sendo criadas e inseridas em diversos contextos sociais, sendo um deles o espaço escolar, dessa forma proporcionando a todos aqueles que dela necessitem igualdade de condições e permanência dentro do âmbito escolar, isso como forma de equidade para todas as crianças que tenham a DI/SD.

1.2.1. As políticas públicas de inclusão existentes no Brasil e no Mundo que beneficiam as pessoas com deficiência.

As políticas públicas enfatizam qual o papel do estado na efetivação de suas leis para a sociedade, buscando alternativas de prestação de serviço de direitos adquiridos por luta de todo um povo em busca de melhor qualidade de vida para aqueles que precisam ser favorecidos de alguns benefícios instituídos pelas mesmas. Para tal, serão analisadas as principais políticas públicas de favorecimento as crianças com DI/SD, Os aspectos legais do atendimento educacional especializado, o público alvo do Atendimento educacional Especializado (AEE), as atribuições dos professores, o caminho que precisa ser percorrido para a inclusão e a inclusão como um direito de todos. A base teórica do estudo está ancorada nas leis, decretos e artigos que enfatizam a garantia dos direitos inerentes as crianças com DI/SD dentre outros, que explanam questões relacionadas ao processo de inclusão.

Para tratar das políticas desenvolvidas e implantadas para as pessoas com algum tipo de necessidade especial, no caso desta pesquisa aqueles que foram acometidos com DI/SD, parte-se do pressuposto do que seriam políticas públicas e qual o seu papel junto a uma comunidade. Conforme discorre Tude, Ferro e Santana (2015, p. 15):

Políticas Públicas, tradicionalmente, compreendem o conjunto das decisões e ações propostas geralmente por um ente estatal, em uma determinada área (saúde, educação, transportes, reforma agrária, etc.), de maneira discricionária ou pela combinação de esforços com determinada comunidade ou setores da sociedade civil.

Portanto, as políticas públicas são entendidas de acordo com o formato de percepção de que o Estado tem sobre elas, pautado no como se compreende uma política pública enquanto uma ação, ou conjunto de ações nas quais o Estado intervém, comumente com o objetivo de sanar alguns problemas. O Estado atua de forma autônoma e com algumas de suas ações acabam beneficiando a sociedade como um todo.

Souza (2018) faz uma sistematização de conceitos inerentes ao Estado e sua participação no seu papel diante das ações de políticas públicas, enfatizando conceitos de alguns autores que consagraram seus estudos no tocante à contribuição e qual o papel das políticas públicas no favorecimento de toda uma sociedade. A autora destaca que:

Não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública. Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas e Lynn (1980), como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Peters (1986) segue o mesmo veio: política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Dye (1984) sintetiza a definição de política pública como “o que o governo escolhe fazer ou não fazer”. A definição mais conhecida continua sendo a de Laswell, ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por que e que diferença faz (Souza, 2018, p. 13).

Quando se fala em políticas públicas, refere-se a planos que são elaborados pelo governo para benefício de uma população. Todavia, na maioria das vezes, essas políticas são organizadas, mas não efetivadas, talvez por falhas no planejamento, ou por não adequarem àqueles que dela serão beneficiados. Com isso, boa parte das políticas públicas acaba falhando antes mesmo de serem implantadas.

Quanto à política pública sobre inclusão no Brasil, observa-se que o processo de inclusão, descrito em artigos de leis, faz com que possa se cumprir o que as mesmas determinam. Contudo, na realidade, não é dessa forma que ocorrem, uma vez que a falta de capacitação dentre outros défice existente no processo de inclusão daqueles que irão trabalhar nesse processo, como também aqueles que dela serão beneficiados acaba que recebendo esse benefício de forma desigual, uma vez que a mesma não é aplicada e distribuída de forma igualitária a todos.

A discussão sobre políticas inclusivas é muito abrangente, uma vez que o processo de inclusão social não deve ser uma preocupação apenas dos governos, esta deve ser dividida entre

governo, especialistas, cidadãos de forma geral, representando toda uma população, para que assim se possam buscar meios e formas de igualdade para todos.

Uma política efetivamente inclusiva deve ocupar-se com a desinstitucionalização da exclusão, seja ela no espaço da escola ou em outras estruturas sociais. Assim, a implementação de políticas inclusivas que pretendam ser efetivas e duradouras devem incidir sobre a rede de relações que se materializam através das instituições já que as práticas discriminatórias que elas produzem extrapolam, em muito, os muros e regulamentos dos territórios organizacionais que as evidenciam (Brasil, 2005, p. 08).

Assim, essas políticas correspondem aos direitos garantidos constitucionalmente para todos aqueles que forem diagnosticados como sendo pessoas com algum tipo de necessidade especial. Sendo assim, considerados beneficiados, de acordo com os descritos das leis, como forma de poder garantir os direitos que lhes são legalmente assegurados.

A inclusão através das políticas públicas propõe uma educação de qualidade e distribuída de forma igualitária a todos os indivíduos. Isso foi uma luta ao longo dos tempos descritos através de leis, decretos, acordo, etc., como forma de assegurar direitos, exigindo que estes deveriam ser aceitos com suas especificidades em todos os âmbitos sem nenhum impedimento, e que a sociedade pudesse perceber esses sujeitos como indivíduos com particularidades diferentes e não como empecilhos a uma sociedade e aos meios sociais.

Com isso, surgiram diversas leis para dar respaldo e fazer garantir esses direitos. Cada uma delas buscando uma garantia a esses sujeitos, que desde os primórdios da civilização sofreram por trazer consigo características ditas por alguns como não sendo ideias para se viver dentro de determinadas culturas.

Entre os documentos internacionais mais importantes, destacam-se: a Declaração de Salamanca, Carta para o Terceiro Milênio, Convenção de Guatemala, Declaração das Pessoas Deficientes, Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão, enquanto decretos internacionais que garantem a acessibilidade das pessoas com deficiência.

No Brasil, leis como: Constituição Federal de 1988, LDBN – Educação Especial, Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, Programa de Complementação aos Atendimentos Educacionais Especializados às Pessoas Portadoras de Deficiência, Plano Educacional de Educação - Educação Especial e decretos como: Decreto nº2. 208/97 – Regulamenta Lei 9.394 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional; Decreto nº3. 298/99 – Regulamenta a Lei nº. 7.853/89; Decreto nº914/93 – Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.

No contexto da primeira metade do século XX, destaca-se a DUDH. Elaborado por diversos representantes e diferentes origens jurídicas e culturais de todas as partes do mundo, essa Declaração foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris, em 10 de dezembro de 1948, através da Resolução 217 A (III) da Assembleia Geral, pregando em alguns de seus artigos que:

Artigo 1º Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade. Artigo 3º Todo indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal. Artigo 7º Todos são iguais perante a lei e, sem distinção, têm direito a igual proteção da lei. Todos têm direito a proteção igual contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação ONU (1948, p. 30-38).

Com efeito, esta Declaração foi um importante documento que através de seus artigos pode contribuir em seus preâmbulos para um melhor reconhecimento, como também impor uma maior dignidade às famílias daquelas pessoas com necessidades especiais.

Nota-se que o desconhecimento do que eram os diversos tipos de necessidades especiais, e ainda, o despreparo por parte de alguns, sempre foram motivos que levaram a sociedade a conduzirem os seres humanos a cometerem atos de barbárie uns contra os outros. O que acabou levando com que fossem traçados acordos descritos nas leis para melhor assegurar todos aqueles que por acaso venha ser acometido por alguma necessidade especial.

Destarte, a Declaração dos Direitos Humanos ONU (1948) propôs que esses direitos fossem de fato assegurados, uma vez que a opressão sofrida durante séculos, aqueles que tinham algum tipo de deficiência pudesse causar determinadas revoltas contra a tirania e opressão sofrida durante muito tempo. Com isso, esse documento pôde encorajar e proporcionar a um grande número de pessoas a repensar sobre os reais motivos que sempre levaram a sociedade de modo geral a discriminar e maltratar todos aqueles que por ventura tivesse algum tipo de deficiência.

Aos poucos, foi sendo desenvolvido o direito de igualdade, e fazendo com que os estados membros pudessem se comprometer a garantir e promover junto as ONU os direitos de fato e de valor descritos a todos, é fundamental e de plena satisfação que todos possam ter direitos à liberdade, para que assim possam usufruir de forma igualitária esses benefícios que foram por vários séculos negados.

Posteriormente, a Declaração de Salamanca UNESCO (1994) evidencia que todos aqueles que apresentam alguma necessidade especial têm direito à educação de forma

igualitária, independente de ter ou não alguma necessidade educacional especial, uma vez que todos têm características, interesses, costumes e desenvolvimento de forma diferenciada, observando que cada um seja percebido e ensinado de forma igual.

Nesse liame, nota-se que a inclusão educacional abalizada a política educacional deve garantir o acesso e a igualdade de todas as crianças e ainda, deve proporcionar diferentes formas de acolhimento, assim como garantir uma técnica educativa que distinga e estime as diferenças e respeite a singularidade humana.

Dessa forma, ao se trabalhar numa perspectiva de forma justa e condizente com o que se trata nas políticas, é possível fazer com que as escolas consigam desenvolver uma política inclusiva, visto que desta forma estará implantando conceitos essenciais dentro de uma sociedade que irá se formar desprovida de qualquer tipo de preconceito, e tendo noções do que seja trabalhar e viver de forma igual.

A Carta para o Terceiro Milênio MEC (1999a) foi um documento elaborado e aprovado em Londres, Grã-Bretanha, no dia 9 de setembro de 1999 pela Assembleia Governativa da Rehabilitation Internacional, e uma de suas finalidades foi buscar um mundo aos quais os ensejos igualitários para pessoas com necessidades especiais se tornem um resultado natural de políticas e leis atinadas que corroborem a acessibilidade e a inclusão em todos os parâmetros da sociedade. Portanto MEC (1999a, p. 02) destaca que:

No Terceiro Milênio, a meta de todas as nações precisa ser a de evoluírem para sociedades que protejam os direitos das pessoas com deficiência mediante o apoio ao pleno empoderamento e inclusão delas em todos os aspectos da vida. Por estas razões, a Carta para o Terceiro Milênio é proclamada para que toda a humanidade entre em ação, na convicção de que a implementação destes objetivos constitui uma responsabilidade primordial de cada governo e de todas as organizações não-governamentais e internacionais relevantes.

No entanto, os direitos legais acabaram sendo negados e encobertos por um longo período no século XX, em virtude da falta de políticas públicas voltadas à inclusão social de pessoas com necessidades especiais, e não existindo, a sociedade de forma geral, não tinha como se buscar nem tão pouco cobrar aquilo que era de direito.

A Carta destinada ao Terceiro Milênio foi mais um dos documentos para que direitos humanos de todas as pessoas pudessem ser garantidos e reconhecidos dentro da sociedade, uma vez que alguns dos direitos humanos ainda são comumente negados a toda uma população que

dele necessita, fazendo com que essas pessoas deixem de usufruir e se desenvolver de forma igual devido a burocracias e falta de reconhecimento por uma pequena parcela da humanidade.

Uma vez que não basta apenas garantir a inclusão de crianças em sala de aula, a Carta para o Terceiro Milênio MEC (1999a) descreve em seus princípios que o aspecto da inclusão deve ocorrer em todos os sentidos, sendo necessário romper as barreiras da discriminação e do preconceito das pessoas. Esta Carta enfatiza que o meio escolar é responsável para compreender as limitações e capacidades de cada sujeito e assim aprender a respeitar cada um com sua individualidade como seres humanos. Observa-se que esta inclusão no meio escolar trata-se da “prática da inclusão de todos independentes de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou origem cultural – em escolas e salas de aula provedoras, onde todas as necessidades dos alunos são satisfeitas” Stainback; Stainback, (2008, p. 21).

Por sua vez, a Convenção da Organização dos Estados Americanos, Decreto n. 3.956, de 8 de outubro de 2001, promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, e aconteceu em Guatemala, este documento foi registrado em assembleia para que pudesse garantir os direitos das pessoas com necessidades educacionais especiais MEC (1999b).

Esta Convenção citou em seus termos que toda e qualquer forma de discriminação a todas as pessoas com deficiência deve ser tratada como forma de crime, e que em todo o mundo devem ser planejadas possibilidades que garantam acesso e permanência de todos os sujeitos em qualquer contexto social independente de sua mobilidade.

É fundamental que os direitos das pessoas com necessidades especiais possam ser garantidos, mas não se pode esquecer de que existe a importância do papel da família e sociedade em contribuir para que esses sujeitos se sintam importantes e inclusos. Nota-se, entretanto, que a sociedade impõe para aqueles que, de alguma forma, foram acometidos por alguma necessidade especial, sejam tratados e vistos como seres inferiores, fazendo com que os mesmos não acabem sendo inclusos em programas sociais.

A Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência adota a seguinte Resolução:

Reafirmando que as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano MEC (1999b, p. 13).

Observa-se que todo ser humano é munido dos mesmos direitos e deveres, independente do tipo de deficiência que este venha ter, uma vez que quando se trata de direitos as leis vigentes em nosso país, grande parte delas é muito explícita quanto aos direitos descritos a todos os sujeitos, independente de eles possuírem ou não algum tipo de deficiência.

A Declaração Internacional de Montreal Sobre Inclusão, aprovada em 5 de junho de (Brasil, 2001c), pelo Congresso Internacional “Sociedade Inclusiva”, realizado em Montreal, Quebec, Canadá, propôs a garantir as pessoas com deficiência acessibilidade e direitos a educação de forma igualitária independente de qual seja a sua deficiência.

Essa Declaração, como as outras leis que foram implantadas e acordadas com a sociedade civil, trabalhadores, governantes entre outros, foi desenvolvida com o propósito de proporcionar, cada vez mais, o acesso de forma igualitária aos diversos espaços sociais pelo qual estas pessoas venham passar ao longo de sua vida.

Todavia, um dos problemas que contribuíram para a sua eficácia foi a forma como essas políticas públicas foram implementadas dentro da sociedade, pois algumas foram implantadas de forma não condizente com a realidade local. Para se implantar algo que fosse proporcionar benefícios a uma sociedade, era preciso pelo menos capacitar àqueles que dela iriam ser beneficiados como também aqueles que iriam ser implementadores das mesmas.

A Declaração Internacional de Montreal sobre inclusão assegurou alguns benefícios aos deficientes, fazendo assim com que seus direitos pudessem ser garantidos, assim como:

O objetivo maior desta parceria é o de, com a participação de todos, identificar e implementar soluções de estilo de vida que sejam sustentáveis, seguras, acessíveis, adquiríveis e úteis. Isto requer planejamento e estratégias de desenho intersetoriais, interdisciplinares, interativos e que incluam todas as pessoas (Brasil, 2001c, p. 10).

Estes documentos trazem em seus programas algumas propostas que já estão sendo desenvolvidas e aplicadas dentro do contexto social, sendo que a parceria que o acaba promovendo uma melhor integração de alguns sujeitos dentro da sociedade, faz com que estes se sintam sujeitos ativos dentro de alguns ambientes sociais.

Para tornar a inclusão uma realidade e que esta não seja enfatizada e propagada apenas nos espaços escolares, a Declaração de Montreal destaca a importância de que os direitos as pessoas deficientes sejam asseguradas em todos os âmbitos da sociedade, fazendo assim que estes se sintam cidadãos de fato e de direito, participando assim ativamente no processo de construção desta sociedade.

O Brasil, assim como algumas outras nações, acabou sendo influenciado por determinadas tendências e aderindo a modelos e formas de se trabalhar com deficiência. Com efeito, a política de inclusão acabou adotando termos que foram inseridos em alguns documentos, passando a usá-los como base para se montar nossas próprias políticas de inclusão.

Na perspectiva da inclusão:

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (Brasil, 2008a, p. 9).

Nota-se que através desses documentos foi possível colocar questões pertinentes à realidade brasileira, tendo como objetivo maior a inclusão de todas as pessoas com deficiência, fazendo com que todos possam, de forma igualitária pertencer e fazer uso de todos os meios sociais e usar estes de forma igualitária, principalmente quando falamos em ambiente escolar.

A partir dos encontros internacionais sobre pessoas com deficiências, que tratavam dos direitos dos deficientes, o Brasil passou a agrupar em seus aparelhos legais garantias de atendimento a todas essas pessoas. Um dos acontecimentos tidos como mais marcante foi a Constituição Brasileira de 1998, que tratou especificamente de algumas questões dos deficientes, assegurando aos mesmos alguns direitos.

A Constituição Federal de 1988 veio garantir a democracia e os direitos a todos os cidadãos, independente de qualquer que seja a sua deficiência, garantir o direito a educação, art. 1º, incisos II e III, elegeu como fundamentos da república a cidadania e a dignidade da pessoa humana, tendo como seus fundamentos o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, cor, sexo, idade ou quaisquer outras formas de discriminação.

Ainda na Constituição Federal de 1988, é discorrido como objetivos fundamentais em seu art. 3º, inciso IV, “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (Brasil, 2014a, p. 12). Assim, ninguém pode ser excluído por não ser igual aos outros.

Neste enfoque, quanto à garantia constitucional de equidade no atendimento educacional, a referida Constituição, em seus termos, estabelece e legitima a inclusão social de

todos, enfatizando a obrigatoriedade da oferta de atendimento educacional especializado, quando este for necessário à efetivação dos pressupostos fundamentais que contemplam o desenvolvimento pleno dos indivíduos, em vista das suas necessidades e interesses pessoais, sociais e profissionais inerentes ao contexto do qual advém, de maneira complementar às ideias e aspectos legais registrados. A Constituição de 1988 em seu art. 205 versa que:

Art. 205: A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 2014a, p. 68).

Neste contexto, fica evidente que todos têm direito à educação, com o devido dever tanto do Estado como também da família, fazendo com que a pessoa torne-se apta para entrar no campo de trabalho. É importante observar que neste artigo, é visto que o Estado e a família são “cobrados” apenas para dar uma educação de qualidade para que o indivíduo, no futuro seja um bom profissional e cumpra seus deveres de cidadão.

O artigo 205 da Constituição Federal, ao se referir à educação para todos destaca que essa educação deve ser oferecida no mesmo ambiente, sendo este espaço o mais criativo e favorável possível para que só assim possa abranger todos no processo de desenvolvimento e aprendizado para o exercício da cidadania.

No art. 206, inciso I, da Constituição de 1988 é exposto que: “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Sendo assim, deve-se existir igualdade para todos seja deficiente ou não. E, no seu art. 208, inciso III “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 2014a, p. 68).

Quando se refere à pessoa com deficiência, comumente, remete-se a sujeitos específicos, como sendo incapazes. Opondo-se a este pensamento culturalmente arraigado, o artigo 206 coloca claramente o direito ao acesso de permanência do ambiente escolar de forma igual, garantindo a esses sujeitos a igualdade do ensino. E coloca a responsabilidade do Estado em ofertar esse ensino de forma gratuita e de qualidade, como também de forma igualitária a todos que dela vier precisar.

Dessa forma, observa-se que a educação para todos está amparada pela Constituição de 1988, como também às pessoas com necessidades especiais. Porém, é importante que se aplique na realidade este movimento de inclusão social, pois não basta está regularizada, é preciso que haja a verdadeira prática.

Infelizmente, no Brasil, mesmo sendo garantidos alguns direitos constitucionalmente às pessoas com deficiência, a partir da década de 1980 e início dos anos 1990, algumas questões

como mobilizações foram necessárias para fazer valer esses direitos, conquistados legalmente na Constituição.

Como alguns desses direitos acabaram que sendo negados às pessoas com necessidade especial, foi necessário que o país adotasse convenções, tratados internacionais, para reafirmar esses direitos dados a todos os seres humanos de forma igualitária, enfatizando sempre nesses documentos a proibição a discriminação, independente de qual seja sua mobilidade. Com isso começou a serem percebidos alguns avanços para que realmente esses direitos fossem garantidos a todos os cidadãos.

Com o objetivo de garantir o direito como cidadão a todos os deficientes e reforçar a igualdade destes nos espaços escolares, algumas resoluções e documentos foram desenvolvidos no Brasil a partir da Constituição Federal de 1988, e surgiram algumas portarias que enfatizavam a garantia desses sujeitos à inclusão.

Em 1989, a Lei nº. 7.853, de 24 de outubro de 1989 dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social. No § 2º esta lei enfatiza que “garantir às pessoas portadoras de deficiência as ações governamentais necessárias ao seu cumprimento e das demais disposições constitucionais e legais que lhes concernem, afastadas as discriminações e os preconceitos de qualquer espécie” (Brasil, 1989, p. 01), destacando a obrigatoriedade do poder público em fazer cumprir o que a mesma determina para favorecer e afastar destes sujeitos preconceitos e discriminações advindas da sociedade de forma geral.

No que se refere à instância educação, esta lei enfatiza em seu Art. 2º ao poder público e seus órgãos “cabe assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao bem-estar pessoal, social e econômico” (Brasil, 1989, p. 02).

Apresentando o dever do poder público e qual o seu papel diante daqueles sujeitos deficientes, na efetivação e cumprimento destes na inserção e pleno acesso à educação de forma igualitária, independente do grau que seja a deficiência destas pessoas.

No tocante à garantia de seus direitos a todos os benefícios sociais, percebe-se no campo da educação que alguns destes direitos acabam passando despercebidos e ficando como menos importante para uma parcela da população. Por isso, esta lei destaca em seus artigos nitidamente o papel do poder público no cumprimento de seus deveres junto a toda a população deficiente no Brasil.

Na área da educação a Lei nº. 7.853/89 adotam no parágrafo único as seguintes medidas:

a) a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação própria; b) a inserção, no referido sistema educacional, das escolas especiais, privadas e públicas; c) a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino; d) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial a nível pré-escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a 1 (um) ano, educandos portadores de deficiência; e) o acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsas de estudo; f) a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino (Brasil, 1989, p. 02).

No que se menciona com relação à educação das pessoas com deficiência, esta lei é objetiva nos seus fundamentos, deixando explícito qual a melhor forma de tratamento prioritário e adequado, propondo e viabilizando sem prejuízo a melhor forma de inclusão destes sujeitos no âmbito escolar. O dever do Estado é, portanto, entendido como o de concretizar o que rege as políticas públicas destinadas a todas as pessoas que necessitam serem inclusas de forma condizente a todos no espaço escolar.

Outro importante documento que trata da questão dos direitos das crianças e adolescentes é o (ECA), em seu (Inciso III do art. 54) destaca que toda escola, reconhecida como tal pelos órgãos legais, deve atender aos princípios constitucionais, não podendo, portanto, excluir nenhuma pessoa em razão de sua raça, cor sexo, origem ou deficiência (Brasil, 2014b).

O referido Estatuto foi descrito como sendo um marco nacional no que se refere à garantia dos direitos da infância e adolescência no país, promovendo através de seus implementos o acesso e garantia de seus direitos. No Art. 11. § 1º “A criança e ao adolescente portador de deficiência receberão atendimento especializado” (Brasil, 2014b, p. 1.042).

Um acontecimento foi o Seminário que ocorreu em Caracas na Venezuela em 1992. Este Seminário regional tratou da política pública sobre educação especial, delineando ações de organização e planejamento para se perceber e inserir da forma adequada todos aqueles com necessidade educacionais especiais, o seminário trouxe a seguinte proposta:

[...] favorecer a discussão conjunta entre as autoridades da educação especial com as da educação regular, para mobilização destas autoridades na tomada de decisões favoráveis à integração de serviços específicos, no cômputo dos serviços oferecidos a todos os alunos (Carvalho, 2019a, p. 44).

Propôs-se que a educação especial fosse discutida em conjunto, tanto pela rede regular como também pela proposta de educação inclusiva, com isso sendo favorável que a integração entre alunos no ambiente escolar seja realizada entre alunos com deficiência e sem deficiência. Favoreceu-se assim uma maior acessibilidade a todos aqueles com deficiência de estarem juntos no mesmo ambiente escolar, e participando em conjunto das atividades e proporções de forma igual no mesmo ambiente de ensino, podendo proporcionar uma educação de forma integrada.

No ano de 1994, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial - PNEE, que norteou o acesso às classes comuns do ensino regular aqueles que “[...] possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (Brasil, 1994, p.19).

Esta política veio assegurar o direito de permanência dos alunos que possuíam condições de aprendizagem a permanecerem nas salas regulares de ensino; e assim valorizando os diferentes tipos de potenciais destes alunos, e se comprometendo a prestar uma educação de forma homogênea a esses alunos no âmbito da educação especial.

Outro instrumento, que foi de grande subsídio para a educação de alunos com deficiência no Brasil, foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 - LDBEN, que buscou promover avanços da oferta da educação especial a toda uma diversidade de alunos, buscando também capacitar os professores no trabalho com os diversos tipos de deficiência, recursos adequados e enfatizando no artigo Art. 59 os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas

para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (Brasil, 1996, p. 18).

Esse artigo da LDB 9394/96 enfatiza que os sistemas de ensino devem assegurar a todos os alunos com necessidades especiais “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” (1996, p.18) como forma de poder garantir a todos o direito já enfatizado pela Constituição Federal como sendo obrigatório o recebimento de todos independente de suas especificidades. Com isso, a LDB/96 complementa o que já foi descrito como forma de uma melhor efetivação a todos o direito a educação e dela ser incluído de forma condizente a todos.

Por sua vez, a Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, institui diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, já no Art. 1º “apresente resolução institui as diretrizes nacionais para a educação de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades” (Brasil, 2001a, p. 03). E determinam no art. 2º que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar, separa o atendimento aos educandos com necessidades educativas especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (Brasil, 2001a, p. 03).

Este artigo descreve que os sistemas de ensino devem se adequar para receber esses alunos com necessidades especiais, e proporcionar uma educação de forma integral a todos, ficando a incumbência da escola se adaptar para recebê-los, sendo esse atendimento desde o início da educação infantil no espaço das creches e sucessivamente nos anos iniciais e assim por diante.

Dessa forma, vem sendo buscada a garantia do direito de permanecer e ter um aprendizado, e de buscar sempre a parceria da família e a comunidade nesse trabalho de inclusão. Nota-se que, aos poucos, vai sendo possível desmistificar assim a noção imposta pela sociedade de que a deficiência está relacionada à incapacidade.

No ano de 2001 foi criado o PNE Lei nº 10.172/2001, o qual destaca que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana” (Brasil, 2001b, p. 15). Esse sistema

estabelece alguns objetivos e metas a serem seguidos para que possa contribuir no atendimento nas necessidades dos alunos com necessidades especiais, em seu levantamento de dados aponta um déficit no que se refere à oferta de matrículas para os alunos com deficiência a serem inseridos nas classes comuns, a oferta de matrículas desses alunos, como também a formação docente, inadequações do ambiente físico e ao atendimento educacional especializado dentro dos espaços escolares.

O Decreto nº. 3.956/2001 promulga a Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência. O documento publicado pelo Ministério Público Federal divulga o acesso de alunos com necessidades educacionais especiais inseridos nas classes regulares de ensino, enfatizando quais os direitos e os benefícios trazidos à vida desses sujeitos de terem uma educação de forma integral inseridos nas turmas do ensino regular (Brasil, 2001d).

O mesmo Decreto ressalta em seu art. 1º o conceito de deficiência, afirmando que o termo deficiência “significa uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social” (Brasil, 2001d, p, 04).

Esse conceito coloca o sujeito com SD como sendo deficiente e se colocando dentro destas especificações como indivíduo que mesmo com sua deficiência seja incapaz de progredir dentro de uma sociedade, visto que mesmo com todas as limitações esses sujeitos devem ser inseridos nas salas regulares de ensino, assim como prega diversas leis e decretos sancionados no Brasil e no mundo.

Ainda no ano de 2003, foi lançado Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos - PNEDH, definindo ações para promover o currículo da educação básica, traçando ações que pudessem ser desenvolvidas em função das pessoas com deficiência no processo de inclusão.

Este plano foi uma viabilização de alguns órgãos governamentais e de entidades ligadas à causa da inclusão de pessoas deficientes.

Assim, como todas as ações na área de direitos humanos, o PNEDH resulta de uma articulação institucional envolvendo os três poderes da república, especialmente o poder executivo (governos federal, estaduais, municipais e do distrito federal), organismos internacionais, instituições de educação superior e a sociedade civil organizada. A secretaria especial dos direitos Humanos da presidência da república - SEDH e o ministério da educação em parceria com o ministério da justiça e secretarias especiais, além de executar programas e projetos de educação em direitos humanos, são responsáveis pela coordenação

e avaliação das ações desenvolvidas por órgãos e entidades públicas e privadas (Brasil, 2003, p. 10).

O PNEDH foi desenvolvido a partir de ações desenvolvidas pelo Estado com a consolidação dos direitos humanos, da sociedade civil organizada, entre outras. O referido Plano congrega aspectos dos principais documentos internacionais que tratam do direito humano, dos quais o Brasil é signatário, buscando agregar valores em função de uma causa mundial que é a inclusão social.

Esse Plano foi desenvolvido com objetivos específicos em função da luta pela melhoria dos direitos relacionados à inclusão educacional, no âmbito das escolas públicas e privadas.

A partir desses pressupostos, o PNEDH foi concebido com o objetivo de contribuir para a vigência de um estado brasileiro realmente democrático, embasado em uma proposta de governo que prioriza as políticas públicas em busca da melhoria das condições de vida da população. O PNEDH, na condição de política pública, apresenta-se como um instrumento orientador e fomentador de ações educativas, no campo da educação formal e não-formal, nas esferas públicas e privadas. O PNEDH reflete as ações que estão em desenvolvimento no país, envolvendo iniciativas de instituições públicas, organizações da sociedade civil e contribuições recebidas por meio de consulta pública e das recomendações do documento da UNESCO que estabelece a década das nações unidas para a educação em direitos humanos e para uma cultura de paz (Brasil, 2003, p. 15).

Seu principal objetivo é a priorização das políticas públicas voltadas para uma melhor condição de vida da população, como também busca uma condição favorável no aspecto da educação formal e não formal, sendo cada uma dessas percebida como essencial na vida dos sujeitos com deficiência.

Por sua vez, o Decreto nº. 5.296/04, que regulamenta as leis nº. 10.048/00 e nº. 10.098/00 estabelece normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à inclusão dos estudantes surdos, e dispõe também sobre a inclusão de Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular (Brasil, 2004).

No Art. 5º enfatiza que:

Os órgãos da administração pública direta, indireta e fundacional, as empresas prestadoras de serviços públicos e as instituições financeiras deverão dispensar atendimento prioritário às pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida (Brasil, 2004, p. 13).

Este Decreto surgiu com a finalidade de estabelecer melhores qualidades para uma política de acessibilidade, que venha proporcionar mudanças na vida daqueles que dela necessitem, e também como forma de garantia de seus direitos, caso estes sejam negados por algumas instituições de ensino, dentro dos diversos meios sociais ao qual ele venha pertencer.

Ainda no ano 2004, a Organização Panamericana de Saúde e Organização Mundial de Saúde - OPS/OMS se reuniu entre os dias 05 e 06 de outubro de 2004, em Montreal, Canadá, e adotaram o termo deficiência intelectual e não mais deficiência mental como era utilizada, afirmando que:

Pessoas com Deficiência Intelectual, assim como outros seres humanos, nascem livres e iguais em dignidade e direitos. A deficiência intelectual, assim outras características humanas, constitui parte integral da experiência e da diversidade humana. A deficiência intelectual é entendida de maneira diferenciada pelas diversas culturas o que faz com a comunidade internacional deva reconhecer seus valores universais de dignidade, autodeterminação, igualdade e justiça para todos. Garantindo [...] para as pessoas com deficiências intelectuais, assim como para as outras pessoas, o exercício do direito à saúde requer a inclusão social, uma vida com qualidade, acesso à educação inclusiva, acesso a um trabalho remunerado e equiparado, e acesso aos serviços integrados da comunidade OMS (2004, p. 04).

Essa Conferência foi aberta para a participação de pessoas com deficiência intelectual como também outros tipos de deficiência, serviços que trabalhavam com deficiências, governantes de Estado, especialistas que trabalhavam em prol dessa causa, profissionais da área da saúde, advogados e a população que lutava por essa causa, em sua maioria, familiares e amigos.

Através desse acordo, a escola e a sociedade tiveram a oportunidade de considerar que a deficiência intelectual não impede as pessoas com necessidades especiais de participar do processo de ensino-aprendizagem. Sabe-se que existem diversos graus de deficiência e sua maioria não impede às pessoas, com alguma deficiência intelectual, de participarem ativamente do processo de ensino, como também de viver plenamente em sociedade.

Buscando a viabilização de direitos no que se refere aos aspectos ligados à saúde, trabalho, inclusão social, o trabalho deve proporcionar equiparação salarial independente da deficiência, e o direito de participar de forma semelhante a todos dentro da comunidade, possibilitando assim a integração como a inserção da inclusão destes indivíduos.

No ano de 2006, ocorreu a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, cujo relatório foi aprovado pela ONU no mesmo ano, do qual o Brasil foi o precursor, colocando a questão da limitação que é arraigada nos mesmos para a interação com o ambiente ONU (2006). O propósito desta Convenção foi o de “promover, proteger e assegurar o desfrute pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por parte de todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua inerente dignidade” ONU (2006, p, 20).

Destaca-se no artigo 2º, entre as definições para os propósitos da referida Convenção, que:

Discriminação por motivo de deficiência significa qualquer diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, com o propósito ou efeito de impedir ou impossibilitar o reconhecimento, o desfrute ou o exercício, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais nas esferas política, econômica, social, cultural, civil ou qualquer outra. Abrange todas as formas de discriminação, inclusive a recusa de adaptação razoável ONU (2006, p. 21).

O texto descreve a contribuição desta Convenção, ao se referir o que seja a discriminação referente à deficiência, uma vez que ao impossibilitar essas pessoas de fazer uso dentro da sociedade e no espaço educacional de forma semelhante a todos os outros, está se impedindo e indo contra a lei e as convenções sobre o direito de permanecer e fazer uso de tudo o quanto seja lícito tanto quanto outra pessoa sem deficiência.

O Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial- MEC/SEE apresentou no ano de 2007 o documento intitulado de Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Esse documento destacou as diretrizes que deveriam ser enfatizadas como políticas educacionais, como propósito de atingir uma quantidade maior de pessoas com deficiência no processo de inclusão escolar.

Esse documento apresentou diretrizes de políticas educacionais para o favorecimento em todos os níveis e ações, para que fosse possível atingir todos os âmbitos dos diferentes níveis de ensino, compondo um amplo acesso ao processo de escolarização. Teve em seus objetivos assegurar o processo de inclusão escolar a todos os alunos que apresentavam

deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, com isso orientando os sistemas de ensino para:

Garantir o acesso de todos os alunos ao ensino regular (com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados de ensino; formar professores para o atendimento educacional especializado - AEE e demais professores para a inclusão; prover acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, comunicações e informação; estimular a participação da família e da comunidade; promover a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas educacionais; oferecer o atendimento educacional especializado – AEE (Brasil, 2010a, p. 10).

Enfatiza-se a obrigatoriedade dos sistemas de ensino em garantir a participação desses estudantes no processo de aprendizagem na educação inclusiva, bem como a continuidade ao acesso do ensino especializado aos mais altos níveis do ensino, promoção da acessibilidade universal desde a educação infantil até o ensino superior, sempre buscando uma articulação entre os diversos setores da educação para uma maior efetivação das políticas públicas no que se refere à educação especial.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, versão preliminar de 2007 (PNEE/2008), promoveu algumas mudanças com relação a termos e terminologias usadas como no caso do PNEE/1994, que distinguiu as necessidades educacionais como deficiência, transtornos globais do desenvolvimento que substituiu o termo “condutas típicas”. Esse termo foi usado durante muitos anos pela literatura médica como superdotação/altas habilidades (Brasil, 2008a).

O Plano Nacional de Educação LEI N° 13.005/2014 - Aprova o PNE e dá outras providências, foi recomposto em 2014 pelo Congresso Federal com a finalidade de direcionar esforços e investimentos para a melhoria da qualidade da educação no país. Este traz em seus descritos 20 metas e dez diretrizes a serem atingidas nos próximos 10 anos, isso até o ano de 2024. É papel do Ministério da educação ajudar os estados e municípios a atingirem as metas dispostas nos seus planos. Algumas de suas diretrizes traz a busca durante todo esse período da universalização do atendimento escolar, como também outras diretrizes que serão cobradas a sua efetividade no favorecimento de uma educação cada vez com maior equidade, podendo perceber e incluir crianças com deficiência intelectual e Síndrome de Down em todos os espaços escolares.

Todas as metas têm o objetivo de atingidas pelos estados e municípios até o final do ano de 2024, a meta de número 04 falas da Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17

(dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, proporcionando a todos com deficiência o livre acesso a desfrutar de uma educação de forma harmônica a todos. Como também através das outras metas acaba que favorecendo a continuidade da oferta de uma educação com investimentos e acesso de forma análoga a todos que dela venha utilizar.

Já que a educação proporciona um mundo de conhecimentos e saberes acessíveis a todos segundo algumas resoluções, ajustando que o processo de aprendizagem venha ocorrer de forma livre, visto que quando em décadas passadas estes eram em locais segregados, a educação acabava que sendo favorável ao processo de alienação dos alunos.

Stainback e Stainback, (2008, p. 25) esclarece que:

Em geral, os locais segregados, são prejudiciais, pois alienam os alunos. Os alunos com deficiência recebem afinal, pouca educação útil para a vida real, e os alunos sem deficiência experimentam fundamentalmente uma educação que valoriza pouco a diversidade, a cooperação e o respeito por aqueles que são diferentes. Em contraste, o ensino inclusivo proporciona às pessoas com deficiência a oportunidade de adquirir habilidades para o trabalho e para a vida em comunidade. Os alunos aprendem como atuar e interagir com seus pares, no mundo 'real'. Igualmente importante, seus pares e professores também aprendem como agir e interagir com eles.

O referido autor destaca a importância do processo de ensino-aprendizagem ocorrer de forma inclusiva, no que se refere em salas regulares, sendo que estes possam participar ativamente de forma geral de todo o processo de ensino, junto com todos aqueles sem nenhum tipo de deficiência específica, dentro do contexto das salas de aula, podendo assim de forma específica poder proporcionar um ensino de forma igualitária a todos.

1.2.2. Inclusão: um caminho que precisada ser percorrido⁴

O processo da educação especial, na perspectiva da educação inclusiva, veio ao longo dos tempos passando por vários avanços, sendo estes de forma muito gradativa, uma vez que esta política pública acabou fazendo com que determinado processo (que ao longo dos anos

⁴ Inclusão: Um caminho que precisa ser percorrido. link: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/1227/557>. Artigo apresentado como exigência parcial para obtenção do título de doutor, do programa de Doutorado em Ciências da Educação pela Universidad Autónoma de Asunción – UAA, Paraguai – (Py).

sempre foi percebido como algo não importante por se tratar de uma pequena parcela da sociedade), se tornasse fonte de estudos e pesquisas em prol de uma causa que até antes não precisava ou não era possível.

Através dos avanços tecnológicos e comprovações através de experimentos, pôde-se perceber que aqueles que foram marginalizados durante séculos, podiam aprender mesmo que vagarosamente, uma vez que seu baixo nível cognitivo ou mobilidade física não era superior a força de vontade e ensino adequado para fazer com que esse sujeito não tivesse nenhum aprendizado. Desse modo, o processo foi sendo desmistificado como algo inalcançável, ganhando cada vez mais credibilidade devido a todas as pesquisas e leis que reforçaram esse processo, para que o mesmo fosse assim garantindo sua efetivação, mesmo que por ordem judicial.

Ao se falar sobre inclusão, logo se remete ao processo educacional, sendo este apenas um deles, não podendo esquecer que inclusão é algo que garanta a qualquer pessoa com deficiência ser inserida de forma igual em qualquer ambiente que a mesma venha pertencer ou permanecer. Sendo assim, a inclusão quando voltada ao ambiente escolar ganha mais espaço, por se tratar do processo de formação do sujeito, contribuindo assim de forma integral no processo de formação, tanto da sua personalidade como de sua identidade.

O espaço escolar é tido como mais um ambiente em que deve ocorrer de fato o processo da inclusão, já que esse acesso e permanência são garantidos constitucionalmente, como também assegurados por várias leis e decretos, que contribuem para a segurança de todos aqueles que nascem com (ou adquirem) algum tipo de deficiência, de permanecer de forma inclusiva dentro do espaço escolar, opondo-se à construção histórica que ao longo do tempo contribuiu para a segregação e a perpetuação do preconceito.

É oportuno considerar, por exemplo, a afirmação de (Diniz, 2012, p. 12), ao constatar que:

A concepção de deficiência como uma variação do normal da espécie humana foi uma criação discursiva do século XVIII, e desde então ser deficiente é experimentar um corpo fora da norma. O corpo com deficiência somente se delinea quando contrastado com uma representação de o que seria o corpo sem deficiência. Ao contrário do que se imagina, não há como descrever um corpo com deficiência como anormal. A anormalidade é um julgamento estético e, portanto, um valor moral sobre os estilos de vida.

Essa foi uma concepção utilizada e designada durante muito tempo para com as pessoas com deficiência, visto que ser deficiente era tido como sinônimo de incapacidade. Nesse

sentido, a sociedade por si só acabava estipulando o que seria normal, e aceitável para permanecer ou fazer parte de determinados grupos sociais.

Ao longo do tempo, esse conceito de que ser deficiente era algo fora da normalidade foi sendo diminuído, no que se refere a questões explícitas de atitudes preconceituosas a todos aqueles que tinham alguma deficiência. Com isso, as políticas públicas e algumas manifestações sociais fizeram com que alguns representantes governamentais se mobilizassem em prol desta causa.

Diniz (2012) destaca também que esses sujeitos por viverem à margem da sociedade sem respeito, nunca tendo direitos de atendimentos especializados, acabaram sendo alvo de atitudes preconceituosas e ações impiedosas aplicada por todas as partes e dos diversos órgãos e espaços da sociedade, sendo um deles o meio escolar.

Com o passar dos anos, a humanidade acabou reformulando e se adaptando a conviver e entender como se dava o processo da inclusão social, fazendo com que houvesse algumas modificações relacionadas ao modo de pensar, viver e se relacionar com os ditos diferentes por uma parcela da sociedade, fazendo assim com que algumas pessoas os excluíssem e os tratassem como diferentes de todas as partes da sociedade. Algumas vezes, escondia-se e se depreciava aqueles que em sua maioria não sabiam se defender nem tão pouco lutar e exigir seus direitos (Carvalho, 2019a).

Aos poucos, foram sendo propostas determinadas regras e condições, uma delas seria a igualdade pela diferença. De certo modo, isso impôs formas de legalizar direitos e punir legitimamente repartições e espaços que não se adequassem a receber e tratar todos com a mesma igualdade dada a qualquer sujeito, independente de sua mobilidade e especificidade.

Com o avanço das ciências, como o caso a psicologia, e o aumento da taxa de natalidade, aconteceram algumas modificações e formas de tratamento e inclusão das pessoas com algum tipo de deficiência. Os efeitos dessas mudanças foram satisfatórios no que se refere a uma melhor forma de se integrar e buscar assim incluir esses sujeitos, já que a falta da integração dessas pessoas na sociedade de forma global acabava afastando-as de viver plenamente de forma semelhante a todos aqueles sem nenhuma deficiência (Jannuzzi, 2017).

No caso da psicologia, vê-se um avanço no que se refere a métodos e técnicas de ensino-aprendizagem, como também na utilização de testes psicológicos, como forma de ajuda a todos aqueles no caso específico com algum tipo de deficiência mental (Jannuzzi, 2017). Desta forma, podem-se buscar meios de como contribuir nesse processo de desenvolvimento como também na parte do ensino-aprendizagem destes sujeitos, interferindo e buscando alternativas

e formas de ensinamentos adequados para que possa de fato haver um aprendizado de forma significativa na vida destes sujeitos.

No Brasil, houve alguns avanços significativos na década de 1990, e início do século XXI no que se refere a estudos e uma maior intensificação de cursos e pós-graduação no âmbito da educação especial. Oliveira (2014) destaca que a educação especial, no Brasil, começou a se propagar através de ações e diretrizes que viabilizavam um aumento nos estudos e formação de pessoas para ensinar e preparar sobre como lidar com o processo de inclusão. Tal processo aparentava ser simples, mas na sua efetivação acabou deixando toda uma população confusa e sem nenhuma habilidade para proporcionar e ensinar como ocorria e se desenvolveria o processo de inclusão social.

As leis brasileiras como a LDB 9394/96 foi fundamental no que se refere à legalização e implementação das garantias de direitos, um deles a participação ativa na sociedade. Com isso, aos poucos foi possível resgatar, dentro destes contextos sociais, a dignidade da pessoa humana, uma vez que a garantia imposta pela lei faz com que esses sujeitos possam usufruir de forma igual a todos os demais indivíduos.

Um dos benefícios adquiridos com a garantia dos direitos é uma melhor qualidade de vida, já que anteriormente estes viviam segregados, de forma degradante e desumana, impedidos de viver de forma plena dentro da sociedade. Ao adquirir alguns direitos, essa população pôde de fato alcançar um desenvolvimento melhor no que se refere ao nível cognitivo e poder aprender, já que as chances eram distribuídas e vivenciadas por todos igualmente, e assim obtendo um melhor desempenho com relação ao aprendizado Moraes e Oliveira (2017).

Todavia, ainda hoje, ao se falar o termo deficiência, ainda ocorre estranhamento e repulsão por uma parcela da sociedade. Isso ocorre porque o processo de inclusão de pessoas com deficiências dentro de todos os ambientes da sociedade nunca foi algo aceito nem tido como normal.

Mas os sujeitos com deficiência começaram a buscar e a lutar por seus direitos, e assim fizeram com que a sociedade passasse a discutir a sua inserção em diversos espaços. Com isso, começou-se a perceber que, mesmo com sua deficiência, esses sujeitos têm muito que ensinar como sujeitos pensantes e ativos dentro de uma sociedade Moraes e Oliveira (2017).

Para conquistarmos uma sociedade inclusiva, uma escola inclusiva, devemos começar por nós mesmos. Através de nossas ações cotidianas, no dia-a-dia da escola, da sala de aula. Divulgando nossas vivências, nossos erros, acertos, nossos encontros e desencontros, não tendo vergonha de não saber e de aprender

com o aluno, com suas dificuldades e possibilidades (Morais e Oliveira, 2017, p. 17).

Sabe-se que as dificuldades enfrentadas e vividas no dia a dia, por aqueles que trazem consigo algum tipo de deficiência, são inúmeras, já que estas vão do meio para se deslocar até a comunicação e aprendizado de forma geral, fazendo com que, mesmo com todo o aparato legal que exista no Brasil e no mundo, esses sujeitos vivam em uma sociedade de forma diferenciada. Desse modo, os direitos são enfatizados pela Constituição comum a todos, no entanto, na prática, essa política pública acaba falhando na hora da sua efetivação.

De acordo com o Moraes e Oliveira (2017) esse passo para que o processo de inclusão possa ocorrer é algo que parte de cada um. No que se refere às nossas ações desenvolvidas diariamente e vividas por cada ser humano, pode-se divulgar e enfatizar a inclusão como algo imposto por direito. Portanto, deve-se contribuir nesse processo no que se refere a atitudes e formas de agir diante de situações que coloque como contribuintes nesse processo que acaba sendo dificultado por toda uma população, às vezes por falta de preparo e conhecimento da causa.

1.2.3. Inclusão: um direito de todos

Ao se mencionar a inclusão como sendo uma das garantias aludidas constitucionalmente, esta deve ser assegurada de forma condizente a todos, uma vez que, o termo inclusão e sua implantação devem se referir em todos os aspectos no que menciona ser de forma igualitária a todos os sujeitos independentes de ter ou não alguma mobilidade. Já que é tido como direito de todos, este não deve ser restrito apenas a uma pequena parcela da população.

A educação se apresenta como um desses direitos que devem ser assegurados a todos democraticamente e reconhecido ao longo dos tempos como de essencial contribuição para o processo de aprendizagem e formação social do ser humano. Em virtude desse direito sempre ter sido restrito àqueles que não possuíam nenhuma deficiência, a contribuição da luta dos direitos humanos foi importante para que o acesso e permanência de qualquer sujeito no meio social fossem garantidos.

Como dito anteriormente, a partir da DUDH de 1948, começou uma grande mudança no que se refere ao comportamento mundial sobre o tratamento aludido a todos aqueles que tinham algum tipo de deficiência, já que esse público era um dos mais prejudicados no que se refere à igualdade de direitos.

Através da educação, tais direitos buscam proporcionar um legado de informação a todos, para que assim possam lutar e exigir dos órgãos competentes o cumprimento das políticas públicas que garantam a ascensão e a igualdade de permanência e acesso a todos, principalmente no âmbito escolar. Trata-se de uma forma de fazer valer aquilo que foi reconhecido e discriminado como garantia das leis que mantêm ou regulam a vida em sociedade de todos os sujeitos com deficiência.

Os direitos humanos asseguram o processo de educar promovido e enfatizado não apenas como direito e sim uma promoção do cumprimento do dever de todos. Nessa perspectiva, entende-se que atos de truculência não podem mais serem permitidos, pois a ética e as leis não permitem que determinadas atitudes inumanas sejam praticadas por qualquer pessoa contra alguém que se encontre menos favorecido, mesmo aqueles que não têm nenhuma deficiência específica.

Os direitos inerentes aos seres humanos devem ter o propósito de buscar a permanência da impassibilidade social, como forma de garantir aos mesmos o direito de permanecer e usufruir de forma análoga dentro de um estado democrático. Tem-se o intuito de que haja o conhecimento de quais são esses direitos, para que possam ser cobrados e efetivados dentro da sociedade ao qual venham pertencer. Desse modo, percebe-se a grande ação que a educação proporciona no que se refere à autonomia destes indivíduos.

De acordo com Bobbio (2013, p. 12):

Sabemos hoje que também os direitos ditos humanos são o produto não da natureza, mas da civilização humana; enquanto direitos históricos, eles são mutáveis, ou seja, suscetíveis de transformação e de ampliação. Basta examinar os escritos dos primeiros jusnaturalistas para ver quanto se ampliou a lista dos direitos: Hobbes conhecia apenas um deles, o direito à vida. Como todos sabem, o desenvolvimento dos direitos do homem passou por três fases: num primeiro momento, afirmaram-se os direitos de liberdade, [...] num segundo momento, foram promulgados os direitos políticos, [...] finalmente, foram proclamados os direitos sociais, que expressam o amadurecimento de novas exigências – podemos dizer de novos valores [...] (Bobbio, 2013, p. 32).

Esses direitos são inerentes de todos os seres humanos, perpassando por todos aqueles indivíduos que venham em algum momento de sua vida deles necessitar. Quando enfatizada a noção de seres livres perante a Constituição Federal e não se busca os direitos, acaba-se indo de encontro a algo que já tenha sido enfatizado há vários anos, e se esquece de buscar sua

efetivação por esse reconhecimento de forma de igualdade de acesso e permanência de qualquer indivíduo no meio social do qual deseje participar.

Leal (2015, p. 154) corrobora, afirmando que:

Os direitos humanos são pervertidos no exato momento em que se tomam objeto de tratamento jurídico, pois, concebidos historicamente como um mecanismo de proteção dos cidadãos livres contra o arbítrio dos governantes [...] eles são esvaziados na medida em que é o próprio Estado que os regulamenta.

Quando não se considera os direitos humanos como algo constitutivo da humanidade, esses direitos deixam de ser reconhecido e tratado apenas como algo natural dos sujeitos, para se tornarem objetos de troca entre governo e população. Assumido na perspectiva do Estado, torna-se algo que necessite do poder judiciário para que venha ser reconhecido e oferecido a todos (Leal, 2015). Todavia, na verdade, por ser de direito de todos não poderia estar sendo tratado como mecanismo de disputa entre poderes, uma vez que é inerente do ser humano.

Ao serem mencionados alguns direitos, como forma de igualdade entre a humanidade, pode-se observar que fatores como os sociais e individuais, de liberdade, de segurança e relacionados ao bem-estar e ao desenvolvimento, como também a igualdade, fizeram com que os seres humanos ao se sentirem infligidos em alguns de seus direitos, buscassem assegurar aquilo que está sendo desfavorecido em função de uma prática irregular imposta por pessoas, órgãos, ou entidades como forma desrespeitosa naquilo que foi assegurado como de direito a todos.

Os direitos humanos têm base democrática e nos dias atuais contribuem para um maior significado e respeito a toda a população, buscando constante concretização de toda forma de direito como sendo constitucionalmente legal, como se vê a seguir:

Pode-se dizer que a Constituição Federal de 1988 alargou a abrangência dos direitos e garantias fundamentais e desde o seu preâmbulo prevê um Estado Democrático de Direito no país, objetivando o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça, como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos. A prevalência dos direitos humanos é um princípio que deve nortear a Constituição e o desenvolvimento do Brasil (Leal, 2015, p. 131).

Observa-se, dessa forma, que a educação através de sua prática pode contribuir nesse processo de reconhecimento e concretização do acesso legal a todas as formas de direitos legais a todos os seres humanos. No Brasil, os direitos humanos estão, cada vez mais, tendo sua

efetivação por via judicial, desconhecendo assim o mesmo como inerente a todo cidadão. Esse processo está sendo viabilizado, via educação, como forma de conscientização de todos os cidadãos, para poder reconhecer e buscar serem éticos, e, de fato, exigir que os direitos humanos possam ser efetivados (Leal, 2015).

De fato, o processo educacional possibilita habilidades para a formação e conscientização dos sujeitos no que se refere à busca de seus direitos, fazendo assim com que estes se tornem pessoas com uma formação capaz de se preocuparem com a paz e o processo de solidariedade mundial. De modo específico, o modo de construir uma escola inclusiva, na qual todos possam se sentir reconhecidos, valorizados e respeitados, envolve cuidar dos conteúdos ensinados e do modo como a matéria é transmitida (Stainback e Stainback 2008).

Nesse sentido, a escola inclusiva precisa ser compassiva aos anseios de alguns alunos de identificar com outros que possam compartilhar características e interesses semelhantes (Stainback e Stainback 2008).

Por esta razão, a inclusão escolar não é somente colocar crianças com deficiência no ensino regular sem suporte, porque não há como se programar procedimentos de inclusão que visem oferecer escolarização de qualidade, sem efetivos serviços de apoio ao trabalho do educador nas escolas regulares Silva (2015).

De fato, há uma necessidade de manter o serviço de Educação Especial. De acordo com o posicionamento de Silva (2015), é na Educação Especial que se vão encontrar os profissionais para fazer a passagem dos professores do ensino regular para a Educação Inclusiva. A autora entende que o professor de Educação Especial precisa dá um passo maior e que saia da sua própria especialidade, para ajudar o professor de ensino regular a atuar junto com as crianças com deficiência.

Para Silva (2015), é necessário promover uma avaliação das reais condições do sistema de ensino, a fim de que a inclusão ocorra de forma gradativa, contínua, sistemática e planejada. Dessa forma, a mobilização continua sendo cobrada, pela defesa de direitos de todos no processo da inclusão social, buscando uma participação de toda a população cada vez mais inserida e inclusa dentro do processo de ensino-aprendizagem.

1.2.4. A Educação no Brasil: inclusão ou exclusão⁵

A Educação no Brasil do século XXI configura como um expressivo componente de crescimento econômico. (Meksenas, 2017 p. 22) destaca que “é preciso pensar a educação como fator de redução das desigualdades sociais que se encontram tão presentes em nossa sociedade”. Os problemas relacionados no que tange à educação são muitos, mas o que se apresenta de forma mais exacerbada é, sem sombra de dúvidas, o fracasso escolar. O contexto vivenciado na sociedade da informação, também designada sociedade da “era digital”, em que os recursos tecnológicos estão sendo cada vez mais usados, ainda se depara com o fracasso escolar. É possível até mesmo falar que se permanece diante de um problema social de ordem estrutural, uma vez que esse fracasso acaba refletindo o problema do processo de desigualdade social presente nos dias atuais (Meksenas, 2017).

Ainda conforme Meksenas (2017):

93% das crianças concluem seus estudos fundamentais e posteriormente lhes dão sequência enquanto apenas 93% das crianças concluem seus estudos fundamentais e posteriormente lhes dão sequência enquanto apenas 63% das classes trabalhadoras conseguem concluir as séries fundamentais e nem sempre prosseguem em seus estudos. Ora, esse fato demonstra claramente a marca da desigualdade social 63% das classes trabalhadoras conseguem concluir as séries fundamentais e nem sempre prosseguem em seus estudos. Ora, esse fato demonstra claramente a marca da desigualdade social (p. 42).

O autor destaca que entre a classe trabalhadora, poucos conseguem atingir todos os seus estudos, pois grande parcela, ainda quando jovens, têm que trabalhar para se manter, e com isso acaba tendo que se afastar do ambiente escolar. A falta de igualdade social, na maioria das vezes, é causada pelo próprio Estado, uma vez que os investimentos dos estados brasileiros no tocante ao repasse para a educação não é feito de forma satisfatória, levando as escolas a oferecer um ensino de má qualidade, devido à falta de investimentos e motivação daqueles que têm o papel de transmitir o conhecimento que é o professor (Bourdieu, 2014).

A desigualdade social acaba que refletindo no ambiente escolar, uma vez que sempre se encontra uma inadequação entre escola e estudante, principalmente os que têm uma condição

⁵ “As Relações entre escola e família: contribuindo com a aprendizagem e a formação do sujeito”, link: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/10183>. Artigo apresentado como exigência parcial para obtenção do título de doutor, do programa de Doutorado em Ciências da Educação pela Universidad Autónoma de Asunción – UAA, Paraguai – (Py).

econômica muito baixa. Geralmente, a escola não consegue suprir as necessidades desses estudantes, não levando os mesmos a terem um incentivo e melhores condições específicas para se obter um bom aprendizado, e sucessivamente obter um melhor rendimento escolar e poder ter uma igualdade social (Bourdier, 2014).

Assim, para que essa desigualdade social presente na realidade brasileira diminua é necessário que haja mais investimentos em educação e capacitação para que só assim possa ser reduzido ou acabado o fracasso escolar e sucessivamente a falta de aprendizado (Bourdier, 2014).

A escola acaba que tendo um papel importante na formação social, na socialização, na formação do conhecimento, na vida social e no desenvolvimento das competências cognitivas, influenciando na compreensão que elas têm do mundo social. Para que as crianças possam se desenvolver é necessário que se socialize, que possam também satisfazer suas necessidades e aos poucos começar assimilando a cultura da sociedade em que vive (Martins; Tavares, 2010).

Como função social a Escola é um local onde visa a inserção do cidadão na sociedade, através da inter-relação pessoal e da capacitação para atuar no grupo que convive. Forma cidadãos críticos e bem informados, em condições de compreender e atuar no mundo em que vive... A Escola tem um compromisso com a Educação, devendo atuar forma abrangente, não só tendo como objetivo a instrução. Deve manter uma visão holística, procurando avaliar, para melhorar, todos os aspetos dos quais o ser humano é constituído. Deve prover os indivíduos não só, nem principalmente, de conhecimentos, ideias, habilidades e capacidades formais, mas também, de disposições, atitudes, interesses e pautas de comportamento. Assim, tem como objetivo básico a socialização dos alunos para prepará-los para sua incorporação no mundo do trabalho e que se incorporem à vida adulta e pública (Martins; Tavares, 2010, p. 29).

A escola de forma positiva proporciona vários benefícios no que se refere à formação integral dos seres humanos, pois tem o aparelhamento para transformar esse sujeito em alguém com melhores condições e capacidades para vida, no que se refere a ter subsídios para enfrentar os obstáculos que venham a aparecer.

Ao se analisar alguns contextos da realidade no Brasil ainda é possível encontrar quadros referentes ao analfabetismo, esse fato notadamente demonstra um quadro considerado de atraso e marginalidade na população brasileira (Meksenas, 2017).

A desigualdade social se reflete num índice elevado de pessoas que acabam não tendo acesso à educação, em virtude da grande falta de distribuição de renda de forma igualitária no

país, pois se trata de uma sociedade desigual e excludente, e esses problemas são percebidos em todos os campos da educação (Meksenas, 2017).

Pelo que se pesquisou, pode-se perceber que o que realmente pode mudar fatores relacionados a mudanças sociais, é a educação de qualidade e de forma igualitária. Só assim se terá um aprendizado condizente e de forma igual a todos, para que o Brasil possa se tornar um país justo no que se refere à igualdade social.

A educação é enfatizada como sendo um processo de mudanças na vida social do ser humano, uma vez que é através da educação que é possível tornar o ser humano mais sociável e íntegro dentro de uma sociedade. É através da educação que é possível transmitir valores, costumes e hábitos dentro de uma comunidade, de uma geração para outras. O processo da educação é formado e aprendido por experiências vividas por cada sujeito no decorrer de sua vida.

A LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no título I da Educação, ressalta que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (Brasil, 1996, p. 1).

Inicialmente, o processo de aprendizado da educação é algo abrangente, envolvendo todos os ambientes como família, trabalho, escolas e no meio social, ficando assim a educação como fator de importância no convívio social e uma melhor integração e socialização entre os sujeitos dentro da comunidade.

O Art. 2º da LDB enfatiza outro papel que é descrito como compreendido pela educação, ou seja, a “Educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1996, p. 2).

O papel de educar não é algo enfatizado pelas leis, nem mesmo por nenhum decreto, como sendo único e exclusivamente da instituição escolar, deixando evidente que a família também exerce uma grande influência na construção dos valores, princípios e normas de como viver em sociedade e qual seu papel social. Isso mostra de forma gradativa a família na parceria e comprometimento da escola para ajudar nessa formação integral do ser humano.

A relação existente entre mudança social e educação faz refletir sobre o poder que a educação tem em transformar situações existentes e tidas como não solucionáveis, e permite compreender que esse processo nunca está completo, uma vez que o homem tem uma grande capacidade de transformar a realidade, pois tem a habilidade de modelar o mundo e ao mesmo

tempo ser modelado por ele. Essa capacidade faz com que o homem sempre se descubra diante de um universo enérgico e a realidade na qual está vivendo nunca possa ser raciocinada em termos definidos, mas sempre relativizados (Freire, 2014).

O contexto de uma sociedade moderna coloca algumas questões a serem discutidas pelo processo educacional, já que a educação funciona como instituição formadora de indivíduos. Uma sociedade jamais poderá distanciar a educação da mudança social, uma vez que as mesmas estão interligadas. Desse modo, a mudança social seria a transformação que ocorreria nas pessoas presentes na comunidade, e isso seria possível através da educação repassada a todos os sujeitos (Freire, 2014).

No entanto, a educação é descrita como formadora e transformadora da mudança social dos sujeitos, podendo contribuir nesse processo que sem a educação não seria possível de mudar. Paulo Freire descreve a importância da educação nesse processo de transformação, ao entender que é através do conhecimento que o ser humano é capaz de buscar e lutar por ideais e lutar por direitos. A educação é capaz de modelar e proporcionar aos sujeitos uma independência.

Sendo assim, é possível perceber e compreender a educação como uma grande aliada na contribuição para a vida daqueles que conseguem ter acesso, destacando também todo o processo e formas de se educar e como desenvolver habilidades, proporcionando um desenvolvimento satisfatório na mudança social no decorrer de sua vida.

É através da educação que se pode formar cidadãos mais críticos e conhecedores de seus direitos e deveres, uma vez que o aprendizado trazido pela educação é capaz de moldar o ser humano de forma a torná-los seres mais pensantes e comprometidos com a mudança social. Freire (2014) enfatiza que o homem deve ser o sujeito responsável pela sua própria educação, não deixando se passar por objeto dela, destacando que “ninguém educa ninguém”. Destaca ainda que a “educação tem caráter permanente, não há seres educados e não educados, estamos todos no educando. Existem graus de educação, mas estes não são absolutos” (Freire, 2014, p. 28).

O referido autor ressalta que a educação é algo que sempre está em transformação, uma vez que sempre se está aprendendo, e o conhecimento não pode ser tido como algo irrestrito, já que cada ser humano é detentor de um conhecimento. E esse aprendizado é sempre diferente quando comparado entre os sujeitos, pois um pode saber mais que o outro e nunca alguém não saber nada, tendo em vista que cada ser humano é detentor de algum conhecimento.

Freire (2014) fala sobre a educação dominadora, mostrando que para mudar esse quadro é preciso da educação de forma transformadora e voltada para a conscientização sobre essa

dependência dominante, sendo esta uma proposta totalmente diferente da tradicional. A partir dessa concepção, pode-se pensar e colocar em prática uma educação que seja responsável pela mudança social do ser humano, podendo oferecer condições iguais.

Para que ocorra o processo da educação e uma mudança na vida social dos indivíduos, faz-se necessária a contribuição do professor. Todavia, cabe ressaltar que:

Existem diferentes tipos de educadores: críticos, progressistas e conservadores, mas que, apesar destas diferenças, todos nós necessitamos de saberes comuns, entender que não há prática sem teoria, que precisamos criar possibilidades para que nossos alunos construam seu conhecimento, reconhecer que enquanto estamos ensinando também estamos aprendendo, insistir na curiosidade do aluno e se aproveitar disso para despertar sua criticidade. Ter em mente que o ensino não depende exclusivamente do professor, tão pouco a aprendizagem depende apenas do aluno é um grande passo para uma boa docência (Freire, 2016, p. 36).

A prática docente é de extrema importância no processo do aprendizado, uma vez que o professor passa a ser o elo entre o conhecimento e o estudante, podendo assim conseguir fazer com que esse sujeito possa através do conhecimento passado se tornar um ser educado e sucessivamente mudar uma dada situação social. Quando se fala de mudança social, enfatiza-se tanto questões de melhoria financeira como a prática do conhecimento, pois através da educação o ser humano torna-se capaz de alcançar todos os seus objetivos e sucessivamente de obter tudo aquilo que almeja.

Os ideais de Educação Inclusiva são ancorados nos princípios universais dos direitos humanos, que consideram a igualdade e a diferença como valores indissociáveis que avançam na propositura da equidade, impedindo qualquer gesto de exclusão. Apesar da legislação vigente e dos inúmeros documentos, resoluções e decretos gerados e direcionados aos processos de inclusão, as dificuldades enfrentadas pelos sistemas de ensino vêm mostrando que há uma necessidade de qualificar o professor inclusivo, de remover barreiras arquitetônicas, de flexibilizar o currículo da escola e desenvolver estratégias de enfrentamento de práticas discriminatórias, planejamento, coletivamente, alternativas capazes de construir ações afirmativas. Nesse sentido, a Educação Inclusiva deveria ser a alavanca do debate sobre inclusão nos contextos familiares, sócio-políticos e culturais, a partir do entendimento da educação como espaço de formação do humano (Rodrigues, 2015, p. 11 e 12).

Para se conseguir alcançar os objetivos de uma Educação Inclusiva e, conseqüentemente, a vivência de contextos escolares inclusivos, as ações implicam um refazer da escola, novas ideias para organização de escolas e classes cuja finalidade primeira seja uma escola de qualidade para todos. A escola hoje enfrenta inúmeros desafios, um deles é a esperada resolução imediata dos problemas organizacionais, curriculares que entravam o avanço e os progressos dos alunos, sobretudo dos alunos das classes populares.

Propiciar aos alunos o desenvolvimento de todas as potencialidades por meio do uso otimizado dos recursos didáticos e técnicos diferenciadas de ensino, oportunizando a todos a realização de aprendizagem, é o mínimo que a sociedade espera da escola. Longe da ideia de que deve apenas repassar conhecimentos, a escola deve revestir-se de novos parâmetros que valorizem as descobertas, recomendem a presença das famílias na escola, convivem com a comunidade, incentivando a interação, a troca.

1.2.5. Como era a inclusão das crianças com deficiência intelectual/síndrome de down antes das leis de inclusão?

Ao se reportar ao processo de inclusão de crianças com DI/SD em épocas passadas, podemos perceber que o processo de inclusão, de fato e de direito, não existia, uma vez que o procedimento adotado durante todo esse período foi drasticamente criticado, já que os métodos adotados e empregados às crianças que nasciam com a síndrome eram totalmente em desacordo com o real sentido do que seja inclusão.

Durante todo esse período, a inclusão não era tida como um direito inerente a todos que nascessem com esta deficiência. Além disso, o contexto educacional, por não saber lidar com esse tipo de síndrome, negava-se a receber esse público, o que acarretou em várias décadas sem que essas crianças pudessem utilizar o ambiente escolar de forma igualitária às outras sem a deficiência.

As crianças com a SD, por apresentarem retardos nos âmbitos da linguagem, cognitivo, motor entre outras áreas, não eram percebidas como sujeitos aptos à obtenção do conhecimento. Era-lhes indeferido esse direito básico de qualquer ser humano, deixando-as excluídas em suas casas. Quando chegavam ao ambiente escolar, mais uma vez eram segregadas em salas de aula, dessa vez com crianças com diversos tipos de deficiência, mascarando um o processo de inclusão que não acontecia.

Assim, por muito tempo, essas crianças foram consideradas incompetentes, tachadas, para toda a sociedade, como incapazes de aprenderem, fato causado eminentemente pela falta

de informação, já que o preconceito era superior ao total conhecimento de causa do que era realmente está deficiência.

Segundo Werneck (1995), desde o século XIX a história mostra que as pessoas nascidas com essa síndrome eram vistas como um grupo homogêneo em que o tratamento e medicamentos eram administrados de forma igual a todos. Esse fato desconsiderava, porém, aspectos voltados às causas da deficiência e as diferenças inerentes a todos os seres humanos, mesmo que estes possuíssem algum tipo de deficiência.

Esses sujeitos, em décadas passadas e que nasciam com a deficiência não raro eram abandonados à própria sorte, o que gerava condições desumanas e morte, bem como apelidados de seres demoníacos devido às características e déficits inerentes aos mesmos. Esses conceitos persistiram por longas décadas, até que, através de cientistas e outros pesquisadores, a causa da DI/SD passou a ser melhor compreendida.

A partir de pesquisas realizadas pelo cientista John Langdon Down, que deixou seu sobrenome à deficiência, foi que as causas e características começaram a ser conhecidas e estudadas por vários pesquisadores. Com isso, pôde-se desmistificar e até demonstrar que esses sujeitos podiam obter conhecimentos e habilidades tão quanto outros sujeitos sem a síndrome. Começou-se a pensar não em doença, mas em uma condição inerente à pessoa, uma alteração genética que não impossibilita o indivíduo a se desenvolver e viver de forma condizente a qualquer sujeito sem a deficiência.

Muitas barreiras já foram superadas pelas pessoas com SD. Mesmo tendo algumas características e limitações em algumas áreas, isso não os tornam sujeitos indiferentes, uma vez que todos são seres únicos, tendo características e personalidades únicas. Isso significa que, assim como todos os seres humanos, as crianças com DI/SD possuem potencial e habilidades

Mazzotta (2017), ao buscar na história da educação sobre como era o atendimento educacional às pessoas com deficiência, percebeu que até o século XVIII as informações sobre deficiência estavam basicamente ligadas a questões de misticismo⁶ e ocultismo⁷, não existindo nenhum descrito científico sobre determinados relatos, ficando assim por vários períodos com essa ideia sobre o porquê das pessoas nasciam com a SD.

Portanto, foi a falta de conhecimento que acabou ocasionando diversos sofrimentos às pessoas com deficiência, fazendo com que elas fossem marginalizadas e ignoradas durante

⁶Misticismo: inclinação para acreditar em forças e entes sobrenaturais, crença de que o ser humano pode comunicar-se com a divindade ou receber dela sinais ou mensagens.

⁷Ocultismo: crença na ação ou influência dos poderes sobrenaturais ou supranormais o estudo desses fenômenos; o conjunto das artes ou ciências ocultas, como a magia, o espiritismo, a astrologia etc.

longos anos. A própria religião, com toda sua força cultural, “ao colocar o homem como imagem e semelhança de Deus, ser perfeito, inculcava a ideia da condição humana como incluindo perfeição física e intelectual. E, não sendo parecidos com Deus, as pessoas que possuíam alguma deficiência (ou imperfeições) eram postos à margem da condição humana” (Mazzota, 2017, p. 16). Fatores como a religião e toda a força cultural acabaram levando à percepção e entendimentos de que ser diferente é não pertencer a Deus, gerando acusações e sanções simplesmente por apresentarem características diferentes dos outros sujeitos.

Schwartzman (2003), enfatiza que o comportamento quanto ao desenvolvimento cognitivo dessas crianças não está intensamente relacionado a fatores pertinentes a sua alteração cromossômica, mas sim ao restante do seu potencial genético, sendo o diferencial, quanto aos estímulos, que venham recebê-los durante seu processo de inserção no contexto sociocultural em que estejam.

Contudo, esses sujeitos conforme já mencionado, foram destratados, humilhados e até mortos, tudo isso devido ao total desconhecimento de causa, fazendo com que a humanidade fosse tida como incongruente por não querer perceber ou proporcionar algo para todos que possuíssem uma deficiência. Como forma de amenizar tal sofrimento, elencados durante todo o processo da humanidade, foi sendo pesquisado e provado que todo aquele que nasce com alguma deficiência específica tem o direito de ser educado e pertencer a todos os ambientes aos quais ele queira participar.

1.2.6. Como está a inclusão das crianças com deficiência intelectual/síndrome de down nos dias atuais dentro dos espaços educacionais?

O percurso do contexto da inclusão no período atual obteve diversos avanços quando realizamos comparações como ela era tratada, percebida e relacionada às pessoas que possuíam alguma deficiência em períodos passados. Dessa forma, ao se reportar à inclusão dentro de espaços educacionais, podemos ver claramente nos relatos de alguns autores que o processo existente não é ainda o ideal, porém as informações e tratamentos têm obtidos diversos avanços, o que corrobora a ideia de que o desenvolvimento e aprendizagem adquiridas dentro do espaço escolar são, de fato, favoráveis ao desenvolvimento integral dos sujeitos que possuem a DI/SD.

O Brasil, através de suas leis, decretos e resoluções, embasado em alguns documentos internacionais e em determinadas políticas elaboradas para a inclusão, vem reparar todos os danos causados às pessoas com deficiência ao longo dos tempos. Isso permitiu que esses

escritos elaborados fossem assegurados a todos que necessitaram de suas resoluções para garantir seus direitos dentro dos espaços escolares em processo de inclusão.

Um dos documentos que contribuem para a luta pela efetivação da política de inclusão é a Constituição Federal, trazendo, em seu artigo 205, que “a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, p. 16).

Da mesma forma, a LDB 9.394/96, fortalecendo ainda mais em seu art. 59, “a educação especial corresponde aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”, podendo assim fortalecer o espaço escolar na obrigatoriedade de receber e incluir essas crianças nas salas regulares de ensino e proporcionar em salas de AEE o aperfeiçoamento adequado às deficiências nas quais esses alunos venham demonstram ao longo do processo educacional (Brasil, 1996).

Destaca-se como sendo o processo educacional um direito de todos, independentemente de sua condição específica, o que obriga as escolas a tarefa da adequação para receber e favorecer a todos uma educação inclusiva, independentemente de suas características físicas, psicológicas e sociais.

A Educação da pessoa com deficiência sofreu muitas transformações no transcorrer do processo histórico da formação do ser humano, paralelamente à evolução das necessidades dos sujeitos e à própria organização social. Vivemos em uma sociedade em que as referências educacionais têm sido tema constante. Nunca se falou tanto sobre a importância da educação no século XXI, bem como dos aspectos que se ligam a um mundo globalizado e que a cada dia se torna mais competitivo.

As escolas como instituição social desempenham uma função igualitária, pois passam a ser o principal ponto responsável pela transformação dos sujeitos, sendo esse espaço responsável pela modificação do modo de pensar dos indivíduos, tornando assim sujeitos críticos e formadores de sua identidade com ajuda dos educadores e familiares (Schwartzman, 2003). Dessa forma, a inclusão passa a romper paradigmas presentes que venham amparar o conservadorismo existente nos espaços escolares e, assim, produzam a inserção e formação de sujeitos pensantes e com diversas personalidades.

No entanto, a escola passa a ser um ambiente favorável para o desenvolvimento de se adquirir novos conhecimentos e habilidades. Isso torna necessário, dentro do espaço escolar, a utilização de estímulos solicitados pelos professores, buscando um objetivo comum, que é o

aprendizado, e assim possibilitando o desenvolvimento e transformação cerebral, de acordo com Morales (2011) enfatiza que:

As atividades dos neurônios geram um mundo interno que se adapta e se modifica à medida que interagem com o meio ambiente, sendo que os nossos sentidos (tato, gustação, visão, olfato e audição) constituem o elo de comunicação. A evolução, experiência e sobrevivência humanas são determinadas pelas constantes trocas de mensagens e respostas, remodelando ambos para fins de adaptação, posto que a pluralidade cultural desencadeia mudanças no cérebro (p. 2).

No entanto, faz-se necessário que durante o processo de aprendizagem possa existir o estímulo para que as atividades neurais possam ser despertadas e reorganizadas no cérebro de cada criança com DI/SD, a fim de que possa ocorrer o aprendizado de forma condizente com o que ocorre com qualquer criança sem a deficiência.

Já que a educação reclama os princípios básicos inerentes a todos, pode-se descrevê-la como inclusiva quando se propõe, em seus preceitos, que toda pessoa tem o direito de acesso à educação; todos os indivíduos são capazes de aprender e que o processo pelo qual cada sujeito aprende é individual; a convivência no espaço escolar com outras crianças sem a deficiência favorece no processo de aprendizagem. A partir disso, entende-se que o processo de inclusão vai muito além do que se falava em períodos passados, sendo necessário que essas crianças não estejam apenas pertencentes ao mesmo espaço escolar, mas estejam de fato sendo favorecidas de forma igualitária em todo o processo de aprendizagem desenvolvida para todos.

Outros avanços no que diz respeito ao processo de inclusão no período atual foi a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a qual trouxe direcionamento e proporcionou diversas melhorias no que se refere aos direitos das pessoas com deficiência no Brasil.

Tal política nos afirma que: O movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (Brasil, 2008a, p. 5).

Essa política descreve em seus preceitos que o aprendizado pode ocorrer de forma satisfatória quando sujeitos estão inseridos no mesmo ambiente e desfrutam dos mesmos processos de aprendizagem, adquirindo avanços satisfatórios a qualquer outro sujeito descrito como sem deficiência específica.

A busca por uma sociedade inclusiva que desejamos deve ser ajustada ao ponto de vista do real significado do termo inclusão. Para que de fato a educação possa realmente ocorrer, faz-se necessário entender que todos têm o direito à educação e que esta deve ocorrer de forma regular aos outros educandos construindo o conhecimento e o processo de inclusão. Necessita-se, destarte, que os educadores recebam apoio técnico no que tange às práticas coerentes que devem ser trabalhadas no processo de ensino-aprendizagem.

O que se caracteriza como sendo educação inclusiva é o episódio em que todas as crianças disponham da mesma oportunidade de ingresso e permanência no meio escolar, assim como a obtenção de aproveitamento favorável a todos os outros independentemente de qualquer que seja a especificidade que o educando tenha. No momento em que é identificado qual a deficiência que o educando tem, faz-se necessário que se comece imediatamente todo o subsídio necessário para que ele receba o atendimento técnico para a obtenção da acessibilidade e para o contato com todos os recursos metodológicos existentes na escola. Logo, poder-se-á auxiliar o mais precoce possível o processo de desenvolvimento, na perspectiva da rápida obtenção ao equilíbrio do aprendizado comum aos outros educandos.

Os autênticos resultados obtidos de forma positiva ao processo de educação inclusiva serão abrangidos de forma integral quando os educadores, em parceria com a família e com a comunidade, convençam-se de que a participação ativa de todos é que vai realmente favorecer o processo inclusivo. Tendo o entendimento de que cada aluno é diferente, cada tipo de aprendizado ocorre de forma diferenciada uns dos outros, destacando assim que cada sujeito tem seu ritmo individual, necessitando do conhecimento e do respeito a esse processo, já que todo o processo de desenvolvimento da assimilação e cognição é o que existe numa escola que se pode chamar de inclusiva.

Ao se descrever uma escola como inclusiva não se permite que os alunos sejam classificados como “aluno-problema”, visto que professores e diretores, como os demais envolvidos no processo educacional acabam se deparando com desafios que necessitam ser estudados para que, de fato, sejam sanados, ofertando assim uma educação para todos.

Embora muitos enfatizem a não funcionalidade da inclusão escolar, o que realmente existem são escolas mal preparadas e profissionais desqualificados, dando assim a falsa impressão de que o processo inclusivo não é benéfico e satisfatório a todos aqueles que dele se

utilize. Sendo de grande importância o crescimento pessoal, o profissional e a experiência de se conviver com crianças com necessidades especiais, no caso a deficiência intelectual, uma vez que a riqueza da experiência trocada através da vivência ensina e enriquece um maior conhecimento pessoal e profissional, servindo também como estímulo para a execução de uma melhor prática docente, tanto como formação quanto pessoal e profissional.

Durante o processo de inclusão o aluno se torna o responsável pelo seu próprio resultado, já que os educadores acabam atuando como apenas mediadores do processo de facilitação da aprendizagem desses sujeitos. No decorrer do processo de inclusão, o contato direto de alunos com deficiência, em conjunto com outros sem nenhuma deficiência, contribui para diversos aspectos que se qualificam como importantes no processo do desenvolvimento pessoal de cada um.

É indiscutível que esse tipo de ensinamento adquirido na relação existente entre o contexto das salas de aula é de grande contribuição no ensinamento do processo de como se conviver com as diferenças, ajudar um ao outro, dividir e respeitar os limites um do outro, compartilhar e aprender juntos o desconhecido, proporcionando a formação da personalidade de forma integral no processo de construção dos sujeitos.

A escola passa a ser vista como um espaço em que se incorporam valores, agregando conceitos fundamentais na criação de conhecimentos relacionados ao respeito mútuo com relação à vivência com sujeitos com deficiência. A escola passa a desempenhar papéis fundamentais na conscientização e na luta da inclusão, buscando a participação da família e da comunidade, que devem se unir nesse processo da inclusão.

Visto que uma sociedade democrática deve se assumir como sendo inclusiva, necessita-se conscientizar o cidadão sobre importância da convivência dos indivíduos dentro de um mesmo espaço, independentemente de sua minúscula, já que essa experiência proporciona aprendizagem na aceitação e na construção de uma sociedade que busca se integrar e se respeitar de forma conscientemente às necessidades de cada indivíduo. Somente assim buscar-se-á a formalização de uma sociedade mais justa e solidária na constituição de benefícios voltados a questões de insegurança, medos, ansiedade entre outros despertados durante as dificuldades do processo de inclusão.

Convém ressaltar que o processo de inclusão não se resume ao simples ato de inserir alunos com deficiência nas salas regulares de ensino, o que, nesse caso, significa apenas a integração. A inclusão vai muito além do simples fato de estarem na mesma sala, dado que se faz necessário que a sala de aula contenha profissionais capacitados para o devido apoio, proporcionando um desenvolvimento integral.

Educar para uma sociedade de forma inclusiva requer a compressão com a disseminação de novos paradigmas com relação à inclusão de pessoas com deficiência. Percebemos que só será possível haver uma democratização e desconstrução de atos relacionados a preconceitos e relacionados a educação inclusiva quando todos buscarem efetivamente a conscientização da necessidade do trabalho entre escola, família e sociedade, para assim buscar a efetivação dos direitos inerentes a todos os cidadãos independentemente de suas peculiaridades.

A pessoa com deficiência intelectual requer que todos os seus direitos descritos nas leis, decretos e artigos entre outros possam realmente de fato acontecer e garantir o processo efetivo de uma educação inclusiva de qualidade a todos

1.3. ASPECTOS PEDAGÓGICOS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE

A elaboração da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI (2008a) foi preparada seguindo os princípios de que cada escola fosse capaz de oferecer possibilidades autênticas de aprendizagem, a partir do conceito de que cada aluno possui aptidões e capacidades para o aprendizado. Tal iniciativa objetiva oferecer uma equidade na prática do ensino sem oposição aos que apresentam alguma deficiência, de modo a propiciar a de inclusão a todos.

A concepção de educação especial, neste ponto de vista, relaciona-se ao entendimento de que as práticas pedagógicas utilizadas em uma escola comum não devem divergir quanto ao seu método de ensino. O processo passa a ser diferente devido ao formato que deve ser reelaborado para uma melhor comodidade no processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, pode-se atender a todos aqueles que venham a ingressar no contexto escolar, formando uma escola que inclui seus alunos (e não apenas excluem e idealizam conceitos subsequentes, que em uma realidade institucional não agrega nenhum valor à vida daqueles que precisam ser inclusos, sentindo-se pertencentes ao contexto escolar.

A educação especial perpassa todos os níveis, etapas e demais modalidades de ensino, sem substituí-los, oferecendo aos seus alunos serviços, recursos e estratégias de acessibilidade ao ambiente e aos conhecimentos escolares. Nesse contexto, deixa de ser um sistema paralelo de ensino, com níveis e etapas próprias Brasil (2010b).

A política da educação especial emana novos conceitos em virtude de que sua finalidade possa permitir novas oportunidades de práticas de ensino com vistas a atender as especificidades dos alunos e garantir o direito à educação de forma igualitária a todos, revertendo a ideia de uma cultura escolar segregadora, a qual impossibilitava o desenvolvimento das potencialidades intrínsecas a todos os sujeitos.

O processo da inclusão “rompe com os paradigmas que sustentam o conservadorismo das escolas, contestando os sistemas educacionais em seus fundamentos. Ela questiona a fixação de modelos ideais, a normalização de perfis específicos de alunos e a seleção dos eleitos para frequentar as escolas” Brasil (2010b, p. 7), rompendo com padrões e desenvolvendo novas formas de inserção e identidade dos alunos durante o processo de entrada ao meio educacional.

As instituições, através das suas normas organizacionais, produzem formatos diferentes para as escolas no que se refere ao recebimento de alunos especiais, desenvolvendo métodos e produzindo atitudes mecânicas em seus funcionários na hora de receber seus alunos. Trata-se dos ditos “normais”, que são recebidos de uma forma, e os ditos “especiais”, que recebem outro tratamento, totalmente em desacordo com os descritos nos decretos e leis de inclusão.

Brasil (2010b) enfatiza que os próprios sistemas educacionais é que causam essa oposição existente entre alunos normais e especiais, criando espaços educacionais diferentes para seus alunos, a exemplo da organização de espaços distintos entre seus alunos, definindo atribuições de mestres e toda a programação a ser desenvolvida nos espaços escolares.

Não se pode ignorar o fato de que os espaços escolares inclusivos são de fundamental importância na formação da identidade, uma vez que os diferentes são tratados e percebidos como meros propulsores de suas vidas, fazendo com que não se selecione determinados padrões como sendo o privilegiado em relação aos demais.

No Brasil, foi anunciado, através da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência - ONU (2006), por meio do Decreto nº 6949 / 2009, “o compromisso de assegurar o acesso das pessoas com deficiência a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e de adotar medidas que garantam as condições para sua efetiva participação, de forma que não sejam excluídas do sistema educacional geral em razão da deficiência” Brasil (2009b, p. 2).

Esse decreto reforça os direitos inerentes a todas as pessoas com deficiência, garantindo que sua participação ao sistema educacional seja algo assegurado, podendo assim fortalecer as garantias para que a inclusão ocorra de modo eficaz e condizente a todos, de forma a proporcionar a participação ativa no processo de aprendizagem e formação integral dos sujeitos. Uma vez que a inclusão educacional é um direito que quando conhecido pelo aluno, o documento proporciona a eles o direito de exigir, dos órgãos e da gestão, mudanças nas práticas que não estejam condizentes com os dizeres descritos em seus decretos.

A inclusão no Brasil através das políticas públicas instituiu o desenvolvimento de salas de recursos multifuncionais disponíveis a todos os alunos que sejam público-alvo da educação especial, favorecendo o desempenho desses sujeitos através dos recursos oferecidos, como também o apoio pedagógico existente nesses espaços. Dessa forma, é primordial que todas as escolas que recebam algum aluno que precise de apoio pedagógico no atendimento específico em razão da sua deficiência, garantam que esse serviço possa acontecer de modo satisfatório ao desenvolvimento dessa criança.

Baseada nos princípios que regem a igualdade para a inclusão e participação ao sistema educacional, faz-se necessário que existam normas que assegurem a igualdade pedagógica de forma acessível a todos:

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva define a Educação Especial como modalidade de ensino transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, que disponibilizam recursos e serviços e o atendimento educacional especializado, complementar ou suplementar aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no ensino regular (Brasil, 2008a, p. 12).

Proporciona-se, através dessa política, a implementação da ideia de que todos aqueles com deficiência possam ser atendidos de forma inclusiva e utilizem os métodos e recursos disponíveis a esse fim. Portanto, é preciso que os alunos público-alvo da educação especial sejam matriculados em classes comuns de ensino e que em turno oposto seja ofertada o AEE nas salas de recursos multifuncionais. Tais salas devem estar equipadas e dotadas de equipamentos e recursos de acessibilidade e materiais pedagógicos ofertado a todos, buscando assim o desenvolvimento de forma igualitária.

1.3.1. Público alvo do atendimento educacional especializado –AEE

O AEE é desenvolvido dentro do espaço escolar, tendo como objetivo a inclusão de alunos com necessidades provenientes de vários tipos de deficiência, eliminando qualquer obstáculo que possa impedir o aprendizado durante o processo de escolarização desses alunos e favorecendo o desenvolvimento de suas potencialidades em diferentes áreas como: educacional, social, motora, dentre várias outras. Isso se torna possível através da oferta de recursos pedagógicos disponibilizados pelo AEE e desenvolvidos nas salas de recursos multifuncionais.

O AEE constitui uma referência no atendimento às necessidades específicas dos alunos, além de se estabelecer o espaço escolar como um padrão de suporte e apoio ao aluno com necessidades especiais, ao professor e a sua família, de modo interligado aos demais sujeitos dentro do espaço escolar.

O AEE tem em vista complementar e desenvolver a autonomia do aluno dentro da escola, assim como fora dela, buscando organizar e promover conjunturas que favoreçam o seu desenvolvimento através da utilização de métodos que venham a estimular aspectos relacionados ao desenvolvimento cognitivo e da aprendizagem, com a utilização dos materiais

pedagógicos e didáticos existentes nas salas de recursos que proporcionem um desenvolvimento nas necessidades peculiares de cada aluno Gomes (2016).

No Brasil, existe a PNEPEI, que tem como objetivos a oferta do atendimento educacional especializado, a formação dos professores, a participação da família e da comunidade e a articulação intersetorial das políticas públicas para a garantia do acesso dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação no ensino regular Brasil (2008a).

Nesse sentido, a Educação Especial é descrita como sendo uma modalidade de ensino que realiza atendimento educacional especializado, disponibilizando, através de recursos e serviços, métodos para o processo de inclusão escolar. “Já o atendimento educacional especializado tem o papel de procurar meios psicopedagógicos para eliminar as barreiras impostas pela deficiência, para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” Rodrigues (2015, p. 61). Não obstante, a utilização de material específico para a aquisição de habilidades para o processo de aprendizagem proporciona avanços no nível cognitivo de todos os sujeitos participantes.

Sendo assim, pode-se assegurar que os objetivos desta política possam ser garantidos conforme os prescritos por ela, em virtude do acompanhamento que deve ser realizado pelo poder público em parceria com a família.

De acordo com os descritos na resolução nº4, no Art.5 o AEE deve ser:

realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios (Brasil, 2009a, p. 2).

Garante-se que recursos pedagógicos e multifuncionais possam reduzir as barreiras existentes entre pessoas com ou sem deficiência, uma vez que as atividades que são executadas nas salas de recursos são diferentes das realizadas na sala de aula comum, cabendo ao professor a utilização dos métodos eficazes na obtenção da superação de determinados déficits.

O AEE define os alunos que são seu público-alvo como:

Alunos com deficiência - aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem ter obstruído sua participação plena e efetiva na escola

e na sociedade; Alunos com transtornos globais do desenvolvimento - aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo síndromes do espectro do autismo psicose infantil; Alunos com altas habilidades ou superdotação - aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade (Brasil, 2010a, p. 22).

Os alunos passar a ser inseridos nas salas de recursos para obtenção de equiparação de aprendizagem, ou formulação desses locais, buscando através da orientação e do uso dos materiais pedagógicos a aquisição de habilidades ou domínios delas.

Na perspectiva da educação especial, o atendimento educacional especializado tornou-se a política prioritária do Ministério da Educação. Desse modo, faz-se necessário que os sistemas de ensino, em parceria com o Ministério, passem a ofertar formação continuada para que os profissionais da educação possam oferecer uma educação acessível. Por outro lado, o “Ministério da Educação promova acessibilidades tanto arquitetônicas e atitudinais entre os professores e alunos quanto estratégias de como pode acontecer o processo de ensino e aprendizagem” (Brasil, 2015a, p. 38). Dessa forma, podemos destacar dois importantes documentos que ratificam a educação inclusiva: o primeiro, homologado em 2014 a Lei nº 13.005, que institui o Plano Nacional de Educação - PNE e que apresenta metas ambiciosas, mas possíveis de serem realizadas (dependendo da vontade política dos nossos governantes), ao instituir a seguinte meta:

Universalizar, para a população de quatro a dezessete anos, o atendimento escolar aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, preferencialmente na rede regular de ensino, garantindo o atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou comunitários, nas formas complementar e suplementar, em escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.(Brasil, 2014c, p. 15).

E o segundo documento, homologado em 2015 foi a Lei nº 13.146, que Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), estabelece no Art. 28 a responsabilidade do poder público de “[...] assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar o sistema educacional inclusivo em todos os

níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;” (Brasil, 2015b, p. 15).

Assim, disponibilizamos de uma vasta legislação que nos orienta e norteia para possibilitarmos um sistema de educação inclusivo. Com isso, podemos nos guiar no que se refere à oferta inclusiva como forma de garantia. Porém, não sendo apenas a legislação que garante, em tese, que a educação inclusiva venha de fato ocorrer, necessitando-se também da força e a persistência de todos para que, de fato, a inclusão venha ocorrer.

Ademais, descreve dentre outros documentos necessários ao atendimento especializado segundo o documento subsidiário:

Dentre as atividades de atendimento educacional especializado são disponibilizados programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e tecnologia assistiva. Ao longo de todo o processo de escolarização esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum. O atendimento educacional especializado é acompanhado por meio de instrumentos que possibilitem monitoramento e avaliação da oferta realizada nas escolas da rede pública e nos centros de atendimento educacional especializados públicos ou conveniados (Brasil, 2015b, p. 40).

O documento enfatiza que ao longo do processo de atendimento educacional faz-se essencial que se tenha um acompanhamento de todo o processo realizado no contexto educacional a fim de acompanhar como está se dando esse ensino e de que forma pode ser avaliado para saber se os objetivos estão sendo alcançados. Essas ações têm a finalidade de mudar ou acrescentar algo diferente para que sempre possa existir avanços no processo de aprendizagem significativa.

Para o aluno ser matriculado no AEE, ele precisa estar inserido no ensino regular, podendo ser oferecido esse tipo de ensino em centros de atendimento educacional especializado da rede pública e privada, desde que de acordo com todas as orientações repassadas pela política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva (Brasil, 2008a).

A oferta do AEE deve ser realizada de preferência na própria escola em que as crianças estudam, já que o ambiente escolar é familiar para a criança, favorecendo-a no momento de assimilação dos conteúdos trabalhados. A oferta do AEE não pode ser encarada como um reforço escolar, já que possuem objetivos diferentes, mostrando que a sala de recursos passa a ser indispensável no processo de aprendizagem.

Conseqüentemente, o aluno com deficiência necessita de ações pedagógicas diferenciadas, requerendo assim da escola que ela se organize para proporcionar meios e métodos na oferta de seu ensino, considerando as particularidades de cada deficiência. No AEE:

O aluno constrói conhecimento para si mesmo, o que é fundamental para que consiga alcançar o conhecimento acadêmico. Aqui, ele não depende de uma avaliação externa, calcada na evolução do conhecimento acadêmico, mas de novos parâmetros relativos às suas conquistas diante do desafio da construção do conhecimento (Brasil, 2010a, p.27).

É primordial a aquisição cada vez maior de métodos inovadores para serem utilizados no processo metodológico da aprendizagem, os quais favoreçam o processo do conhecimento das peculiaridades de cada sujeito através da construção que é desenvolvida por meio das salas multifuncionais disponíveis a todos alunos do AEE.

O atendimento educacional especializado deve estar contido no Projeto Político Pedagógico – PPP da escola, descrevendo como será trabalhado junto aos educandos essa proposta. De acordo o (Brasil, 2010a, p. 44).

No PPP, devem ser previstas a organização e recursos para o AEE: sala de recursos multifuncionais; matrícula do aluno no AEE; aquisição de equipamentos; indicação de professor para o AEE; articulação entre professores do AEE e os do ensino comum e redes de apoio internos e externos à escola. No caso da inexistência de uma sala de recursos multifuncionais na escola, os alunos não podem ficar sem este serviço, e o PPP deve prever o atendimento dos alunos em outra escola mais próxima ou centro de atendimento educacional especializado, no contra turno do horário escolar.

Nesse documento deve estar descrito todo o transcorrer do trabalho executado pela escola e desenvolvido pelos profissionais, sendo adiantado de formatos diferentes para cada especificidade de deficiência e nunca tratando nenhum sujeito de forma excludente, segundo o Decreto Nº. 6.571, de 17 de setembro de 2008, que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado.

Destina recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica - FUNDEB ao AEE de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular, admitindo o cômputo duplo da matrícula desses alunos em

classes comuns de ensino regular público e no AEE, concomitantemente, conforme registro no Censo Escolar (Brasil, 2008a, p. 22).

A implantação desse decreto é favorável na qualificação dos professores para melhor atendimento aos estudantes com alguma deficiência, buscando investimentos em formação continuada para estes, bem como o aperfeiçoamento do espaço físico no tocante a espaços com acessibilidades e compras de equipamentos com tecnologia assistiva, como demais ações que necessitem na formulação de benefícios para a sala de recursos multifuncionais.

Segundo dispõe a Resolução do Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica - CNE/CEB nº 4/2009, art. 10º, o PPP da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE, (Brasil, 2009a, p. 8) prevê, na sua organização, a seguinte forma:

- I - Sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliários, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;
- II - Matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;
- III - Cronograma de atendimento aos alunos;
- IV - Plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;
- V - Professores para o exercício do AEE;
- VI - Outros profissionais da educação: tradutor intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;
- VII - Redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE.

Observa-se que o PPP deve ser executado de forma autêntica no que tange seus descritos, sendo utilizado como documento base no processo de orientação de como deve ser executado todo o processo de atendimento ao aluno com deficiência.

Para fins de planejamento, acompanhamento e avaliação dos recursos e estratégias pedagógicas e de acessibilidade do Ministério da educação e da secretaria de educação especial de São Paulo - MEC/SEESP (Brasil, 2010a, p. 8) são “utilizadas no processo de escolarização da escola, que institui a oferta do atendimento educacional especializado, contemplando na elaboração do PPP aspectos do seu funcionamento”, tais como:

- Carga horária para os alunos do AEE, individual ou em pequenos grupos, de acordo com as necessidades educacionais específicas;
- Espaço físico com condições de acessibilidade e materiais pedagógicos para as atividades do AEE;
- Professores com formação para atuação nas salas de recursos multifuncionais;

Profissionais de apoio às atividades da vida diária e para a acessibilidade nas comunicações e informações, quando necessário; Articulação entre os professores da educação especial e do ensino regular e a formação continuada de toda a equipe escolar; Participação das famílias e interface com os demais serviços públicos de saúde, assistência, entre outros necessários; Oferta de vagas no AEE para alunos matriculados no ensino regular da própria escola e de outras escolas da rede pública, conforme demanda; Registro anual no Censo Escolar, Ministério da Educação e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - MEC/INEP das matrículas no AEE (Brasil, 2010a, p. 8).

A escola passa a desempenhar sua função na execução do PPP, fiscalizando e cobrando a sua efetivação no que se refere aos descritos relacionados a tarefas e comprometimento com o intuito de garantir um bom retorno no processo de ensino aos escolares.

1.3.2. As salas de Recursos Multifuncionais

As salas de recursos multifuncionais começaram a surgir como um recurso para obtenção de possíveis soluções durante o processo de escolarização de alunos com algum tipo de deficiência. As classes especiais não oportunizavam um aprendizado satisfatório a esses sujeitos.

O Brasil começou por volta da década de 1970, influenciado pelos princípios da educação americana no que tange à implementação de algumas salas de recursos como sendo uma das possíveis possibilidades para o implemento ao atendimento educacional especializado. Dessa forma, essas salas eram comandadas por professores capacitados a oferecer no contra turno aulas especiais para pessoas com deficiência.

O MEC tem como objetivo apoiar as redes públicas de ensino na organização e na oferta do AEE e contribuir com o fortalecimento do processo de inclusão Educacional nas classes comuns de ensino, instituindo o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, por meio da Portaria Nº. 13, de 24 de abril de 2007.

Esse processo atende toda a demanda das escolas públicas de ensino, que recebem alunos com deficiência e disponibilizam a utilização das salas de recursos multifuncionais. Existem duas classificações para as salas de recursos, a tipo I e II. Para tanto, faz-se necessário que os gestores de cada unidade municipal, estadual ou federal, possam garantir professores

capacitados para atuarem nas salas de AEE, bem como a aquisição de espaços adequados a inserção das salas de recursos.

As salas tipo I e Tipo II trazem a seguinte descrição (Brasil, 2010a, p. 11):

As Salas de Recursos Multifuncionais Tipo I são constituídas de microcomputadores, monitores, fones de ouvido e microfones, scanner, impressora laser, teclado e colmeia, mouse e acionador de pressão, laptop, materiais e jogos pedagógicos acessíveis, software para comunicação alternativa, lupas manuais e lupa eletrônica, plano inclinado, mesas, cadeiras, armário, quadro melanínico. As Salas de Recursos Multifuncionais Tipo II são constituídas dos recursos da sala Tipo I, acrescidos de outros recursos específicos para o atendimento de alunos com cegueira, tais como impressora Braille, máquina de datilografia Braille, reglete de mesa, punção, soroban, guia de assinatura, globo terrestre acessível, kit de desenho geométrico acessível, calculadora sonora, software para produção de desenhos gráficos e táteis.

Conforme Resolução CNE/CEB n.4/2009, art. 12, “para atuar no atendimento educacional especializado, o professor deve ter formação inicial que o habilite para exercício da docência e formação específica na educação especial” (Brasil (2010a, p. 8). Faz-se necessária, para que o professor possa exercer sua função com a educação especial, uma formação inicial que possa dar subsídios para o relacionamento com crianças especiais, tais como cursos de formação continuada para o aperfeiçoamento das novas descobertas no que se refere ao processo de novas metodologias para a inclusão.

Os professores que atuam no AEE têm como função realizar o atendimento de forma complementar ou suplementar à escolarização, considerando as habilidades e as necessidades específicas dos alunos público-alvo da educação especial.

As atribuições do professor de AEE contemplam:

Elaboração, execução e avaliação do plano de AEE do aluno; Definição do cronograma e das atividades do atendimento do aluno; Organização de estratégias pedagógicas e identificação e produção de recursos acessíveis; Ensino e desenvolvimento das atividades próprias do AEE, tais como: Libras, Braille, orientação e mobilidade, Língua Portuguesa para alunos surdos; informática acessível; Comunicação Alternativa e Aumentativa - CAA, atividades de desenvolvimento das habilidades mentais superiores e atividades de enriquecimento curricular; Acompanhamento da funcionalidade e usabilidade dos recursos de tecnologia assistiva na sala de aula comum e

ambientes escolares; Articulação com os professores das classes comuns, nas diferentes etapas e modalidades de ensino; Orientação aos professores do ensino regular e às famílias sobre os recursos utilizados pelo aluno; Interface com as áreas da saúde, assistência, trabalho e outras (Brasil, 2010a, p. 9),

Destaca-se, ainda, que o professor do AEE tem uma enorme responsabilidade, grande quantidade de atribuições e funções, assim como uma grande quantidade de desafios ao longo do processo de inclusão. As atribuições são algumas das responsabilidades desse profissional que, no seu dia normal de trabalho, busca identificar possíveis desarmonias no contexto da deficiência, planejar suas atividades diárias e organizar seus recursos pedagógicos que melhor se enquadrem em determinadas especificidades de deficiência.

1.3.3. O processo de implantação das salas de recursos multifuncionais

Para que aconteça a implantação das salas de recursos multifuncionais, é preciso considerar o programa instituído pelo MEC/SEESP por meio da Portaria Ministerial nº 13/2007. Isso se justifica porque este “integra o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, destinando apoio técnico e financeiro aos sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino regular e a oferta do AEE aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação” (Mec/Seesp, 2010, p. 9).

Busca-se, assim, a garantia do atendimento a todos os alunos com deficiência que estejam matriculados na rede regular de ensino, através da utilização em contraturno das salas de recursos multifuncionais, que têm por obrigação, de acordo com o decreto, de estarem equipadas e funcionando normalmente com uma equipe treinada e capacitada para se trabalhar todos os aspectos identificados nos alunos por meio de todo o aparato tecnológico disponível nas salas de recursos.

A PNEEPEI destaca que o programa tem como objetivos:

Apoiar a organização da educação especial na perspectiva da educação inclusiva; assegurar o pleno acesso dos alunos público alvo da educação especial no ensino regular em igualdade de condições com os demais alunos; disponibilizar recursos pedagógicos e de acessibilidade às escolas regulares da rede pública de ensino; promover o desenvolvimento profissional e a participação da comunidade escolar (Brasil, 2008a, p. 9).

Através do apoio oferecido pela política inclusiva, fica compelido aos serviços a execução do referido programa, podendo sofrer penalidades aqueles que não a cumparam. Isso

em virtude da cobrança que pode ser feita pelo próprio aluno, familiares, e, nos casos mais extremos, buscar junto aos órgãos investigativos, como o ministério público federal, o real cumprimento dos deveres inerentes a política da educação inclusiva.

Seguindo os pressupostos desses objetivos, é necessário o processo de implantação das salas de recursos multifuncionais, realizando as seguintes ações:

Aquisição dos recursos que compõem as salas; Informação sobre a disponibilização das salas e critérios adotados; Monitoramento da entrega e instalação dos itens às escolas; Orientação aos sistemas de ensino para a organização e oferta do AEE; Cadastro das escolas com sala de recursos multifuncionais implantadas; Promoção da formação continuada de professores para o AEE; Encaminhamento, assinatura e publicação dos Contratos de Doação; Atualização dos recursos das salas implantadas pelo Programa; Apoio à acessibilidade nas escolas com salas implantadas; MEC/SEESP (Brasil, 2010a, p. 9).

Esses objetivos são a base no que se refere à composição da implantação das salas de recursos multifuncionais, como todo mobiliário necessário para se trabalhar pedagogicamente os problemas diagnosticados nos alunos que utilizarem as referidas dependências. Da mesma forma, monitorando as inovações referentes a material didático e capacitações para que os profissionais que trabalham diretamente nas salas de AEE possam oferecer o que existe de mais moderno nesse campo. Somente assim é possível a existência de um avanço significativo na vida desses sujeitos através de todo material tecnológico e humano.

Para a implantação das salas de recursos multifuncionais, são necessárias algumas exigências para a criação e implantação das mesmas, uma vez que cabe aos gestores definir e planejar sobre a oferta do AEE, indicando quais as escolas e quais seriam as salas mais adequadas para o benefício do referido programa, necessitando atender aos seguintes critérios do programa como:

A secretaria de educação a qual se vincula a escola deve ter elaborado o Plano de Ações Articuladas – PAR, registrando as demandas do sistema de ensino com base no diagnóstico da realidade educacional; A escola indicada deve ser da rede pública de ensino regular, conforme registro no Censo Escolar MEC/INEP (escola comum); A escola de ensino regular deve ter matrícula de aluno(s) público alvo da educação especial em classe comum, registrado(s) no Censo Escolar/INEP, para a implantação da sala Tipo I; A escola de ensino regular deve ter matrícula de aluno(s) cego(s) em classe comum, registrado(s) no Censo

Escolar/INEP, para a implantação da sala de Tipo II; A escola deve ter disponibilidade de espaço físico para o funcionamento da sala e professor para atuação no AEE (Brasil, 2010a, p. 10).

O processo de adesão, realização dos cadastros, como também quais as referidas escolas que irão ser contempladas com as salas de recursos multifuncionais, ficam a cargo da Secretaria de Educação por meio do programa no Sistema de Gestão Tecnológica do Ministério da Educação – SIGETEC, endereço <http://sip.proinfo.mec.gov.br>. No ato da solicitação das salas, as secretárias de educação assumem a responsabilidade e o compromisso para que os objetivos do programa possam ser realizados no Sistema de Gestão Tecnológica-SIGETEC os seguintes passos:

Adesão e cadastro do gestor do Município (Prefeito), Estado ou Distrito Federal (Secretário de Educação); Indicação das escolas conforme os critérios do Programa; Confirmação de espaço físico para a sala; Confirmação de professor para atuar no AEE (Brasil, 2010a, p. 10 e 11).

A adesão ao programa é muito significativa, uma vez que, quando bem executada, o retorno em nível de aprendizagem a todos aqueles que irão ser beneficiados é evidente porque considera a organização de infraestrutura necessária para que as salas de recursos multifuncionais possam ser utilizadas de acordo com o que é prescrito pelo Manual de implantação.

Logo em seguida a adesão do programa, a escola passa a indicar, através das secretarias de educação, quais são as salas e quais escolas serão contempladas. Dessa forma, a secretaria de educação destaca quais orientações devem ser seguidas:

Informar às escolas sobre sua indicação; Monitorar a entrega e instalação dos recursos nas escolas; Orientar quanto à institucionalização da oferta do AEE no PPP; Acompanhar o funcionamento da sala conforme os objetivos; Validar as informações de matrícula no Censo Escolar INEP/MEC; Promover a assistência técnica, a manutenção e a segurança dos recursos; Apoiar a participação dos professores nos cursos de formação para o AEE; Assinar e retornar ao MEC/SEESP o Contrato de Doação dos recursos (Brasil, 2010a, p. 11).

No entanto, passa-se a existir uma enorme parceria entre secretaria de educação e escolas na melhor forma da funcionalidade das salas de recursos, em virtude da fiscalização de materiais e se eles estão sendo utilizados de forma adequada ao favorecimento dos alunos com deficiência, tendo como objetivo o aprendizado de forma global de todos os sujeitos.

Para a implantação das salas de recursos multifuncionais é essencial seguir o padrão com relação aos itens descritos no manual onde estão descritos os equipamentos necessários para a realização de todo o trabalho pedagógico a ser executado pelos profissionais Brasil (2010a). Seguindo, assim, a relação dos materiais para a realização do atendimento educacional especializado - AEE.

As salas são descritas como: tipo I e de tipo II, e organizam-se conforme abaixo:

TABELA Nº 4: Salas de Recursos Multifuncionais tipo I

Equipamentos	Materiais Didático/Pedagógico
02 Microcomputadores	01 Material Dourado
01 Laptop	01 Esquema Corporal
01 Estabilizador	01 Bandinha Rítmica
01 Scanner	01 Memória de Numerais I
01 Impressora laser	01 Tapete Alfabético Encaixado
01 Teclado com colmeia	01 Software Comunicação Alternativa
01 Acionador de pressão	01 Sacolão Criativo Monta Tudo
01 Mouse com entrada para acionador	01 Quebra Cabeças - sequência lógica
01 Lupa eletrônica	01 Dominó de Associação de Ideias
	01 Dominó de Frases
Mobiliários	
01 Mesa redonda	01 Dominó de Animais em Libras
04 Cadeiras	01 Dominó de Frutas em Libras
01 Mesa para impressora	01 Dominó tátil
01 Armário	01 Alfabeto Braille
01 Quadro branco	01 Kit de lupas manuais
02 Mesas para computador	01 Plano inclinado – suporte para leitura
02 Cadeiras	01 Memória Tátil

Fonte: Manual de Orientação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. Brasília: MEC/SEESP, 2010.

TABELA Nº 5: Salas de Recursos Multifuncionais tipo II

Equipamentos e Matérias Didático/Pedagógico
01 Impressora Braille – pequeno porte
01 Máquina de datilografia Braille
01 Reglete de Mesa
01 Punção
01 Soroban
01 Guia de Assinatura
01 Kit de Desenho Geométrico
01 Calculadora Sonora

Fonte: Manual de Orientação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. Brasília: MEC/SEESP, 2010.

Na sala tipo II existem todos os itens que também contém na de tipo I, com a diferença de que foram adicionados recursos de acessibilidade para os alunos que tem deficiência visual.

Esses itens serão entregues em cada escola que fez a adesão as salas de recursos multifuncionais, através do site do MEC. Serão entregues diretamente em cada escola, de modo que equipamentos fiquem aos cuidados dos profissionais que foram treinados/capacitados para o trabalho de forma pedagógica com todos eles. Será possível, através do uso eficaz desses aparelhamentos, alcançar níveis reais de aprendizagem, podendo assim satisfazer de forma positiva a vida inclusa de todos os alunos com deficiência. A fiscalização dos itens entregues nas escolas fica a cargo do MEC/SEESP, que acompanha e fiscaliza essa execução nas diferentes regiões do país, mantendo sistema informatizado de monitoramento para atestar sua conformidade.

1.3.4. Atribuições dos professores da sala do AEE

Muitos profissionais questionam a educação inclusiva por não terem conhecimento favorável para a compreensão de algumas questões. Isso ocorre, em sua grande maioria, com dúvidas frequentes do que fazer e como fazer a educação que inclui. Indivíduos incipientes desconhecem que existem capacitações, leis, decretos e artigos que visam a assegurar a efetivação dessa política pública de atendimento educacional especializado a todos que dele necessitem na sala regular de ensino e no contraturno da sala de recursos multifuncionais.

Conforme Resolução CNE/CEB n.4/2009, art. 12, “para atuar no atendimento educacional especializado, o professor deve ter formação inicial que o habilite para exercício da docência e formação específica na educação especial” (Brasil, 2009a, p. 8).

A resolução garante que o processo de formação para o ingresso na docência da educação especial requer uma formação condizente com as atividades pelas quais irão ser desempenhadas, isso devido à grande importância desse profissional para a formação integral dos sujeitos.

Os professores do AEE têm como uma de suas funções “realizar esse atendimento de forma complementar ou suplementar à escolarização, considerando as habilidades e as necessidades específicas dos alunos público-alvo da educação especial” (Brasil, 2009a, p. 8). As atribuições do professor de AEE segundo a Resolução 04/2009 contemplam:

Elaboração, execução e avaliação do plano de AEE do aluno; Definição do cronograma e das atividades do atendimento do aluno; Organização de estratégias pedagógicas e identificação e produção de recursos acessíveis; Ensino e desenvolvimento das atividades próprias do AEE, tais como: Libras, Braille, orientação e mobilidade, Língua Portuguesa para alunos surdos; informática acessível; Comunicação Alternativa e Aumentativa - CAA, atividades de desenvolvimento das habilidades mentais superiores e atividades de enriquecimento curricular; Acompanhamento da funcionalidade e usabilidade dos recursos de tecnologia assistiva na sala de aula comum e ambientes escolares; Articulação com os professores das classes comuns, nas diferentes etapas e modalidades de ensino; Orientação aos professores do ensino regular e às famílias sobre os recursos utilizados pelo aluno; Interface com as áreas da saúde, assistência, trabalho e outras (Brasil, 2009a, p. 8).

A formação dos professores, associada diretamente a alunos deficientes, reclama a formação continuada, uma vez que a complexidade de algumas deficiências pode desorientar o fazer pedagógico. Dessa forma, as capacitações servem para o enfrentamento de cada especificidade, assim como para sabedoria em direcionar e trabalhar com a metodologia adequada a determinadas singularidades existentes em cada deficiência.

O fazer metodológico acaba não sendo executado meramente pelo professor, dado que a escola é formada por outros sujeitos pensantes, o que implica a necessidade de os descritores do PPP serem estudados, inclusive, em grupos, na busca de soluções e formas metodológicas eficazes.

O trabalho a ser desenvolvido pelos professores do AEE é basicamente aliviar situações para que os sujeitos possam interagir e, conseqüentemente, sair de situações de passividade diante da aprendizagem, tornando possível incidir uma atitude ativa de assimilação do conhecimento. Em consonância com a sua deficiência, as crianças podem ser avaliadas na

sala de recursos multifuncionais, obtendo-se dados relativos a aspectos relacionados à escrita, leitura, raciocínio, interação, assimilação entre outras.

Segundo Rodrigues (2015, p. 62):

é importante que o atendimento educacional especializado aconteça individualmente, conforme especificidade da dificuldade de cada criança, e em grupos de mesma faixa etária e em vários níveis de processos de desenvolvimento, porém as formas de interação do saber precisam ser específicas de cada aluno, atendendo às suas necessidades e especificidades educacionais, possibilitando acesso ao conhecimento de diferentes formas.

Esse tipo de atendimento passa a ser o diferencial nas escolas que o adotam, visto que, devido à grande quantidade de características trazidas pela deficiência intelectual, mais especificamente a Síndrome de Down, não se tem propiciado o mesmo desenvolvimento cognitivo quando esse trabalho não é realizado de forma individual. Busca-se, assim, proporcionar realmente de a tão questionada inclusão de fato e de direito, sendo executada como se deve durante o processo de desenvolvimento cognitivo referente a habilidades iniciais no seu desenvolvimento intelectual.

Sabe-se que um dos grandes desafios da educação especial é buscar estratégias que contemplem a enorme diversidade da espécie humana, já que o processo educativo é um item essencial para o desenvolvimento global de todo o cidadão. Nessa nova era, a busca é enfatizada através de práticas e formação continuada que alcancem patamares que antes não existiam no tocante a educação especial, como o intuito de proporcionar, por meio de uma tecnologia assistiva, a obtenção de grandes avanços no processo de inclusão no espaço escolar.

1.3.5. Atribuições dos professores da sala regular de ensino

Os professores das salas regulares de ensino trabalham em parceria com os professores da sala de recurso multifuncionais, uma vez que na educação inclusiva todos devem ter acesso ao mesmo currículo e, assim, obter os mesmos conhecimentos. O professor passa a ser o principal responsável, em conjunto com todo o corpo docente, na elaboração do planejamento das atividades escolares. Analogamente, o professor da sala de recurso deve fazer parte dessa elaboração, podendo nomear tarefas paralelas ao professor da sala regular, com o desígnio de identificar e elaborar estratégias pedagógicas para o favorecimento da aprendizagem desses estudantes, como também oferecendo as mesmas oportunidades para todos.

A esse respeito, segundo Bauch (2014), a educação especial e o ensino regular devem trabalhar em parceria, favorecendo os próprios alunos. Ela deve buscar, através do auxílio, o desenvolvimento das potencialidades de cada um, de modo que a parceria entre professor da sala regular e o professor da sala de recursos contribui no processo do aprendizado Bauch (2014).

É válido ressaltar que a atividade por si só não cumpre o papel de desencadear a emergência de estratégias de aprendizagem, e também não garante que os alunos que apresentam deficiência intelectual apreendam essas estratégias, se não houver mediação do professor. Esses alunos necessitam de instruções de seu professor para compreender a estratégia, além de seu significado, e ainda como generalizá-la a novas situações de aprendizagem. A mediação explícita do professor é importante e necessária para esses alunos, visto que eles demonstram dificuldades para planejar e regular seus processos de conhecimento de modo autônomo (Gomes et al 2016, p. 53).

As intervenções no processo de aprendizagem tornam-se item indispensável no aprendizado, sendo o professor o responsável pela mediação entre o ensino e a aprendizagem, demonstrando, através de suas práticas, que seu papel é visto como intermediário para que possa haver um planejamento de como intervir nas áreas mais difíceis existentes nos sujeitos com deficiência.

1.3.6. A inclusão de crianças com deficiência intelectual/síndrome de down no âmbito escolar

Ao longo dos tempos foi sendo compreendido que os seres humanos devem ter direitos e oportunidades de forma igualitária, podendo assim desfrutar de uma vida virtuosa como qualquer outro sujeito da sua natureza. Todo o processo de inclusão demorou muito a acontecer de fato, e no Brasil principalmente esse direito relacionado a educação perpassou por longas décadas até acontecer o que realmente é de fato e de direito a todos que precisam ser integrado à sociedade, podendo assim impetrar uma melhora significativa no processo de desenvolvimento integral. O processo de inclusão no espaço escolar ocorreu de forma gradativa, em virtude de aspectos diversos como falta de informação, carência de pessoas preparadas para lidar com a deficiência, inexistência de material pedagógico dentre outros, dessa forma levando crianças com SD a não poderem ingressar de forma igualitária em espaços escolares ao longo dos tempos. Diante de aspectos como o novo paradigma social do processo

de inclusão, esse conceito foi sendo reformulado, por influência de aspectos culturais, sociais, políticos e também filosóficos.

A Constituição da República Federal do Brasil 1988 garante a todos o direito à educação e ao acesso à escola, e este pode e deve ser o mais diversificado possível, como forma de atingir o pleno desenvolvimento humano e o preparo para a cidadania. A referida Constituição (Brasil, 2014a), através de seus artigos, proporciona formas de se poder buscar e exigir de diversos meios sociais a legalidade e implantação desses direitos e, nomeou como fundamentos da República a cidadania e a dignidade da pessoa humana (art. 1º, inc. II e III), e como um dos seus objetivos fundamentais a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, inc. IV). Garante ainda expressamente o direito à igualdade (art. 5º), e trata, nos artigos 205 e seguintes, do direito de todos à educação. Esse direito deve visar ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (art. 205).

Além disso, elegeu como um dos princípios para o ensino, a igualdade de condições de acesso e permanência na escola (art. 206, inc. I), acrescentando que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um (art. 208, V). Com isso, a Constituição Federal enfatiza o direito à educação e ao acesso à escola para todos, independente de suas especificidades. Nesse contexto, todas as escolas devem atender e cumprir com esses preceitos, não excluindo nenhuma pessoa em função de sua raça, sexo, cor, idade.

Todavia, muitos espaços educacionais não conseguem atingir o pleno desenvolvimento no processo de aprendizagem, por não haver inovação no ensino, levando assim a alguns alunos com retardo mais grave na deficiência a não atingirem um pleno aprendizado, dada a insuficiente quantidade de estímulos e diversificação no processo de informações.

De acordo com Gonzáles (2002), ultimamente o processo da educação especial se expandiu entre dois aspectos: o primeiro se baseava nos déficits, centralizando o aluno como ser individual, e o segundo aspecto era o cultural integrador, o qual acabava centrando-se no currículo como sendo a resposta para a educação para a diversidade. Cada um deles destaca aspectos utilizados como satisfatório ao processo de ensino, buscando formas de reconhecimento e inserção desses sujeitos. Para Gonzáles, esses aspectos se apoiam em princípios, como: direito à igualdade de oportunidade, à educação, igualdade de direitos a participarem ativamente dentro da sociedade.

A Declaração Universal dos Direitos humanos – DUDH de 1948, ao destacar esses princípios, norteou uma forma positiva de se pensar a diversidade humana, referenciando-se

no aspecto de superar esses estereótipos que em sua maioria é pertinente às pessoas com necessidades especiais. No entanto, a sociedade contemporânea acabou sendo marcada pelo anseio do normal, levando assim a necessidade de se criar uma categoria da anormalidade. Com isso, a sociedade não deve se resumir a aspectos normal ou anormal, inclusão ou exclusão (Brasil, 2003).

No tocante a preservação das garantias individuais, os preceitos da modernidade devem rever o conceito de anormalidade, para não desfavorecerem aqueles que dela têm direito, já que as políticas de inclusão priorizam ações que dê em condições adequadas para todos aqueles, que tenham alguma deficiência, possam desfrutar de forma autônoma e independente todos os seus direitos.

Quanto às crianças com SD, estas acabam tendo um melhor potencial para a aprendizagem, quando são inseridas em um sistema de educação que proporcione um estímulo ao desenvolvimento de diversas habilidades como: habilidades acadêmicas, sociais, físicas, de independência no dia a dia, e na vida social. Pueschel (2012) enfatiza sobre a importância de que possa haver um programa educacional para ajudar essas crianças a obter informações e conhecimentos expressivos sobre sua vida, podendo assim adquirir um comportamento e desempenho dentro do contexto educacional. “Cada criança tem seu próprio potencial, que deve ser explorado, avaliado e depois desafiado. As crianças se sentem bem com o bom desempenho escolar. É um fator que as encoraja, aumenta sua autoestima e estimula novas tentativas” (Pueschel, 2012, p.181).

Segundo o referido autor, o estímulo correto pode proporcionar a criança com SD um empenho maior nesse processo de aprendizagem, devido ao fator incentivo, já que o mesmo deve ser algo oferecido a todas as crianças no processo de ensino, independente dessas terem ou não alguma deficiência. Para as crianças com SD, esse estímulo é indispensável no processo de aprendizagem, pois através desse apoio elas obterão uma aprendizagem significativa.

Vygotsky (2015a) enfatiza algumas práticas comuns de aprendizagem, que são fundamentais no processo de desenvolvimento. Para o referido autor, algumas possibilidades de desenvolvimento não estão ligadas a aspectos biológicos, e alguns aspectos do desenvolvimento mental das crianças não podem ser pensados de forma retrospectiva pelos métodos que nela amadurecem. É importante identificá-los como nível de desenvolvimento real, porém pelo processo que ainda estão em desenvolvimento, correspondem ao nível de desenvolvimento potencial.

Buscando assim despertar nessas crianças o desenvolvimento real existente em cada uma delas, isso como forma de poder oportunizar um ensino de forma condizente com o nível

de deficiência de cada criança com SD. Já que a percepção de poder enxergar potencialidade nesses indivíduos faz com que o processo venha de fato ocorrer, isso em virtude da forma que será trabalhada em cada lacuna apresentada durante todo o processo de aprendizagem dos mesmos.

Vygotsky (2018, p. 50) ao falar sobre o processo de aprendizagem da criança destaca que “nessa etapa infantil do desenvolvimento a tenção é orientada pelo interesse, e por isso, a causa natural de distração da criança é sempre a falta de coincidência de duas linhas na questão pedagógica: do interesse propriamente dito e daquelas ocupações que são propostas como obrigatórias.

Pimentel (2019, p. 53) em acordo com Vygotsky (2018) sugere que:

A educação deve ter o interesse do aprendente como ponto de partida e que, portanto, o professor deve, em primeiro lugar, ajudar o aprendente a se interessar pelo conteúdo proposto; em segundo lugar, prepará-lo para ação; em terceiro lugar, preparar sua atenção trazendo aspectos relevantes e, por fim, suscitar a expectativa do novo. Isso requer do professor preparo e organização antecipados do material a ser utilizado para a captação da atenção; uma apresentação desse material, de modo que mobilize a atenção do aprendente.

Em consonância com os descritos dos autores a criatividade dos professores passa a ser de grande valor, isso em virtude que as crianças independentes de ser ou não deficientes acabam que se distraíndo com muita facilidade, dessa forma se faz necessário que o professor consiga utilizar de uma metodologia que faça com que essas crianças consigam prenderem a atenção no que está sendo trabalhando em sala de aula, para que o aprendizado venha de fato ocorrer.

Vygotsky (2015a) ressalta a importância de todos os educadores conhecerem a zona de desenvolvimento proximal, já que está permite “delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento, propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido através do desenvolvimento, como também àquilo que está em processo de maturação”. (Vygotsky, 2015a, p.113).

O autor ainda ressalta que todo processo de aprendizagem está presente nos indivíduos deste o início da vida das crianças, e no caso das crianças com SD não é diferente, uma vez que as mesmas também possuem mecanismos de desenvolvimento e aprendizagem, sendo assim essencial essa percepção por parte da família e da escola. No entanto, é de grande importância que possa ser ofertado todo subsídio necessário para que ocorra o processo de interação destas com outras crianças sem a referida síndrome, para que aspectos como valores, regras,

significados, hábitos, dentre outros possam ser internalizados e utilizados dentro do contexto social nos quais esses sujeitos venham pertencer.

A educação é descrita como sendo o principal causador das transformações dentro de uma sociedade, sendo necessária a parceria da família nessa formação e preparo desse indivíduo, para poder viver e contribuir dentro de uma sociedade, e nela poder usufruir de forma condizente com todos os demais cidadãos.

A educação é um processo social indispensável na formação de todos os sujeitos, na busca, de maneira gradativa, por incluir diante do princípio legal, sendo esta ofertada de forma igualitária e de qualidade a todos, proporcionando, principalmente às pessoas com deficiência uma melhor autonomia no direcionamento de sua vida.

A inclusão de crianças com SD nas escolas regulares de ensino tem crescido substancialmente no Brasil, todavia, esse número ainda não está ideal. Mas diante de obstáculos e da falta de maior rigidez nas leis com relação a sua efetivação, a inclusão no cenário brasileiro já se constitui um avanço, pois dentro do contexto escolar, a inclusão vem aos poucos sendo efetivada, apesar dos impasses colocados mesmo antes da legislação vigente (Voivodic, 2013).

É fato que o sistema educacional brasileiro ainda não conseguiu incluir todas as crianças com deficiência intelectual dentro dos espaços escolares, buscando métodos de como se incluir e contemplar todos os sujeitos independentes de sua condição humana. Com isso, aponta-se a distância que existe entre o que é garantido por lei para que aconteça uma educação de qualidade para todos, e o real das condições presentes no sistema educacional.

Diante do processo de inclusão escolar, está acaba requerendo uma reflexão e preparo diante dos entraves do espaço escolar. Carvalho (2019b) destaca que o movimento da educação inclusiva exige muitas modificações, em virtude das barreiras impostas culturalmente pela sociedade para o processo da educação inclusiva. A referida autora aponta que:

Em síntese, há que examinar todas as variáveis do processo educativo escolar, envolvendo as pessoas da escola (educadores, gestores, alunos, apoio administrativo); o ambiente físico (em termos de acessibilidade), os recursos financeiros e materiais (origens, quantidades, periodicidade de recebimento, manutenção de equipamentos e instalações), os graus de participação da família e da comunidade (parcerias), a filosofia de educação adotada (se tradicional ou não), o projeto político pedagógico construído pela comunidade escolar (natureza do documento, autores, destinação), a prática pedagógica (se mais centrada no ensino ou na aprendizagem), os procedimentos de avaliação

(formativa, somativa, formal, informal), dentre outros aspectos (Carvalho, 2019b, p. 61).

Os questionamentos feitos pela autora intervêm no processo de inclusão escolar das crianças com deficiência. No que se refere à SD, estes aspectos, quando não trabalhados, acarretam graves prejuízos no processo de formação da aprendizagem, já os aspectos relacionados a questões relativas ao acesso, e permanência dessas crianças no contexto escolar, vai garantir que estes além de ingressar irão permanecer e serem favorecidos diante do processo de ensino.

A expectativa que se almeja no processo de inclusão é algo que permanecerá por longas datas, em virtude do longo espaço de tempo para alcançar o que é descrito nas leis como sendo o ideal. De todo modo, a sociedade vem equiparando a inclusão aos outros direitos impostos pelas leis, como forma de efetivar e cobrar a sua concretização diante dos obstáculos impostos para a sua efetivação. Busca-se que, num futuro próximo, haja uma melhor concretização e aceitação de toda a sociedade no que se refere às diferenças individuais e coletivas, para que possa existir uma sociedade inclusiva, tornando-se assim um Estado de direito democrático (Martins, 2018).

Igualar o processo da inclusão com alguns direitos, que são utilizados democraticamente no Brasil, seria o começo para o tão almejado projeto que se encontra descrito em diversos decretos. Assim, a inclusão de fato seria efetivada e distribuída igualitariamente a todos. Todavia, para isso, seria antes necessário conscientizar e mostrar à população que a sua efetivação trará melhorias no desenvolvimento de forma geral na vida de todas as crianças com deficiência, principalmente no caso da SD, tendo em vista que do contrário a criança que nasceu com a deficiência estaria sujeita a viver até o final de sua vida dependente dos outros.

1.3.7. O papel da escola diante do processo de inclusão⁸

Os papéis desempenhados pela escola são inúmeros, uma vez que o compromisso exercido pela mesma, relacionado ao ato de educar, é um objetivo no qual está deve planejar

⁸ “As Relações entre escola e família: contribuindo com a aprendizagem e a formação do sujeito”, link: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/10183>. Artigo apresentado como exigência parcial para obtenção do título de doutor, do programa de Doutorado em Ciências da Educação pela Universidad Autónoma de Asunción – UAA, Paraguai – (Py).

de forma adequada para que todos aqueles que nela estejam inseridos possam ter os mesmos ensinamentos.

Ao longo da história, era impossível se pensar em escolarizar crianças que apresentavam a deficiência intelectual mais especificamente a SD, pois elas eram vistas pela sociedade, em geral, como pessoas incapazes de aprender, por possuírem um déficit intelectual que retardava sua aprendizagem. É fato que elas possuem uma certa limitação nas áreas afetadas pela deficiência, mas isso não requer dizer que elas não cheguem a se escolarizar.

De acordo com Rodrigues (2015, p. 49):

Até algumas décadas atrás era inadmissível pensar que crianças com Síndrome de Down pudessem chegar a se escolarizar. Aliás, de forma geral, as crianças com déficits intelectuais eram percebidas como pessoas inúteis e sua deficiência era vista como algo [...] que não se podia alterar nem mediante adestramento, nem mediante a educação.

Ao chegarem ao contexto educacional a desconfiança por parte dos pais e até mesmo da escola era algo real, isso em virtude do total falta de conhecimento do que fazer para se trabalhar o processo ensino-aprendizagem dessas crianças, quando a mesma possuía uma deficiência intelectual de forma mais grave, acabava que chegando a se desacreditar que essas crianças realmente poderiam ter algum potencial para o aprendizado.

Pensar em educação é discorrer sobre a influência desempenhada de um sujeito para o outro, é pensar em um aprendizado de forma igualitária e que tenha uma equidade na forma de transmissão do conhecimento para a formação ética, moral e intelectual desse sujeito, como também trabalhando questões relacionadas a convivência e permanência em grupos, ou seja, todo o ensinamento deve ser de forma integral, uma vez que esse sujeito deve ser preparado não apenas intelectualmente, mas para se sobressair nas diversas situações que venham ocorrer em seu dia a dia Pimentel (2019).

A escola é tida como ambiente educativo que exerce a função de possibilitar aos sujeitos condições de construir e superar necessidades e problemas que possam surgir no decorrer da sua vida. Isso é concretizado graças ao aprendizado e aos ensinamentos dos professores, que entendem que estão responsáveis não apenas para ensinar conteúdos técnicos, mas também assuntos relacionados à formação social dos mesmos.

Nesta perspectiva, Esteve (2014, p. 100) ressalta que:

No momento atual o professor não pode afirmar que a sua tarefa se reduz apenas ao domínio cognitivo. Para além de saber a matéria que leciona, pede-se ao professor que seja facilitador da aprendizagem, pedagogo eficaz, organizador

do trabalho em grupo, e que, para além do ensino, cuide do equilíbrio psicológico e afetivo dos alunos, da integração social e da educação sexual etc.: a tudo isso pode somar-se a atenção aos alunos especiais integrados na turma.

Segundo a concepção do referido autor, a contribuição da escola em seus ensinamentos vai além do mero aprendizado tecnicista e repetitivo das situações. É algo mais abrangente, focando seus ensinamentos em diversos temas para que essa formação ocorra de forma integral na vida dos sujeitos. Sendo a educação algo muito abrangente, os espaços escolares não devem se deter apenas a formação intelectual dos educandos, mas se preocuparem e buscarem alternativas de educá-los enquanto sujeitos éticos, pensantes, formadores de opinião e capazes de realizar e concretizar seus ideais.

As propostas a serem trabalhadas nas escolas devem ter por finalidades trabalhar questões da formação integral do sujeito, uma vez que a escola exerce papel fundamental na vida dos mesmos, onde esse sujeito fosse capaz de ter seus direitos e deveres conhecidos pelos mesmos, para que só assim através da educação estes fossem capazes de lutar e buscar esses direitos que são seus. Lima (2013, p. 71) afirma que “a educação escolar para a cidadania só é possível através de práticas educativas democráticas, desta forma, promove valores, organiza e regula um contexto social em que se socializa e se é socializado.”

O autor destaca, para que os direitos da cidadania sejam exercidos é preciso compreender os direitos humanos, uma vez que só é cidadão aquele que conhece todos os seus direitos, respeita e usufrui os mesmos, como também respeita os deveres advindos desses direitos. Nessa perspectiva, o ambiente escolar é o mediador para que se possa conhecer os direitos e em seguida poder respeitar e cumprir os deveres.

Candau e Sacavino, (2013, p. 6) complementa:

Educar para a cidadania exige educar para a ação político-social e está, para ser eficaz, não pode ser reduzida ao âmbito individual. Educar para a cidadania é educar para a democracia que dê provas de sua credibilidade de intervenção na questão social e cultural. É incorporar a preocupação ética em todas as dimensões da vida pessoal e social.

Na escola, a cidadania é algo que não deve apenas estar na fala dos educadores, mas que deve ser vivenciado e praticado por todos. Os estudantes devem ser educados não apenas para obterem uma capacidade intelectual, mas especialmente, para se terem condições e uma visão crítica das situações da vida, como também serem capazes de formular seus próprios juízos de valores, percepção diante das diversas situações da vida cotidiana, de forma que sejam capazes de agir como ser humano responsável e justo.

Nesse contexto, a educação exerce papel fundamental na formação da cidadania, uma vez que, de acordo com Benvides (2016, p. 5):

A educação para a cidadania deve ser entendida como preparo para a participação da vida pública, com dois registros: o político e o social. O registro político significa organização e participação pela base e o registro social significa reconhecer e reivindicar os direitos e a existência, a criação e a causalidade de novos indivíduos ou grupos com a consciência de seus direitos e deveres.

A escola, através de seus ensinamentos, mostra que quando o educador prepara os estudantes de forma global, os mesmos passam a serem capazes de sobreviver e também sejam multiplicadores desses conceitos essenciais para se viver em sociedade, como também podem proporcionar a todos melhores condições, uma vez que é através da educação que seres humanos podem, através de seu aprendizado e direitos, terem uma melhor qualidade de vida.

A escola acaba que tendo um papel importante na formação social, na socialização, na formação do conhecimento, na vida social e no desenvolvimento das competências cognitivas, influenciando na compreensão que elas têm do mundo social. Para que as crianças possam se desenvolver, é necessário que se socialize, que possam também satisfazer suas necessidades e aos poucos começar assimilando a cultura da sociedade em que vivem (Martins e Tavares, 2010).

Como função social a Escola é um local onde visa a inserção do cidadão na sociedade, através da inter-relação pessoal e da capacitação para atuar no grupo que convive. Forma cidadãos críticos e bem informados, em condições de compreender e atuar no mundo em que vive... A Escola tem um compromisso com a Educação, devendo atuar forma abrangente, não só tendo como objetivo a instrução. Deve manter uma visão holística, procurando avaliar, para melhorar, todos os aspetos dos quais o ser humano é constituído. Deve prover os indivíduos não só, nem principalmente, de conhecimentos, ideias, habilidades e capacidades formais, mas também, de disposições, atitudes, interesses e pautas de comportamento. Assim, tem como objetivo básico a socialização dos alunos para prepará-los para sua incorporação no mundo do trabalho e que se incorporem à vida adulta e pública. (Martins; Tavares, 2010, p. 29).

Quando se enfatiza a inclusão de crianças com SD no contexto escolar, geralmente, presume-se o aspecto incapacidade, ou se atribui questões relacionadas ao não acesso à aprendizagem dos conteúdos ali trabalhados. Nesse sentido, a escola acaba sendo um

ambiente bastante satisfatório para o processo de ensino-aprendizagem quando entre seus profissionais ocorre o trabalho do reconhecimento do que seja a síndrome, fazendo assim com que o processo de inclusão possa ser ofertado de forma igual, com a percepção de que aquele déficit não significa um processo de diferenciação na forma de se colocar os ensinamentos.

Vygotsky (2015b) descreve a importância do aspecto social no desenvolvimento e aprendizagem dos sujeitos, colocando a escola como mediadora desse processo. O uso de métodos de ensino que favoreçam ao desenvolvimento de habilidades cognitivas alternativas pode contribuir no processo de ampliação das aptidões das crianças com SD, já que esse processo vai trabalhar questões de forma específica, a depender do grau de comprometimento da síndrome. Proporciona-se desse modo um diferencial no processo relacionado às dificuldades de aprendizagem, favorecendo as funções cognitivas dessas crianças.

Segundo Fonseca (2015), as crianças com dificuldades de aprendizagem, como também aquelas com problemas de insucesso escolar podem ser modificadas, desde que possa existir um programa pedagógico estruturado e de forma especificamente direcionado para aquela causa, como também ser pensado de forma individual os problemas para o processo do aprendizado dessas crianças. Assim, de forma específica, pode ser traçado um planejamento de ensino, podendo desenvolver e alcançar as suas potencialidades.

O autor enfatiza a importância da criação de um currículo planejado de forma individualizada, que seja possível pensando a individualidade de cada educando, podendo desenvolver habilidades em áreas como: “autossuficiência e independência, comunicação, motricidade global, linguagem, discriminação perceptiva visual e auditiva, psicomotricidade, jogo, aquisições cognitivas, leitura, escrita, cálculo, artes e ofícios, aquisições sociais”. (Fonseca, 2015, p.60).

Cabe à escola, portanto, a responsabilidade (também no processo de desenvolvimento das crianças com SD), buscar as potencialidades nos aspectos social e emocional, através de um planejamento pedagógico de forma diferenciada, para que assim essas crianças desempenhem hábitos e conhecimentos de forma condizente a qualquer outro sujeito sem a síndrome. Para tanto, a escola deve buscar sempre a contribuição da família e dos professores, nesse processo de ensino-aprendizagem.

Quando se ressalta a inclusão escolar de crianças com SD não se ignora a grande falta de oportunidades e conhecimento de causa, mas entende-se que este não pode continuar sendo tratado como um assunto sem importância. Deve-se considerar que ainda existe um grande número de crianças com a síndrome sendo excluídas dos ambientes escolares, por mera falta de preparação e capacitação para entender e ensinar.

Com isso, faz-se necessário (re)pensar o papel desempenhado pelo professor, como forma de entender e averiguar de como está sendo transmitido o conhecimento aos estudantes, uma vez que o papel que o educador exerce é maior do que aquele mero responsável pela repetição de conteúdo. É preciso preparar esse professor para que ele seja capaz de formar e transformar os estudantes em sujeitos críticos e questionadores de opiniões e situações, uma vez que se educa para a vida e não simplesmente para formar meros repetidores de conteúdo.

Isso tornasse essencial já que esse profissional durante sua vivência nos espaços escolares, como no trabalho com essas crianças vai se deparar com inúmeros desafios que se faz necessário um conhecimento prévio, e também buscar junto a outros profissionais traçar estratégias do lidar e trabalhar o processo de ensino aprendizagem dos mesmos. Mesmo os desafios sendo diários a formação a qual esse profissional teve, e os conhecimentos adquiridos fará todo diferencial durante o processo de formação dessas crianças com deficiência intelectual/síndrome de down, mostrando que empecilhos sempre vai ser algo inerente durante o processo, porém esses desafios devem ser sempre superados.

1.4. Propor uma reestruturação na lei de inclusão, no tocante as especificidades do profissional de apoio no que se refere aos conhecimentos necessários para exercer com eficácia as exigências fundamentais desse cargo, no que concerne ao seu real papel no processo de inclusão.⁹

Essa nova era que se forma é chamada de sociedade do conhecimento, onde um grande contingente da população os chama de período do conhecimento, o processo do ensinar e o aprender vem impetrando dimensões cada vez mais expressivas, já que o processo existente entre ensino-aprendizagem vem se tornando uma realidade presente entre todos os sujeitos.

Na relação da busca de conhecimento, a aprendizagem passou a ser um método em que num determinado momento do processo, alguém sempre aprende, isso ocorre durante o processo de ensino, onde essa metodologia proporciona um aprendizado tanto para quem aprende como para quem ensina, compondo assim uma construção do conhecimento que ajustado na busca de novas informações e novos aprendizados, sempre se tornam algo significativo nessa relação de aprendizagem.

⁹“A Necessidade de uma Nova Reformulação da Lei de Inclusão no Tocante às Especificidades do Profissional de Apoio Escolar no Processo Inclusivo”, link: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/2907>. Artigo apresentado como exigência parcial para obtenção do título de doutor, do programa de Doutorado em Ciências da Educação pela Universidad Autónoma de Asunción – UAA, Paraguai – (Py).

A educação é idealizada simplesmente como sendo a transferência do conhecimento para o aluno, devendo ser respeitada nesse processo a autonomia existente nos sujeitos, já que se preconiza a existência do respeito aos limites e particularidades pertencentes a cada um, uma vez que cada ser humano durante o processo de aprendizagem já trazem consigo uma quantidade de conhecimentos vividos por eles no meio social em que vivem.

A educação existente em uma sociedade inclusiva, acaba que requerendo a compreensão de toda uma metodologia que se deve utilizar na educação dentro das salas de aula. Fato no qual os educadores encontram-se em sua grande maioria fragilizados ao se depararem diante do diferente, episódio recorrente quando não se estar informado sobre o processo de aprendizagem mesmo que esse trabalho esteja sendo executado de forma satisfatória a todos os que necessitam da inclusão, ainda assim os obstáculos existentes no contexto educacional acabam que tolhendo a realização de um trabalho coerente com os ditames de uma prática pedagógica satisfatória no que se refere ao processo de inclusão escolar.

O processo de inclusão escolar não conduz para o primeiro plano os reais benefícios que são, de fato questões de interesse do processo de inclusão. Soma-se a isso a falta de planejamento e de um método que seja coerente com a deficiência apresentada pelo educando. Dessa forma, faz-se necessário que sejam feitos estudos e algumas pesquisas para comprovar que ainda é preciso algumas reestruturações no que se refere à lei de inclusão, para que assim a população possa cobrar o que de fato é de direito a todos.

Tal situação é observável no que se refere às atribuições inerentes ao profissional de apoio escolar, já que algumas resoluções, como também a lei de inclusão, sem destacar a necessidade da existência desse educador no âmbito escolar, o que inclui a produção de artigos, uma melhor explanação de quais conhecimentos esse profissional deve ter para desempenhar essa função, que é de fundamental importância, tanto em aspectos de aprendizagem, quanto no processo do desenvolvimento de forma integral de todos os sujeitos que necessitam desse suporte no processo de aprendizagem escolar.

Desse modo, não se torna suficiente a existência de políticas públicas, legislações, decretos e demais formas de documentos que legitimem a educação inclusiva. Apesar de haver incentivos para a inclusão, é necessário que eles estejam claramente especificados em lei. É fundamental que se possa ter novas avaliações para se modificar essa realidade existente, para ocorrer as melhorias no que se refere ao que está sendo repassado aos alunos no processo de desenvolvimento.

Considera-se que existe uma falsa impressão de que a legislação é suficiente para garantir o acesso à aprendizagem, Na realidade, o que tem sido cumprido são as matrículas e o

acesso aos ambientes de forma geral, sem que a realização dos objetivos propostos aconteçam. Pode-se atribuir a falta de objetivos e metas claros no que se refere às reais habilidades e competências, já que seria indispensável para exercer determinado cargo. Dessa forma, é necessário que ocorra uma reformulação das especificidades do profissional de apoio, uma vez que ele não está especificado nos descritos da lei de inclusão brasileira.

Na lei brasileira de inclusão, inciso XIII do Artigo 3 da Lei nº 13.146 de 06 de Julho de 2015, Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Já no Art. 3º Para fins de aplicação desta Lei, consideram-se Profissional de apoio escolar:

Pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas (Brasil, 2015, p. 37).

Esse trecho destaca a “oferta de profissionais de apoio escolar”, relacionando-a à oferta de um profissional de apoio. Porém, a legislação deixa diversas lacunas, já que não especifica habilidades e conhecimentos que o profissional de apoio deva ter a fim de desempenhar tais funções, que não são pautadas em nenhum perfil, muito menos nenhuma competência foi enfatizada.

Dessa forma, realizar, com que diversos, estados e municípios podem se utilizar desses descritos para colocar o profissional de apoio escolar, o que não se restringe apenas ao responsável por aspectos ligados a questões de alimentação e higiene dos estudantes, como também conduzir esse público nos espaços escolares, sem priorizar um aspecto fundamental nesse processo, que é toda a metodologia adotada no padrão de ajuda e suporte das crianças no que diz respeito ao ensino e aprendizagem.

Nesse contexto, deve-se levar governantes a espaços escolares para que possam realizar contratações de profissionais com várias características, pois os atuais não consideram como prioridade o processo de inclusão porque falta um maior esclarecimento e destaque como sendo indispensáveis para o exercício da determinada função.

Convém ressaltar que esse profissional de apoio é a pessoa que deve ajudar a promover a autonomia e independência do aluno. Entretanto, se esse profissional não tem nenhum conhecimento sobre inclusão, não tem como ajudar nesse processo. A Lei Brasileira de Inclusão - LBI prevê a presença de um profissional de apoio quando necessário, em salas de aula onde há estudantes com deficiência ou outros tipos de transtornos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) destaca, em seu artigo, a presença de um profissional capacitado para assegurar aos educandos um atendimento de forma especializado, conforme conta em seus artigos.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: III- professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (Brasil, 25, p. 26).

Os descritos na LDB não favorecem o profissional de apoio escolar em seu processo de admissão, uma vez que, ao descrever o que é aceitável para se trabalhar com as crianças com deficiências e pessoas com nível médio, implica uma total inconsequência com as vidas que ali estão para serem acompanhadas e cuidadas por essas pessoas. Esses sujeitos não tiveram nenhum preparo de o que fazer, nem tão pouco como fazer no trabalho com pessoas com deficiência.

Porém, a não especificação das habilidades, competências e o perfil que este profissional deva ter, fica difícil para que o processo possa ser de fato efetivado, já que esse processo é algo muito sério e de extrema importância, pois, ao prejudicar o processo de inclusão, pode-se favorecer para a falta de estímulo e para o progresso desse aluno. Tudo isso acontece porque é ocasionado pela falta de uma melhor descrição nas leis que regem a inclusão.

No Brasil, não existe uma unificação acerca dessa essa função, de modo que favorece para que cada estado e município brasileiro coloque esse profissional de forma que melhor convém a esses entes federativos, que se embasada apenas nos descritos que regem a lei, que é a presença de um profissional de apoio escolar quando houver necessidade.

Esse profissional é destacado em cada parte do país com nomes diversos, dentre os quais é possível a chamá-lo de cuidador, acompanhante, auxiliar de sala, profissional de apoio pedagógico, auxiliar de ensino, estagiário de inclusão, mediador entre outros. Mesmo estando na lei a existência do nome profissional de apoio escolar, existe essa diversidade de termos criados por diversas regiões no Brasil.

Em nosso país, a inexistência de uma regulamentação da profissão contribui para essa distorção de termos utilizados para descrever o cargo de apoio escolar, o que acrescenta o desempenho de diversos tipos de perfis, favorecendo o fato de que diversas pessoas sem a qualificação necessária possam ocupar esse cargo. Faz-se, nesse sentido, com que pessoas com

ensino médio, professores com ou sem habilitação nenhuma, pessoas da comunidade, estagiários e até mesmo os próprios familiares dessas crianças, possam ocupar esse cargo.

A regulamentação da profissão se faz necessária para que se possa existir a unificação em todo o território nacional, a fim de que os processos seletivos e concursos possam se adequar e admitirem em seu quadro alunos da educação especial. Isso significa a seleção de pessoas qualificadas e com total conhecimento da causa da educação inclusiva, para que assim haja contribuição no processo de acessibilidade geral dos estudantes, como também na sua formação integral.

No entanto, além das nomenclaturas diversas, é possível observar que esse profissional é contratado e admitido nos espaços escolares das diversas formas. Dentre essa forma, existe uma que se torna mais a mais preocupante, que é a falta de capacidade e preparo para desenvolver a referida função mencionada neste artigo. Não se pode deixar de considerar que prática é fundamental na vida, de forma integral, daqueles que precisam desse apoio.

A esse respeito, a legislação não é clara quanto a quais conhecimentos e habilidades que educador de crianças com necessidades especiais para exercer o determinado cargo. Desse modo, a legislação vigente no Brasil obriga as instituições públicas e privadas a admitirem esse profissional e arcarem com gastos inerentes a seus salários e demais direitos.

Porém, devido a não existência de objetivos quanto a esse profissional, estados e municípios admitem profissionais sem a real qualificação para exercer o cargo, visto que a demanda de conhecimentos necessários para realizar a tarefa, de forma condizendo com cada aluno com deficiência que necessite desse suporte é muito abrangente. Tais ações, que esses profissionais não conseguem atingir em níveis esperados configura-se na ausência de atividades específicas para as crianças, pois não se dispõe de conhecimento necessário, bem como o domínio de técnicas essenciais para o avanço cognitivo desses alunos.

Com isso, pela falta de objetivos claros na lei quanto ao profissional de apoio escolar, os órgãos contratantes se aproveitam desses espaços existentes nas leis para admitirem, em seu quadro de profissionais, pessoas sem qualificação. O poder público pensa apenas em reduzir gastos financeiros, isso em diversas instituições particulares, também ocorrendo nas redes públicas, as quais se utilizam do respaldo na lei, para que esses órgãos se utilizem de diversos tipos de profissionais, sem que eles tenham qualificações ideais para desempenhar a determinada função.

Em diversos espaços escolares particulares é possível a colocação de profissionais de apoio que sejam especializados, ainda que a família da criança se responsabilize com os gastos do público com necessidades especiais. Porém, a grande maioria dos alunos acabam ficando

desamparados por não poderem se utilizar dessa forma de serviços devido a vários fatores, o mais tocante é o econômico.

Já na rede pública, existe a possibilidade desse apoio ser alguém da família. Porém, o fato de não ter prioridade para o poder público, as famílias ficam impossibilitadas de realizarem esse acompanhamento a seus filhos, tanto por questões de não conhecer e ter informações necessárias no processo de aprendizagem, quanto por não poderem desenvolver a função de assistência por motivos pessoais ou de trabalho.

Nas redes públicas e particulares de ensino, esse trabalho é executado por diversos profissionais, dentre os quais estão pessoas remanejadas de função, estudante de qualquer licenciatura, o próprio familiar e outros mais, sem nenhuma qualificação ideal para exercer a determinada função com total responsabilidade de fatos e de direitos.

A lei de inclusão brasileira destaca que esse profissional de apoio escolar deve exercer, além de cuidados básicos com essa criança com deficiência, outras atividades com relação ao aspecto na ajuda às atividades escolares nas quais se fizerem necessárias no momento do ensino. Todavia, alguém sem qualificação necessária ficará impossível de proporcionar esse apoio pedagógico, em vista da enorme quantidade de especificidades que é existente nas deficiências, exigindo nesse momento todo o conhecimento desse profissional para executar com cautela e dinamismo todo o processo de ensino e aprendizagem a vida dos mesmos.

Diante de todos os descritos e garantia possibilitada pelas leis de inclusão ao assegurar a permanência desse profissional de apoio nos espaços escolares, ainda é possível observar a tão grande discrepância existente entre os estados e cidades brasileiras, possibilitando assim uma forma inadequada de atuação desse profissional devido à falta de fiscalização e cobrança para a real execução no tocante ao fazer de profissional.

FIGURA Nº 2: Organograma Institucional

O organograma busca destacar qual é o processo a ser seguido durante a permanência das crianças com DI/SD dentro do espaço educacional, para que esse percurso possa ser concretizado no tocante a efetivação da política de inclusão para que essa escola seja descrita como espaço em que a inclusão realmente está sendo oferecida e efetivada quanto a sua prática na vida dessas crianças, possibilitando avanços em todas áreas do desenvolvimento dos mesmos.

2. METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

Este componente tem o objetivo de abordar o percurso da realização desta pesquisa, embasando, para tanto, conceitos relevantes ao tema. Nesta etapa, serão apresentados os principais procedimentos metodológicos com o intuito de relatar sistematicamente o caminho seguido para elaboração desta investigação.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética, via Plataforma Brasil sob nº 42345020.7.0000.5641 através do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética – CAAE, e parecer nº 4.562.015, atendendo todos os requisitos e exigências que fidelizam não apenas o processo de aquisição de dados, mas também a integridade do resultado. Assim, uma pesquisa consiste numa exposição sucinta- porém completa- das razões de ordem teórica e dos motivos de ordem prática que tornam importante a realização da pesquisa.

A justificativa de uma investigação, conforme descreve Lakatos e Marconi (2018a, p.29), “consiste numa exposição sucinta, porém, completa, das razões de ordem teórica e dos motivos de ordem prática que tornam importante a realização da pesquisa”. Nesse contexto, a presente tese intitulada: “A Política de inclusão de crianças com deficiência intelectual / Síndrome de Down: um estudo na escola municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil”, objetiva apresentar a política de inclusão de crianças com deficiência intelectual/síndrome de down, como também descrever as dificuldades enfrentadas por todos aqueles que têm a deficiência para adentrar e permanecer no espaço escolar da Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite.

Esta investigação fundamenta-se em enfoque qualitativo e paradigma fenomenológico. O processo de investigação, segundo Severino (2017, p. 99), deverá seguir, “o raciocínio demonstrativo, recorrendo, assim, a um volume de fontes suficientes para cumprir essa tarefa, seja ela relacionada ao levantamento de dados empíricos, com ideias presentes nos textos, sej com intuições e raciocínios do próprio pesquisador”. Neste caso, a investigação fundamentou-se em uma base teórica que se embasou nos ensinamentos de Alvarenga (2019), Severino (2017), Gil (2019), Marconi e Lakatos (2018a), Minayo (2018), Ludwig (2015), Miguel (2012), Oliveira (2013), dentre outros que elucidam o processo metodológico como um procedimento reflexivo sistemático, controlado e crítico. E, para análise e interpretação dos dados, optou-se

por Marconi e Lakatos (2018) a fim de se aplicar as técnicas de forma simples, flexível e com equilíbrio.

Desse modo, a metodologia contribui para examinar, descrever e avaliar os métodos e as técnicas de pesquisa, possibilitando a coleta e o processamento das informações, contribuindo para resolução das questões da investigação. Nesta conjuntura, Prodanov e Freitas (2013, p. 14) explicam que “a aplicação de procedimentos e técnicas devem ser observados para construção do conhecimento, com o propósito de comprovar sua validade e utilidade nos diversos âmbitos da sociedade”. Entretanto, é preciso que o pesquisador compreenda seus desdobramentos e técnicas para justificar seu uso na pesquisa proposta, sendo possível a obtenção dos dados nomeados a serem investigados na tese.

E notório considerar que são várias as formas de atingir os objetivos propostos na pesquisa. Nesta investigação, optou-se pela seguinte técnica de coleta de dados: a entrevista aberta. Isso se justifica porque essas técnicas tornam-se necessárias para alcançar as reais dificuldades enfrentadas pela efetivação da política de inclusão, como também problemas advindos da inserção de alunos com deficiência intelectual/síndrome de down na escola definida para a referida pesquisa.

O tema proposto é atual e de extremo valor social e científico, já que a inclusão é uma luta constante em diversos setores educacionais no país, tendo em vista os diversos fatores que não favorecem o projeto descrito nas leis, decretos e resoluções para a concretização dessa política que deve ser desenvolvida e efetivada por todos aqueles que dela necessitem.

A inclusão de alunos com deficiência intelectual/síndrome de down no ambiente escolar é um serviço que, em grande parte das cidades do país, encontra diversos empecilhos para sua efetivação. Isso se refere aos benefícios que devem ocorrer, visto que o objetivo da inclusão é oferecer equidade e espaço adequados, entre outros, de forma direcionada e satisfatória a todos.

Esta pesquisa se torna viável por abranger um tema que é de extrema importância, necessitando ser efetivado e cumprido o que está descrito nas leis de inclusão do Brasil, de modo a garantir qualidade e equidade a todos aqueles que necessitam de fato ser beneficiados por essa política. No entanto, esta pesquisa será realizada em apenas uma instituição escolar, já que na devida escola é possível encontrar a quantidade de participantes necessários para se chegar aos resultados almejados da pesquisa realizada.

A relevância é centrada na contribuição relativa da política de inclusão de crianças com deficiência intelectual/Síndrome de Down na escola municipal Dr. Gerson Jatobá Leite na cidade de Palmeira dos Índios, no Estado de Alagoas, pois a inclusão será de fato efetivada

quando todos os alunos com a referida deficiência obtiverem os direitos iguais, segundo a Constituição Federal, como também as leis descritas com os objetivos propostos a essa causa.

No âmbito social, a importância dessa investigação está no apoio em que a escola pode proporcionar aos alunos com necessidades especiais, mais especificamente a deficiência intelectual/síndrome de down, buscando oferecer uma educação de qualidade no que se refere à inclusão de todos para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra de forma satisfatória e igualitária a todos os alunos.

Tais premissas trazem à tona as questões relativas ao processo de inclusão no tocante ao ambiente escolar de acordo com as resoluções determinantes para a referida causa, buscando enfatizar que o processo de inclusão de qualquer sujeito, independentemente de sua necessidade especial, deve ser levado em consideração, assim como sua efetivação pelo espaço escolar.

Procura-se, com este estudo, enfatizar os reais problemas no processo de inclusão mesmo com uma enorme diversidade de leis dando respaldo à causa e buscando concretizar, em parceria com a escola, o processo de aprendizagem no âmbito escolar. Isso porque esse processo deve ser percebido por toda a sociedade como algo que existe, sendo a escola fundamental nesse processo de inclusão, podendo mostrar que é possível que exista aprendizagem e desenvolvimento das crianças com deficiência intelectual/síndrome de down.

Pretende-se que, através desta pesquisa, assim como das demais instituições que trabalhem com crianças com deficiências, seja possível perceber e acreditar que é possível, sim, a existência de inclusão e de desenvolvimento intelectual por parte daqueles que têm determinadas limitações impostas por algumas deficiências.

Por fim, há de se observar se o processo de inclusão descrito está de acordo com as políticas públicas vigentes que são ofertadas de forma coerente com os alunos da escola, bem se o processo de assimilação está realmente sendo absorvido de forma igualitária por todos.

2.1. Fundamentação metodológica

Para explicar com mais fundamento o desenho metodológico da pesquisa, busca-se primeiramente conceituar os aspectos que fornecerão embasamento ao seu planejamento e a sua organização, como o método e a metodologia, visto que esta envolve todo planejamento da investigação. Segundo a expressão descrita por Prodanov e Freitas (2013, p. 26), método é “o caminho, a forma, o modo de pensamento. É a maneira de abordagem em nível de abstração dos fenômenos. É o conjunto de processos ou operações mentais empregadas na pesquisa”.

Em outros termos, é o caminho que se aplica em todo ciclo da investigação, justificando sua importância para o embasamento, métodos e metodologias, que são procedimentos que se relacionam à obtenção de um resultado mais eficaz na conclusão da pesquisa. Enquanto o método consiste em um caminho a ser percorrido para se chegar a determinado fim, a metodologia se traduz nas técnicas empregadas na pesquisa para se chegar ao objetivo almejado.

Por isso, “não basta seguir um método e aplicar técnicas para se completar o entendimento do procedimento geral da ciência” (Severino, 2017, p. 83); é necessário que exista um fundamento que possa sustentar e justificar a própria metodologia praticada.

Destarte, a metodologia é definida como processo de planejamento em que se define um conjunto de métodos científicos a serem utilizados no decorrer da pesquisa, pois eles, conforme Marconi e Lakatos (2018a, p.67), servem de “instrumentos para alcance dos objetivos propostos, bem como para o atendimento de critérios úteis na confiabilidade da informação”. Trata-se, portanto, de uma explicação detalhada e rigorosa de todos os passos úteis ao desenvolvimento dessa pesquisa.

Minayo, Deslandes e Gomes (2018, p. 44) definem metodologia de forma abrangente e concomitante, como:

[...] a) como a discussão epistemológica sobre o “caminho do pensamento” que o tema ou o objeto de investigação requer; b) como a apresentação adequada e justificada dos métodos, técnicas e dos instrumentos operativos que devem ser utilizados para as buscas relativas às indagações da investigação; c) e como a “criatividade do pesquisador”, ou seja, a sua marca pessoal e específica na forma de articular teoria, métodos, achados experimentais, observacionais ou de qualquer outro tipo específico de resposta às indagações específicas.

Dessa forma, é imprescindível que o pesquisador possa eleger um método que mais se aproxime do que realmente está sendo pesquisado e que possa auxiliá-lo em suas indagações e questionamentos. Gil (2014, p.26), destaca que é “o caminho percorrido para se atingir determinado fim”. A esse respeito, Carvalho (2012, p. 27) afirma que o método “é a escolha de procedimentos sistemáticos para descrição e explicação do estudo”, o que, para Prodanovo e Freitas (2013, p 26), implica esclarecimento de que o método é “o caminho, a forma, o modo de pensamento. É a forma de abordagem em nível de abstração dos fenômenos. É o conjunto de processos ou operações mentais empregadas na pesquisa”.

Portanto, “não basta seguir um método e aplicar técnicas para se completar o entendimento do procedimento geral da ciência” (Severino, 2017, p. 83); é necessário um

fundamento que sustente e justifique a própria metodologia praticada dentro da pesquisa elencada.

Para ratificar os descritos, os autores Marconi e Lakatos (2018a, p. 83) ressaltam que método “é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo -conhecimentos válidos e verdadeiros -, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista”. E, na visão de Severino (2017, p. 74), método “trata-se de um conjunto de procedimentos lógicos e de técnicas operacionais que permitem o acesso às relações causais constantes entre os fenômenos”. Por essa compreensão, método e metodologia tornam-se uma junção perfeita para que os resultados sejam alcançados na obtenção das finalidades descritas na pesquisa.

2.2. Problema da investigação

A inclusão é um fator essencial e fundamental para que o processo da educação seja realmente efetivado como um direito de todos, sendo ofertado sem discriminação. A educação inclusiva é regra como alteridade e parte de preceitos constitucionais da isonomia, do respeito à dignidade da pessoa humana, sendo assim, o viés para incluir o aluno enquanto cidadão, independentemente de suas diferenças.

Sendo proposto o objetivo cada vez mais premente de incluir e integrar os alunos no ambiente escolar, as diferenças de toda ordem passam a ser minimizadas. No Brasil, as escolas públicas e privadas têm, aos poucos, desenvolvido métodos para que seja cada vez maior o número de crianças inclusas no âmbito escolar. Com isso, ainda é perceptível e notório que em alguns contextos escolares o processo de inclusão ainda não seja realizado de forma descontextualizadas com o que se descreve nos preceitos das leis e normas para a real efetivação do que seja estar incluso.

O assunto inclusão é tópico vigente e sempre presente em diversos contextos e pesquisas atuais, principalmente como forma de se buscar o reconhecimento e efetivação dessa política social, enfatizando a virtude dos fatos e a equidade dos direitos adquiridos. Entretanto, toda criança com SD tem DI, isto é, as crianças com SD possuem diversos problemas de ordem física e psicológica. Em relevante parte, surgem alguns atrasos cognitivos, mostrando que as crianças com DI têm uma das características mais comuns observadas em indivíduos com a SD. A rigidez da DI nessa população pode variar entre limites muito intensos, mas o perfil mais comum encontrado é de DI moderada a severa.

Sendo assim, torna-se de suma importância inserir a problemática na investigação para viabilizar-se, posteriormente, concretizar-se a proposta. De acordo com os autores Kauark, Manhães e Medeiros (2017, p. 50), o problema é o ponto de partida para toda pesquisa, tornando-se, assim, “a mola propulsora de todo o trabalho de pesquisa”. Portanto, o problema norteia todo o processo da investigação.

Durante o processo da pesquisa, o problema é a ação inicial que dá suporte para o início da investigação. É provável, então, que seja a etapa mais importante do processo de investigação, já que implica vários passos inter-relacionados”. Sendo assim, infere-se que o problema é o marco inicial que comanda o processo investigatório. Diante disso, surgiram alguns interrogantes à investigação e ao problema a ser pesquisado.

Mediante ao exposto, faz-se necessário responder às seguintes perguntas: 1) que conhecimento os professores da sala de AEE obtiveram para o trabalho no processo de inclusão escolar das crianças com deficiência intelectual?; 2) a inclusão no contexto escolar é condizente com o que é descrito nas leis e artigos?; 3) a inclusão está sendo direcionada de forma igualitária a todas as crianças com deficiência intelectual?; 4) os materiais pedagógicos utilizados para o processo de ensino aprendizagem das crianças com Síndrome de Down, estão atendendo às necessidades individuais do processo de aprendizagem?; 5) existe conhecimento técnico por parte do professor do (AEE) para a adequação curricular dos alunos com deficiência intelectual?

Essas respostas se tornam essenciais para a obtenção da questão maior descrita em torno da seguinte problemática: Quais as contribuições da Política de Inclusão para crianças com Deficiência Intelectual/Síndrome de Down na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil?

2.3. Objetivos da pesquisa

Os objetivos da pesquisa têm como desígnio responder ao problema exposto, já que estes têm a função orientadora para direcionar todo o caminho a ser percorrido na pesquisa, para que assim possa se alcançar a meta determinada. Em concordância com os autores Kauark, Manhães e Medeiros (2010, p. 52), os objetivos deliberam “o que o pesquisador quer atingir com a realização do trabalho de pesquisa”.

Ao se deliberar os objetivos da investigação e apresentar de forma clara o que se pretende alcançar com os resultados da pesquisa, torna-se de suma relevância o desenvolvimento destes para se alcançar os resultados almejados.

Neste estudo, os objetivos da investigação estão assim delimitados:

2.3.1. Objetivo geral

- Analisar as contribuições da Política de Inclusão para crianças com Deficiência Intelectual/Síndrome de Down na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil.

2.3.2. Objetivos específicos

- Contextualizar o processo de inclusão da pessoa com deficiência intelectual / Síndrome de Down.
- Apresentar as contribuições do processo de ensino e aprendizagem das crianças com deficiência intelectual / Síndrome de Down no ensino regular favorecidas pelo AEE.
- Descrever os obstáculos apresentados pelos professores, família e equipe técnica para inserção de crianças com deficiência intelectual / Síndrome de Down.
- Propor uma reestruturação da lei de inclusão no tocante às especificidades do profissional de apoio relativa aos conhecimentos necessários para exercer com eficácia as exigências fundamentais desse cargo.

2.4. Cronograma da pesquisa

O cronograma da pesquisa tem o desígnio de apresentar de forma detalhada as atividades que serão realizadas ao mesmo tempo em que serão consideradas para a efetivação e desenvolvimento de cada ação. Assim sendo, não se pode esquecer que “determinadas partes podem ser executadas simultaneamente, mas existem outras que dependem das anteriores, como é o caso da análise e interpretação, cuja realização depende da codificação e da tabulação, só possíveis depois de colhidos os dados” (Prodanov e Freitas, 2013, p. 139).

Portanto, no cronograma são avaliadas as etapas para o desenvolvimento da pesquisa, delimitando o tempo disponível para sua execução. Nesta pesquisa, a primeira etapa inicia com a revisão teórica em que se constrói o marco textual, a preposição e o marco metodológico, perfazendo até a elaboração final dos instrumentos. Na segunda etapa, realizar-se-á a entrevista aberta com os participantes com o intuito de coletar os dados necessários para posterior processamento de informações para se obter os resultados. Na terceira e última etapa, far-se-á

a análise dos dados, discussão e a elaboração dos resultados; sequencialmente, realizar-se-á a redação final, com a elaboração de propostas.

TABELA Nº 6: Programação das Ações

Fase	Atividade	Tempo	Meses
Primeira etapa	<ul style="list-style-type: none"> - Revisão Teórica - Preposição - Desenho da Investigação - Elaboração dos Instrumentos - Validação dos Instrumentos - Elaboração Final dos Instrumentos 	6 meses	Julho Agosto Setembro Outubro Novembro Dezembro
Segunda etapa	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicação dos Instrumentos - Coleta de dados - Processamento das informações 	6 meses	Janeiro Fevereiro Março Abril Maio Junho
Terceira etapa	<ul style="list-style-type: none"> - Análise dos dados, discussão e elaboração dos resultados - Redação do informe final - Elaboração de propostas 	6 meses	Julho Agosto Setembro Outubro Novembro Dezembro

2.5. Contexto espacial e socioeconômico da pesquisa

Esta pesquisa será desenvolvida no município de Palmeira dos Índios, no estado de Alagoas, região nordeste do Brasil.

No município de Palmeira dos Índios existem 29 escolas municipais, sendo a Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite uma das que é referência no atendimento educacional especializado a crianças com diversos tipos de deficiência, entre elas a deficiência intelectual/síndrome de down, que será o público a ser investigado na pesquisa. Na escola existem 03 alunos com a deficiência intelectual/síndrome de down, que são atendidos no

mesmo local. A escola fica localizada na Avenida Brasília, 39, São Cristóvão, Palmeira dos Índios – AL.

Esta instituição ao longo de sua trajetória, tem contribuído com a educação Palmeirense, através de práticas educativas comprometidas com a formação dos seus alunos, atendendo à diversidade, buscando uma efetiva educação democrática e de forma inclusiva. Esta escola municipal é um espaço público aberto e acolhedor as diversas causas sociais, e responsável por prestar um atendimento social e educacional as crianças que precisam ser inseridas no espaço escolar de forma igualitária, sendo uma das metas desenvolvidas pela instituição.

A Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite está localizado no Brasil, país localizado na América do Sul e faz fronteira com todos países dessa porção do continente americano, exceto Equador e Chile. O território brasileiro está localizado em praticamente todo no Hemisfério Sul (93%), restando apenas 7% no Hemisfério Norte (Francisco, 2019).

O Brasil está localizado na América do Sul, sendo o maior país dessa América e o 5º do mundo em extensão territorial. Segundo o IBGE (2018), o Brasil possui uma área de 8.514.876.599 km², abrigando uma população de 208,5 milhões de habitantes, constituídos por negros, índios, brancos, pardos e amarelos. Seu espaço geográfico divide-se em 26 estados e 01 Distrito Federal. Além disso, está distribuído em cinco regiões conforme critérios e objetivos específicos de cada área.

O Brasil possui a maior economia da América Latina, sendo a segunda da América – atrás apenas dos Estados Unidos – e a sétima maior do mundo. Vem se expandindo no mercado nacional e internacional. Além de fazer parte dos BRICs, também participa de diversos blocos econômicos como o Mercosul, o G20 e o Grupo de Cairns. Tem como moeda oficial o Real (R\$), criada em 1994, servindo de base para as suas transações econômicas e financeiras que geram o seu desenvolvimento.

FIGURA Nº 3: Mapa Político do Brasil

Fonte: IBGE (2020) - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

A República Federativa do Brasil tem como forma de governo a República Democrática, com um sistema Presidencialista. É formada pela união indissolúvel dos estados, distrito federal e municípios e organizada pelos poderes executivo, legislativo e judiciário, que exercem formas distintas e independente de administrar o Brasil. O idioma oficial do Brasil é o português, língua falada por quase toda a sua população.

No Brasil predomina o clima tropical, fundamental para o desenvolvimento dos diferentes biomas vegetais ao fornecer-lhes temperatura, luminosidade e umidade adequada para o seu crescimento.

No Brasil, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua) 2018, a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade foi estimada em 6,8% (11,3 milhões de analfabetos). A taxa de 2017 havia sido 7%, sendo que o número de pessoas de 15 anos ou mais que são analfabetos apresentou uma redução de aproximadamente 121 mil pessoas, mostrando que essa taxa ao longo dos anos vem tendo uma diminuição no tocante a pessoas analfabetas IBGE (2018).

Ao nos reportarmos a Região Nordeste, sendo a que será realizada a pesquisa, podemos perceber que a mesma apresentou a maior taxa de analfabetismo (13,9%), em torno de quatro vezes maior do que as taxas estimadas para as Regiões Sudeste e Sul (3,5 e 3,6%, respectivamente). Na Região Norte essa taxa foi 8,0 % e no Centro-Oeste, 5,4%. A taxa de analfabetismo para os homens de 15 anos ou mais de idade foi 7% e para as mulheres, 6,6%. Para as pessoas pretas ou pardas (9,1%), a taxa de analfabetismo foi mais que o dobro da observada entre as pessoas brancas (3,9%) IBGE (2018).

Analisando sob a ótica educacional, de acordo com o Plano Nacional de Educação - PNE) (2018), estima-se que o percentual da população de 16 anos com pelo menos o ensino fundamental concluído, atinja 95% até 2014. Indicadores mostram uma trajetória de crescimento, alcançando 76% em 2017. No entanto, cabe destacar que houve redução no ritmo de crescimento do indicador conforme medições pela Pnad-c a partir de 2012, com indicação de retomada em 2017, conforme alcançado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2018).

Para que a meta alcance a projeção para 2024, será necessário que este indicador cresça em média 2,7 p.p. ao ano. Cabe destacar que na década entre 2004 e 2015, a variação foi de 1,9 p.p. ao ano e, no período 2012-2017, foi em média de 1,5 p.p. ao ano, demonstrando que tais projeções dificilmente serão alcançadas no prazo previsto INEP (2018).

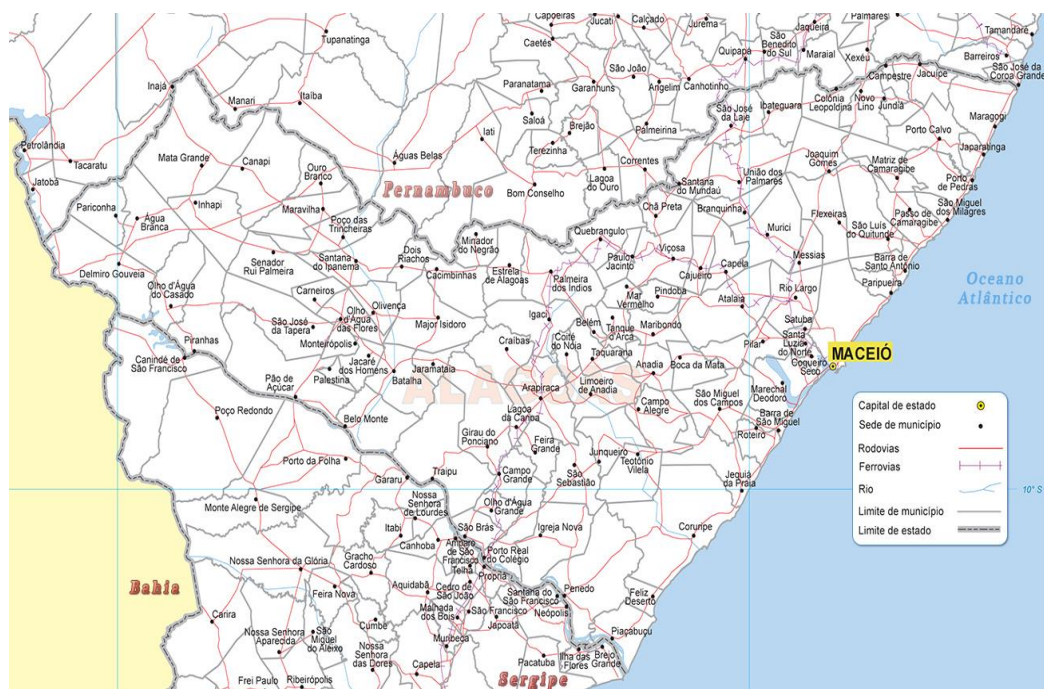
Referente ao estado do público-alvo desta pesquisa, Alagoas, segundo dados do IBGE (2019), estima-se uma população em 2019 de 3.120.494 pessoas. Sua capital é Maceió. Alagoas possui no total de 102 municípios. A densidade demográfica, de acordo com Censo Demográfico de 2010 é de 112,33 hab/km².

A história de Alagoas começa quando a região onde hoje se encontra o estado de Alagoas foi invadida por franceses no início do século XVI. Seria retomada pelos portugueses em 1535, sob o comando de Duarte Coelho, donatário da capitania de Pernambuco. Ele organizou duas expedições e percorreu a região. Fundou alguns vilarejos, como o de Penedo. Foi responsável pelo incentivo ao plantio de cana-de-açúcar e a formação de engenhos IBGE (2020).

Em 1630, os holandeses invadiram Pernambuco, chegando a ocupar Alagoas até 1645, quando os Portugueses reconquistaram o controle da região. Em 1706, Alagoas é elevada à condição de comarca. Quase 30 anos depois, em 1730 já tinha cerca de 50 engenhos e 10 freguesias. A emancipação política do estado só aconteceu em 1817, quando a comarca foi elevada à condição de capitania. Durante os anos seguintes, vários levantes contra os portugueses se sucederam em Alagoas.

Em meio crises políticas, em 11 de junho de 1891, a primeira Constituição do Estado foi assinada Alagoas também ficaria conhecida por ter sido lugar da maior revolta de escravos do país, no quilombo de Palmares, por volta de 1630. Sob a direção de Zumbi, Palmares chegou a ter população de 30 mil habitantes, distribuídos em várias aldeias, onde plantavam vários produtos da agricultura, além de conseguirem extrair um excedente que era comercializado com povoados vizinhos. O quilombo foi destruído em 1694. Localizado na região Nordeste, Alagoas ocupa uma área de 27.848,140 km². Possui 102 municípios, fazendo limites com Pernambuco, Sergipe, Bahia e Oceano Atlântico IBGE (2020).

FIGURA Nº 4: Localização Geográfica do Estado de Alagoas



Fonte: IBGE (2020) - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

Ao se pesquisar o âmbito educacional nacional, segundo dados do INEP (2019), verificou que, no ano de 2019, foram registradas 47,9 milhões de matrículas nas 180,6 mil escolas de educação básica no Brasil, cerca de 582 mil matrículas a menos em comparação com 2018, o que corresponde a uma redução de 1,2% no total. As matrículas da educação básica se encontram majoritariamente na área urbana (88,9%). O número de matrículas na educação infantil cresceu 12,6% de 2015 a 2019, atingindo 8,9 milhões em 2019. Esse crescimento decorreu, principalmente, do acréscimo de 706 mil matrículas em creches no período.

Em 2019, foram registradas 26,9 milhões de matrículas no ensino fundamental. Esse valor é 3,6% menor do que o registrado para 2015. A queda no número de matrículas foi similar nos anos iniciais (3,5%) e nos anos finais (3,7%) do ensino fundamental. A rede municipal é a principal responsável pela oferta dos anos iniciais do ensino fundamental (67,6% das matrículas), e nos anos finais, apesar do equilíbrio entre as redes municipais (42,8%) e estaduais (41,5%), a variação entre os estados é grande INEP (2019).

O Brasil conta, em 2019, com 180.610 escolas de educação básica. Desse total, a rede municipal é responsável por aproximadamente dois terços das escolas (60%), seguida da rede privada (22,9%). Nas escolas de educação básica, as etapas de ensino mais ofertadas são a educação infantil, com 114.851 (63,6%), e os anos iniciais do ensino fundamental, com 109.644 (60,7%) escolas. O ensino médio é ofertado por apenas 28.860 (16,0%) escolas INEP (2019).

No Estado de Alagoas dados do ensino fundamental em 2019 mostra o número de matrículas que foi de 21.413.391, desse total, quase 11% foram para o ensino integral. Ampliar a educação em tempo integral nas escolas é uma das metas do Plano Nacional de Educação (PNE), lei que estabelece parâmetros para melhorar a qualidade da educação brasileira. Uma das metas do PNE é oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica até 2024 INEP (2019). Na tabela 3, especifica-se mais precisamente a rede municipal de Palmeira dos Índios.

TABELA Nº 7: Números da Rede Municipal de Palmeira dos Índios em 2021

Escolas Municipais	29
Turmas da Rede Municipal	474
Matrículas da Rede Municipal	11.115
Educação Especial	
Escolas com sala de AEE	22
Turmas	38
Matrículas	243

Fonte: Palmeira dos Índios, 2020.

Para abordar a cidade da Escola Municipal de Palmeira dos Índios -Alagoas (instituição base desta pesquisa), cita-se Maceió, a capital do Estado, com população aproximada de 3.337.357 milhões de habitantes, conforme dados do IBGE (2019). Alagoas é uma das 27

unidades federativas do Brasil. Está situado no leste da região Nordeste e tem como limites Pernambuco (N e NO), Sergipe (S), Bahia (SO) e o Oceano Atlântico (L). Ocupa uma área de 27.778,506 km². Alagoas é o segundo menor estado brasileiro com uma área de 27.848,158 km². A maioria da população, aproximadamente 73,6% vivem em zonas urbanas, os demais, 26,4%, estão na zona rural do estado IBGE (2019).

O estado de Alagoas também se destaca, economicamente, por meio do turismo, marcante tanto pelas belas praias do estado quanto pelos monumentos e cidades históricas, bastante atuante sobretudo na extração e refino de petróleo, e na agricultura destaca-se no cultivo de cana-de-açúcar entre outras.

Os municípios alagoanos, responsáveis por mais de 95% das matrículas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, colocam o estado em 3º lugar no ranking nacional no alcance das metas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB (2017). Atrás apenas do Ceará e de Minas Gerais. Em 2015, Alagoas era o 10º nesse ranking.

Alagoas ultrapassou a meta dos anos iniciais para 2021. Saiu de passou de 4,7 em 2015 para 5,2 pontos em 2017. Nos anos finais, o estado também ultrapassou a meta de 2019, sai de 3,5 para 4,2. Já nos anos finais (8º e 9º), em 2017, 40,6 % dos municípios alcançaram a meta, ficando em 7º lugar. Resultado bem superior do que o alcançado em 2015, quando apenas 15,2% dos municípios atingiram, ficando em 16º lugar em comparação com os resultados dos outros estados.

Em Alagoas, do total de municípios, 83,3% atingiram a meta estipulada para 2017 nos anos iniciais (4º e 5), deixando o estado em 3º lugar no ranking em comparação com os resultados dos municípios nos outros estados A Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios – PNAD, divulgada pelo IBGE apresenta a evolução de Alagoas na escolarização infantil. Foi o maior aumento do país na faixa de crianças entre 0 e 3 anos de idade entre 2017 e 2018, passando de 23,6% para 30,1%. Entre as crianças de 4 e 5 anos, quesito onde apenas cinco estados apresentaram crescimento, a taxa de escolarização em Alagoas passou de 86,8% em 2016 para 91,4% em 2018. Na faixa etária dos 6 aos 14 anos, de acordo com os dados do IBGE, Alagoas subiu de 98,6% para uma taxa de 99% das crianças matriculadas na escola

De acordo com o IBGE, o Estado de Alagoas registrou uma taxa de analfabetismo de 17,2% entre a população com mais de 15 anos em 2018, contra 18,3% registrados em 2017. Já em 2016 essa taxa era de 19,4%. Porém mesmos os dados mostrando que houve uma redução na taxa de analfabetismo, quando comparado a outros estados brasileiros, mostra que em Alagoas a taxa de analfabetismo ainda é muito grande, sendo que a quantidade de homens

analfabeto é maior que a de mulheres. No público jovem eles representam 18,5% e ela 16,2%, já o público mais velho, o índice chega a 42,4% (homens) e 40,2% (mulheres).

Acerca do desenvolvimento humano, o Brasil possui um Índice de Desenvolvimento Humano - IDH de 0,699 e atualmente ocupa o 73º lugar no ranking mundial. O IDH é um dado utilizado pela Organização das Nações Unidas - ONU para analisar a qualidade de vida de uma determinada população. Já o estado de Alagoas onde será realizada a pesquisa o IDH é de 0,683 (considerado médio) e é tido como um dos mais baixo do país.

A cidade de Palmeira dos Índios – Alagoas, sede da realização da pesquisa está em sexto lugar dos 102 municípios alagoanos, com o IDH de 0,683 segundo dados do IBGE.

FIGURA Nº 5: Localização Geográfica da cidade de Palmeira dos Índios

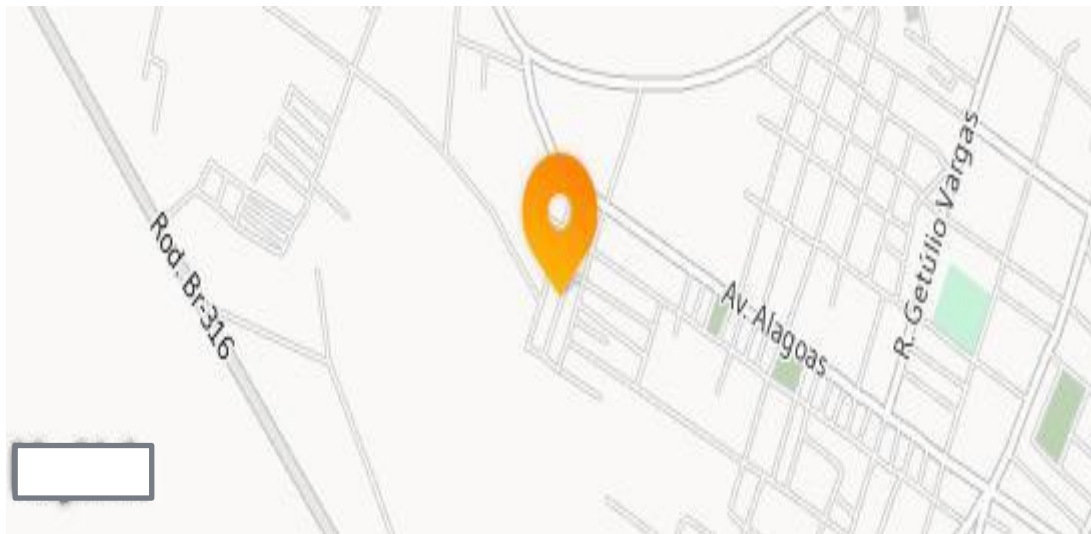


Fonte: Google, 2020.

2.5.1. Delimitação da pesquisa

Esta pesquisa será realizada no Brasil, no estado de Alagoas, no município de Palmeira dos Índios, na instituição intitulada “Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite”. Esta escola foi escolhida por ter no momento da proposta, alunos que têm deficiência intelectual/síndrome de down, frequentando a referida escola, público alvo deste estudo. É uma instituição pública mantida pelo governo municipal de Palmeira dos Índios.

A Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite tem como portaria de autorização nº 510/04 DE 06/02/04 D.O.E. DE 09/02/04 CEE/AL, e resolução 042/05. O CNPJ: 03.179-101/0001-60, Código: 270 147 46 e endereço de localização na Avenida Brasília nº 39, no Bairro São Cristóvão. Cidade: Palmeira dos Índios/AL. CEP: 57601 – 456, Fone: (82)3420 – 1915 e E-mail: escolamulgersonjleite@gmail.com.

FIGURA Nº 6: Localização Geográfica da Escola Municipal de Palmeira dos Índios

Fonte: Google, 2019.

A Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite foi fundada em dezembro de 1992, com prédio construído na gestão do prefeito Gileno Costa Sampaio em homenagem ao médico palmeirense Dr. Gerson Jatobá Leite. No período de sua fundação funcionou com duas turmas de Educação Infantil, estando localizada na Rua Piauí, S/Nº, no Bairro Jardim Brasil. Em maio de 2004, na gestão do prefeito Albérico Cordeiro, a Secretaria Municipal de Educação resolve nuclear a Escola São Cristóvão com a Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite. A partir da nucleação, a Escola passou a funcionar nas dependências do Colégio Cenecista Pio XII, sendo extinta a Escola São Cristóvão, definida então de Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite, e registrada no MEC Nº. 27014746.

No segundo semestre de 2014, iniciou-se a obra de revitalização da Escola, sendo a mesma inaugurada em 06 de julho de 2015. Atualmente atende a 1.204 alunos, possui 106 funcionários, incluindo Professores, a Direção Geral, composta pelas Professoras Ana Maria Alexandre de Holanda (Diretora Geral) e Luciene Barros Pinto (Vice-Diretora), ocupam a função de Coordenadoras Pedagógicas as Professoras Camila Amorim da Silva Rocha, Maria Édila Marques Canuto Barbosa e Michelly Tenório dos Anjos Luna.

A Escola atende alunos nas seguintes modalidades da Educação Básica: Ensino Fundamental do 3º ao 9º ano e Educação de Jovens e Adultos - EJA. Os alunos são oriundos do bairro de localização da Escola e outros bairros circunvizinhos que não ofertam Escola da rede pública de ensino. Atualmente funciona com 10 turmas do Ensino Fundamental I – 2º ao 5º ano, 22 turmas do Ensino Fundamental II – 6º ao 9º ano e 5 turmas na modalidade de

Educação de Jovens e Adultos – EJA, sendo 2 turmas de 1º segmento e 5 turmas de 2º segmento.

Oferece o total de 16 salas de aula, 01 sala de recursos multifuncional, 01 laboratório de informática, 01 refeitório, 01 quadra esportiva coberta, 01 auditório com capacidade para 220 pessoas, 01 sala de leitura, 01 cozinha, 01 área de serviço, 01 sala de direção, 01 sala de coordenação, 01 sala de professores, além de banheiros masculinos, femininos e adaptados.

A escola segue uma linha de trabalho voltada ao processo ensino aprendizagem, onde vem apresentando bons resultados para a melhoria do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, que em 2009 era de 3.6, e em 2013 obteve média de 3.8, superando assim a meta prevista. Este indicador é calculado a partir dos dados sobre aprovação, reprovação, evasão escolar e média de desempenho na Prova Brasil. Além disso, nos últimos anos a Escola tem alcançado destaque com o êxito de alguns estudantes aprovados no exame de seleção do IFAL – Instituto Federal de Alagoas, Olimpíada de Língua Portuguesa, Caldeirão de Letras (Projeto de soletração) e OBMEP - Olimpíada Brasileira de matemática das escolas públicas.

FIGURA Nº 7: Fachada da Escola Dr. Gerson Jatobá Leite em Palmeira dos Índios



Fonte: Escola Dr. Gerson Jatobá Leite, 2020

A Escola Dr. Gerson Jatobá Leite tem por missão assegurar um ensino de qualidade, garantindo o acesso e a permanência dos alunos na escola, promovendo a participação ativa da

comunidade escolar, contribuindo para a formação integral dos alunos e que possam agir construtivamente na formação e transformação do seu meio.

A escola também é referência no município no atendimento educacional especializado – AEE, buscando através de seu trabalho constante, proporcionar a todos aqueles que necessitem desse tipo de atendimento que o mesmo venha ocorrer de forma igualitária e condizentes com todas as leis que regem a educação inclusiva no Brasil. O Atendimento Educacional Especializado na escola garante atendimento às particularidades de cada aluno com Necessidades Educativas Especiais.

Esse atendimento é realizado em uma Sala de Recursos Multifuncionais, ou seja, em um espaço organizado com materiais didáticos, pedagógico, equipamentos e profissionais com formação para o atendimento às necessidades educacionais especiais, projetadas para oferecer suporte necessário às necessidades especiais dos alunos, favorecendo seu acesso ao conhecimento.

Geralmente esse atendimento acontece no contraturno, evitando que o educando se ausente do convívio com seus pares da sala regular. A sala de recursos atende, conforme cronograma e horários específicos, alunos com altas habilidades/superdotação, dislexia, hiperatividade, déficit de atenção, Transtornos globais, baixa visão, cegueira, surdez, entre outras. Dentre as atividades curriculares específicas desenvolvidas no atendimento dos educandos se destacam: o ensino de Libras o sistema Braille e o uso do soroban, a comunicação alternativa, o enriquecimento curricular, além do apoio educacional ao educador que trabalha com o educando na sala regular.

Esse atendimento não pode ser confundido com reforço escolar ou mera repetição dos conteúdos programáticos desenvolvidos na sala de aula, mas devem constituir um conjunto de procedimentos específicos mediadores do processo de apropriação e produção de conhecimentos.

Os alunos atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais são aqueles que apresentam alguma necessidade especial, temporária ou permanente que foram cadastrados no Educar Senso ou encaminhados pela equipe pedagógica da instituição.

A proposta da sala de AEE está inserida no Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais do Ministério da Educação, que constitui uma medida estruturante para a consolidação de um sistema educacional inclusivo, que possibilite garantir uma educação de qualidade.

Os alunos são atendidos nestas salas pelos professores capacitados para o Atendimento Educacional Especializado - AEE. Estes professores também atuam nas salas de recursos em articulação com os demais professores de ensino regular, com a participação das famílias.

A Sala de recursos multifuncionais para atendimento educacional especializado - AEE, da Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite é equipada com materiais adequados e adaptados como equipamentos eletrônicos, computadores, jogos educativos e instrumentos de estimulação, alguns adquiridos pela Prefeitura e outros enviados pelo Ministério da Educação.

No que se refere ao atendimento realizado, a escola ainda não está oferecendo o atendimento, devido à ausência de profissional especializado para atuar com o atendimento especializado da sala de AEE, salientando que em alguns horários alternativos professores utilizam a sala para estimular alguns alunos dentro de sua deficiência.

A escola tem escrito em seu projeto político pedagógico – PPP a descrição de como trabalhar a educação inclusiva, se baseando nas leis que regem a educação inclusiva. Convém ressaltar que essa afirmação valida os descritos do Art. 29. A Educação Especial, como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, é parte integrante da educação regular, devendo ser prevista no projeto político-pedagógico da unidade escolar Brasil (2013b).

E destacando que:

§ 1º Os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), complementar ou suplementar à escolarização, ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. § 2º Os sistemas e as escolas devem criar condições para que o professor da classe comum possa explorar as potencialidades de todos os estudantes, adotando uma pedagogia dialógica, interativa, interdisciplinar e inclusiva e, na interface, o professor do AEE deve identificar habilidades e necessidades dos estudantes, organizar e orientar sobre os serviços e recursos pedagógicos e de acessibilidade para a participação e aprendizagem dos estudantes. § 3º Na organização desta modalidade, os sistemas de ensino devem observar as seguintes orientações fundamentais: I – o pleno acesso e a efetiva participação dos estudantes no ensino regular; II – a oferta do atendimento educacional especializado; III – a formação de professores para o AEE e para o desenvolvimento de práticas

educacionais inclusivas; IV – a participação da comunidade escolar; V – a acessibilidade arquitetônica, nas comunicações e informações, nos mobiliários e equipamentos e nos transportes; VI – a articulação das políticas públicas intersetoriais (Brasil, 2013b, p. 54).

TABELA Nº 8: Turmas e Matrículas da Escola Dr. Gerson Jatobá Leite

Ensino Fundamental anos iniciais	Turmas	11
	Matrículas	283
Ensino Fundamental anos finais	Turmas	22
	Matrículas	728
EJA	Turmas	06
	Matrículas	193

Fonte: Escola Dr. Gerson Jatobá Leite, 2021.

2.6. Participantes da pesquisa

Para realizarmos a pesquisa, foi necessário identificar se na escola pesquisada havia crianças com deficiência intelectual/síndrome de down. Assim, obtivemos a informação de que a escola é uma das maiores do município, e que existem diversos alunos com múltiplas deficiências sendo atendidos nessa instituição, existindo um total de 70 alunos com múltiplas deficiências, sendo 03 deles com deficiência intelectual/síndrome de down, Um dos critérios para realizar a pesquisa foi ter criança com deficiência intelectual/Síndrome de Down na escola, dessa forma a escolha foi em ouvir apenas os pais das crianças e não as mesmas, sendo a escuta satisfatória para a obtenção dos dados da pesquisa. A escola é tida como sendo de referência no município em atendimentos e processos inclusivos. E, pensando na logística para coleta dos dados, delimitou-se a cidade de Palmeira dos Índios no Estado de Alagoas, como sendo o local para realização da referida pesquisa.

Após seguir a delimitação para localizar os alunos com deficiência intelectual/síndrome de down, foi escolhida, para a realização desta investigação, a Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite, localizada na cidade de Palmeira dos Índios no Estado de Alagoas, Brasil. Isso se justifica porque, conforme o levantamento realizado em todas as escolas municipais existentes no município, essa foi a que tem maior quantidade de crianças com a deficiência intelectual/síndrome de down, o que as torna aptas para participarem da pesquisa.

Para a realização da pesquisa foi escolhido 02 (dois) diretores, 02 (dois) coordenadores pedagógicos, 03 (três) professores da sala regular, 03 (três) professores da sala de AEE e 03 (três) pais dos alunos e 03 (três) crianças com síndrome de down.

Em vista da presente investigação ser uma pesquisa qualitativa, utilizando-se o método fenomenológico, o qual dá ênfase à experiência humana, por isso, delimitou-se como participantes desta pesquisa indivíduos comprometidos com o tema em questão. Portanto, diretores, coordenadores, professores e os pais/responsáveis (participantes desta pesquisa), deverão colaborar para que o pesquisador consiga atingir os objetivos da pesquisa.

Desse modo, para satisfazer os objetivos da presente investigação, temos como participantes que, Lakatos e Marconi (2018, p.27) menciona como sendo “o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica comum”. Ou seja, nomeadamente os participantes da pesquisa têm com premissa de análise acertos e erros, a partir das peculiaridades, as várias dimensões e determinações envolvidas no fenômeno estudado, de maneira que se torne possível apontar elementos para traçar algumas generalizações, particularidades, características e qualidades.

Com a intenção de responder os objetivos propostos desta investigação, segue-se os participantes da pesquisa:

2.6.1. Diretor da escola

Foram escolhidos 02 (dois) diretores que trabalhem na referida instituição, colaborando de forma expressiva para a análise da pesquisa, assinalando quais os aspectos importantes para o processo social de inclusão escolar de crianças com a deficiência intelectual/síndrome de down dentro do contexto educacional ao qual desenvolvam atribuições de direção.

Estes participantes têm o objetivo de auxiliar o pesquisador na construção da análise dos resultados, visto que o avanço de como esses alunos se portam frente ao processo de inclusão diariamente no contexto escolar, tem como sendo constituído uma parcela de todo progresso ou não, sendo uma parte responsabilidade desses profissionais, já que os mesmos são responsáveis pela cobrança da correta efetivação e utilização de todos os meios disponíveis, para que o processo de inclusão possa ocorrer de fato na instituição.

O objetivo de delimitar esses participantes é buscar o entendimento de como é feita a realização e criação de projetos que viabilizem a inclusão deste público no contexto educacional da Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite, visto que com a participação ativa destes, torna-se mais efetiva a busca da solução para resolução da problemática. Nesse sentido,

Alvarenga (2019, p. 58) afirma que as informações coletadas “servirão de base para a tomada de decisões [...] necessárias para a comunidade, a fim de melhorar as condições de vida das mesmas”. Dessa forma, faz-se necessário que esses profissionais tenham consciência da grande importância que os mesmos exercem dentro do espaço escolar, já que o processo de direcionamento e correções partem deste por exercerem o papel de liderança.

2.6.2. Coordenação pedagógica

Incluem-se 02 (dois) coordenadores pedagógicos que também façam parte da escola, visto que os mesmos estão ligados diretamente ao procedimento de organização pedagógica do processo de ensino e aprendizagem dos alunos, haja vista que são importantes no processo de inclusão escolar. Nesse sentido, por estarem sempre desenvolvendo trabalhos voltados ao processo de inclusão, contribuem com as bases pedagógicas pertinentes a cada ano, tendo em conta as diversas faixas etárias, acompanhando o planejamento das aulas, sem perder de vista as propostas delineadas no planejamento curricular.

Sendo assim, a coordenação pedagógica atua como mediadora entre a proposta curricular e o docente, colaborando para o bom andamento das aulas propostas a esse público, dentro da realidade dos materiais disponíveis na escola, possibilitando uma boa fluência dos conteúdos que estão sendo desenvolvidos, para que assim possa existir uma boa distribuição e aplicabilidade dos conteúdos repassados. Somente assim pode ser ofertado a todos um ensino em que haja equidade.

De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 65), os participantes da pesquisa “estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”. Busca-se, através da aplicabilidade das técnicas e procedimentos, as melhores formas de se buscar atingir o objetivo proposto, que no caso das crianças com deficiência intelectual/síndrome de down é a sua inclusão de fato no contexto escolar em que elas venham fazer parte.

2.6.3. Professores do ensino regular

Incluem-se 03 (três) professores que trabalhem diretamente na sala regular de ensino com essas crianças, uma vez que esses profissionais lidam inteiramente na busca incansável do processo de formação integral desse sujeito, no que se refere a aspectos da aprendizagem, coordenação motora, sociabilização, regras dentre outros fatores.

Esses professores acompanham o aluno A, que está no 1º ano do ensino fundamental, portanto só há um professor, o aluno B que está no 3º ano do ensino fundamental e só tem um professor do ensino regular; já o aluno C está no 4º ano do ensino fundamental e só tem um professor do ensino regular. Portanto, serão 03 (três) professores do ensino fundamental menor que estão vinculados ao 1º, 3º e 4º ano, salas essas em que os professores são os únicos regentes de classe.

Através desses participantes, serão coletadas informações detalhadas. Espera-se, nesse sentido, uma entrevista aberta e tranquila, em que estes participantes possam expor suas opiniões sobre a temática, demonstrando, de forma clara e coerente, as iniciativas que vem tomando para amenizar a inclusão de alunos com deficiência no espaço escolar e o que poderia ser feito para que a inclusão ocorra de forma condizente com o que é descrito na Constituição Federal brasileira.

Assim, podem ser traçados novas metodologias e formatos de aplicabilidade dos conteúdos no espaço educacional, uma vez que esses profissionais sabem realmente quais os reais problemas enfrentados nesse ambiente, tendo em vista que eles se encontram todos os dias com diversas situações de dificuldades nesse ambiente.

Dessa forma, justifica-se a importância de se ouvir esses profissionais, já que eles se deparam diariamente com o devido problema, que é fazer com que as crianças com deficiência possam receber o mesmo ensino de forma igualitária a todos os outros sem a deficiência.

2.6.4. Professores da sala de atendimento educacional especializado – AEE

Trata-se de 03 (três) professores que trabalhem nas salas de AEE, com uma metodologia voltada ao desenvolvimento desses alunos, buscando, através de técnicas um favorecimento no processo de ensino aprendizagem, uma vez que esses profissionais buscam identificar os aspectos e déficits relacionados à deficiência intelectual, e assim procuram procedimentos o desenvolvimento integral desses alunos.

Esses profissionais são um dos pontos de muita relevância na referida investigação, uma vez que, conforme mencionado, eles buscam a equidade no processo de ensino/aprendizagem dessas crianças com deficiência, com o intuito de usar as técnicas e metodologias para suprirem os déficits acarretados pela deficiência. Sob essa perspectiva, um dos pontos a ser investigado nessa pesquisa é averiguar se o trabalho desenvolvido na sala de AEE é condizente com os descritos nas cartilhas e leis de inclusão.

Assim sendo, por estar totalmente relacionada aos objetivos específicos, a contribuição desses participantes no estudo torna-se relevante. A questão de maior ênfase a ser abordada é a preparação dos sujeitos participantes no decorrer de sua prática pedagógica no trabalho com o processo de inclusão também dentro das salas de AEE, buscando a igualdade dentro do ambiente escolar.

Portanto, os participantes elencados se justificam, pois auxiliarão na busca de soluções “a problemas estabelecidos de maneira conjunta no contexto natural onde se gera o problema” (Alvarenga, 2019, p. 58), ou seja, na própria escola. Tem-se, a partir de tais entendimentos, a seleção dos participantes em estudo com a finalidade de melhor atingir os objetivos iniciais, para assim efetivar a inclusão escolar.

Todas as ações executadas pelos professores da sala de AEE estão estreitamente conectadas aos objetivos específicos da pesquisa, contribuindo de maneira significativa para o bom andamento do trabalho, destacando os aspectos mais importantes encontrados no transcorrer de sua prática pedagógica.

2.6.5. Pais dos alunos

Trata-se de 03 (três) pais que tenham seus filhos com a deficiência intelectual/Síndrome de Down estudando na referida escola a ser pesquisada, uma vez que esses genitores têm acompanhado todo o processo de inclusão e desenvolvimento de seus filhos desde o momento da inserção no ambiente escolar.

De acordo com Kauark, Manhães e Medeiros (2017, p. 29), “os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”, ficando o pai/responsável nesse contexto, ciente de sua importância na investigação.

Para tanto, espera-se que este participante colabore abertamente no decorrer da entrevista, visto que poderá opinar de forma mais ampla sobre a real efetivação do processo de inclusão no âmbito escolar. Sua opinião é de suma relevância “no campo de interesse da pesquisa” (Kauark, Manhães e Medeiros, 2010, p. 60).

É através do pai/responsável que será analisado como a escola se porta frente a esta problemática envolvendo o processo de inclusão, bem como se a escola está ignorando tal tema por não saber como tratar o assunto. Esses participantes podem, ainda, escrever se está sendo notável avanços no desenvolvimento cognitivo de seus filhos, a partir do momento que foram inseridos no contexto escolar.

Cabe ainda, através dos pais ou responsáveis, analisar seu envolvimento com o tema e, se consegue dar o suporte necessário diante de seu papel como pai no processo de inclusão, que também é fundamental para um completo processo de aprendizagem cognitiva. Abaixo, segue as pessoas que contribuirão para o sucesso dessa pesquisa.

2.6.6. Alunos com Síndrome de Down

Trata-se de 03 (três) alunos com a deficiência intelectual/ Síndrome de Down estudando na referida escola a ser pesquisada, porém as entrevistas serão realizadas com seus respectivos pais, justificando assim que esses genitores têm acompanhado todo o processo de inclusão e desenvolvimento de seus filhos desde o momento da inserção no ambiente escolar.

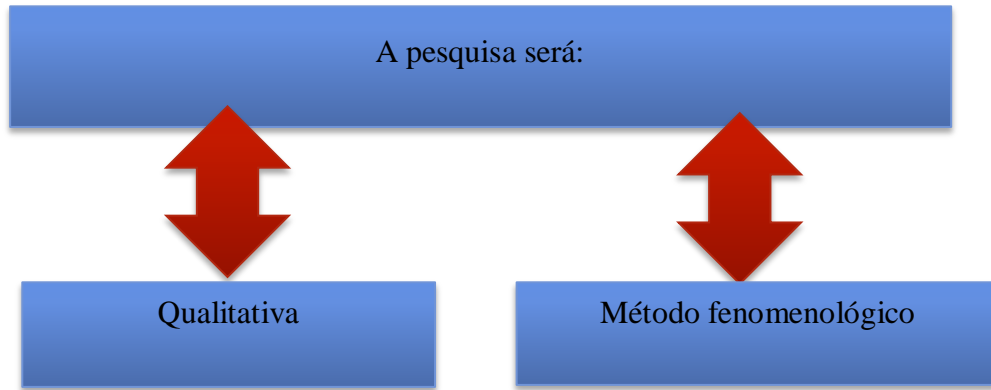
TABELA Nº 9: Participantes da pesquisa

PARTICIPANTES DA PESQUISA	
Diretor escolar	02
Coordenação pedagógica	02
Professores do ensino regular	03
Professores do AEE	03
Pais dos alunos	03
Alunos com Síndrome de Down	03

Portanto, pretende-se obter dados a partir da pesquisa destinada a Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite em Palmeira dos Índios, Alagoas, através do guia da entrevista aberta a ser realizada com: 02 (dois) diretores; 02 (dois) coordenadores pedagógicos; 03 (três) professores da sala regular; 03 (três) professores da sala de AEE, 03 (três) pais dos alunos com deficiência intelectual/síndrome de down e 03 (três) alunos com síndrome de down visto serem esses, os participantes delimitados para este estudo.

A coleta de dados será efetivada entre os anos de 2020 e 2021, compreendendo os meses entre agosto a dezembro de 2020, finalizando os últimos ajustes entre janeiro a março de 2021, tempo que estimamos ser o suficiente para o fechamento desta investigação.

2.7. Desenho da investigação

FIGURA Nº 8: Esquema do Desenho e Enfoque da Pesquisa

A utilização de uma metodologia adequada é de suma relevância para a produção do trabalho científico, garantindo ao pesquisador a obtenção de resultados benéficos à sua pesquisa, visto que dispõe de métodos e técnicas para o desenvolvimento da mesma.

Os autores Kauark, Manhães e Medeiros, (2017, p. 54) descrevem que “do instrumental utilizado (entrevista), do tempo previsto, da equipe de pesquisadores e da divisão do trabalho, das formas de tabulação e tratamento dos dados, enfim, de tudo aquilo que se utilizou no trabalho de pesquisa”. Cabe ao pesquisador o conhecimento disso para a eficácia nos resultados esperados, uma vez que a pesquisa cumpre várias etapas, as quais são necessárias para a obtenção do conhecimento.

Portanto, o desenho metodológico tem por finalidade responder aos objetivos listados. Sampieri, Collado e Lúcio (2017, p. 125) afirmam que o desenho se “refere ao plano ou estratégia criados para obter a informação desejada”. Por isso, a opção metodológica torna-se uma ferramenta fundamental na investigação, pois a partir das discussões advindas do cotidiano dos participantes é que virá a contribuição da investigação. Logo, é fundamental a preparação de uma metodologia efetiva para se obter qualidade e eficácia nos resultados da pesquisa.

A pesquisa procura obter dados e informações a respeito de uma determinada temática a ser pesquisada. Leão (2016, p. 105) afirma que a pesquisa é “um conjunto de atividades que tem como finalidade descobrir novos caminhos”. É importante ressaltar que a função do pesquisador é coletar as informações necessárias para a produção de novos saberes, embasado sempre pelos procedimentos inerentes ao processo investigativo.

Segundo os pensamentos de Prodanov e Freitas (2013, p. 126), que reforçam, nesse sentido, o fato de que a metodologia “é a linha de raciocínio adotada no processo de pesquisa”, ou seja, uma investigação científica para ser bem executada, depende de uma metodologia correspondente para chegar a resolução dos objetivos nomeados. Para isso, a pesquisa deve ser preparada de forma ordenada e rigorosa para então contribuir na efetivação dos resultados. Dessa forma, é necessário que se percorra o caminho traçado nos objetivos para concretizar o que foi proposto.

O desenho da investigação foi construído a partir do tema deste estudo, em que o pesquisador sempre buscou estudar a temática da inclusão, um assunto que causava desconforto devido a uma grande quantidade de espaços escolares serem “diferentes”, segundo os parâmetros impostos pela sociedade. Ademais, havia uma inquietude no que diz respeito à forma com que o público investigado era tratado, o que lhes causou grandes traumas e perdas. Dessa forma, tal problemática foi o que impulsionou o pesquisador para o desenvolvimento desta investigação, bem como a buscar possíveis soluções para todos aqueles que, de alguma forma, venham a ter uma deficiência e que mereçam ser vistos e tratados como seres pensantes e capazes que são.

Com isso, assim pensado, o desenho metodológico desta pesquisa visa atingir os objetivos propostos na figura abaixo, seguindo o entendimento de que esta é uma pesquisa qualitativa, utilizando o método fenomenológico.

A Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite foi selecionada por ser uma referência no atendimento educacional especializado a crianças com deficiência intelectual, e por que tem alunos com síndrome de down matriculados, público alvo desta pesquisa. Primeiramente, foi abordado a fundamentação teórica com temas relevantes sobre a inclusão, fazendo uma contextualização sobre o processo de inclusão de pessoas com deficiência intelectual / Síndrome de Down, uma vez que o desígnio é educar de forma igualitária, objetivando eliminar a qualquer falta de conhecimento e preconceito intrínsecos ao contexto escolar.

A investigação busca nesse enredo, discorrer sobre o processo de inclusão dentro do contexto escolar, fazendo dessa forma um levantamento de como está sendo oferecido esse ensino dentro das salas de aula, buscando dentro desse levantamento traçar como é executado esse processo inclusivo, para se chegar a reais resultados de falhas e possíveis reajustes que é possível ser executado para oferecer um espaço escolar adequado para a aprendizagem de todos aqueles com ou sem alguma deficiência.

Seguindo tais parâmetros e considerando os objetivos da investigação, optou-se pela pesquisa qualitativa com paradigma fenomenológico, por dar “ênfase à experiência humana e

seu significado” (Alvarenga, 2019, p. 51). A pesquisa qualitativa visa entender um fenômeno específico em profundidade, pois “é um método de interpretação dinâmica e totalizante da realidade, pois considera que os fatos não podem ser relevados fora de um contexto social, político, econômico etc” (Prodanov e Freitas, 2013, p. 34).

Os relatos de Alvarenga (2019, p. 51) explica que na pesquisa qualitativa “realizam-se descrições detalhadas das manifestações de conduta das pessoas, das interações entre as mesmas, das situações, do ambiente, é dizer, do contexto que rodeia os sujeitos estudados”. A investigação será realizada a partir da criação de métodos que proporcionem melhora da condição cognitiva desses alunos com deficiência intelectual/síndrome de down, como também será ouvido os diretores, coordenadores, pais/responsáveis desses alunos e os professores tanto da sala regular de ensino, como os que estão nas salas de AEE, para que assim seja possível se chegar aos resultados esperados com a pesquisa. Vale lembrar que a coleta de dados não será quantitativa, portanto, não terá medição numérica ou estatística, isto é, será embasada com dados obtidos através das entrevistas abertas e relatos dos participantes.

A pesquisa adotou o método fenomenológico, pois “estuda a maneira como as pessoas experimentam seu mundo, sua vivência, que significados têm para elas e como compreendê-los” (Alvarenga, 2019, p. 51). Logo, este molde analisa as crenças, pensamentos, ideias e costumes dos participantes, fazendo com que a pesquisadora consiga explorar o assunto em questão até chegar à luz da interpretação desejada. Todo este processo definiu a interpretação e análise do objeto investigado, que neste caso, refere-se “Analisar as contribuições da Política de Inclusão para crianças com Deficiência Intelectual/Síndrome de Down na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil”.

Dentre as técnicas mais utilizadas nas pesquisas qualitativas, cita-se entrevistas com questões abertas. Para Alvarenga (2019, p. 55), essas técnicas tornam-se “instrumentos de medida, onde todos os dados são filtrados pelo critério do investigador”.

As técnicas determinadas por Alvarenga (2019), indicam que o pesquisador faça um exame rigoroso com reflexão sobre o assunto abordado nas entrevistas para que assim possa analisar as contribuições da política de inclusão para crianças com deficiência intelectual/síndrome de down na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite. Tornam-se, portanto, apropriadas para essa investigação, pois a entrevista aberta, será utilizada no processo de investigação para que os objetivos sejam alcançados de forma efetiva. Tais informações são de suma relevância para os resultados da pesquisa, pois “descrevem o local, os sujeitos, o objeto de estudo, os métodos e técnicas” (Kauark, Manhães e Medeiros, 2017, p. 54).

Neste momento, o pesquisador deve estar em constante retomada nas observações feitas, à literatura e até mesmo à coleta de dados, visando aprofundar os conhecimentos adquiridos com o tema proposto. Seguindo estas premissas, esta investigação pretende relatar de forma qualitativa como analisar as contribuições da política de inclusão para crianças com deficiência intelectual/síndrome de down na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil”.

Para tanto, pretende-se apresentar as normativas existentes quanto as contribuições da política de inclusão para crianças com deficiência intelectual/síndrome de down, buscando o entendimento se realmente está sendo efetiva tais normatizações para eliminar qualquer falta de conhecimento sobre a política pesquisada, buscando assim a conscientização e comprometimento com o processo de que a inclusão é um direito constitucional inerente.

Escolheu-se a pesquisa qualitativa com paradigma fenomenológico por dar ênfase à experiência humana e por se apresentar muito útil no âmbito escolar, pois permite ao pesquisador realizar a coleta de dados, com uma posterior análise e interpretação. Neste modelo, os estudos são “intensivos e em pequenas escalas. Baseia-se na pesquisa intensiva de poucos casos” (Alvarenga, 2019, p. 55).

A finalidade desta pesquisa é examinar no contexto atual, se há realmente a efetividade da política de inclusão para crianças com deficiência intelectual/síndrome de down na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios, Alagoas. Para atingir esta meta, os dados serão coletados e analisados entre os meses de agosto de 2020 e março de 2021 para finalizar ajustes pertinentes.

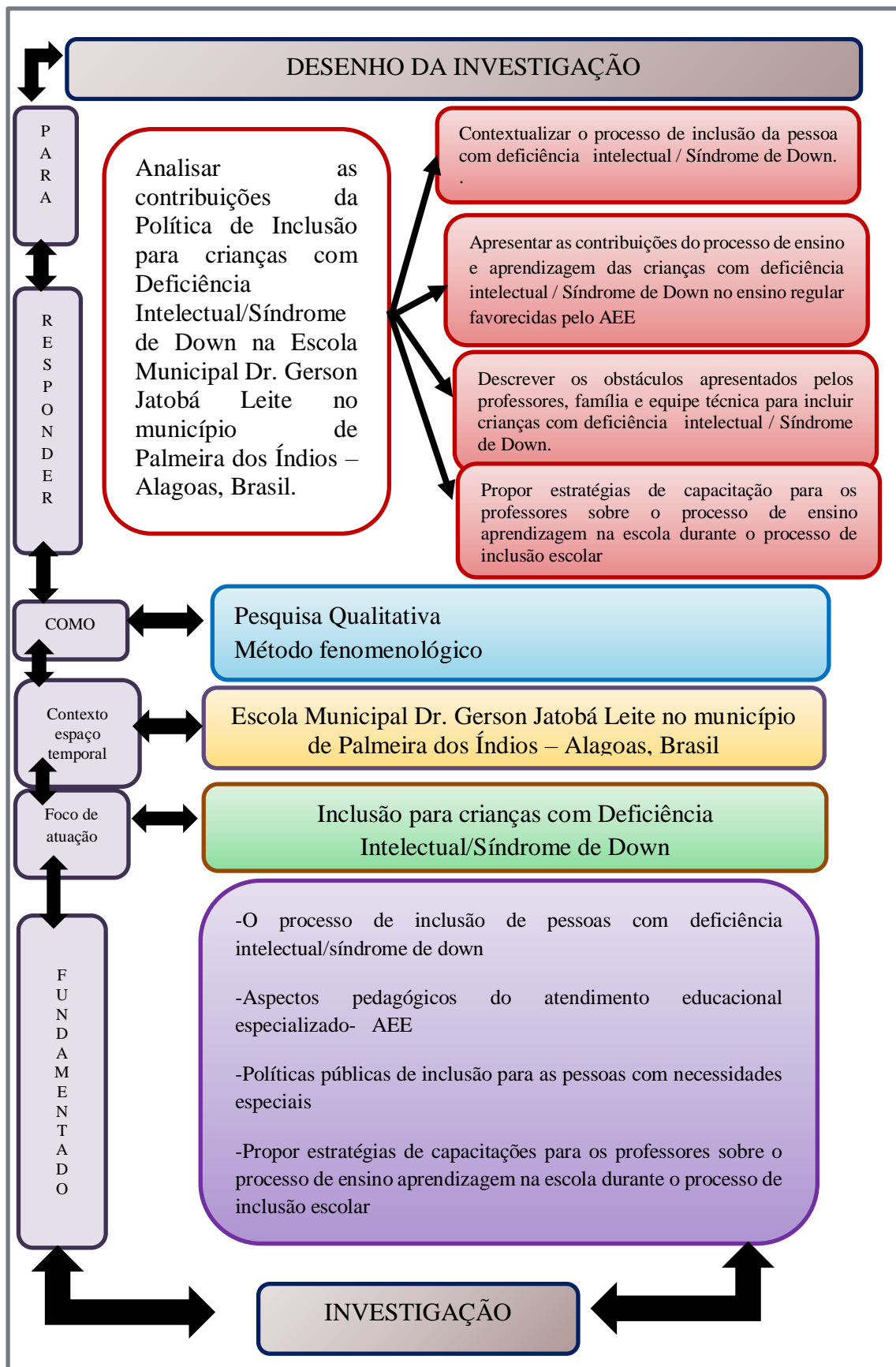
No decorrer desse período será averiguado se a proposição que foi proposta para se trabalhar os aspectos metodológicos, foi possível através dos mesmos proporcionar maiores ganhos no desenvolvimento cognitivos das crianças com deficiência intelectual/síndrome de down. Visto que o propósito principal é examinar se tais iniciativas vêm contribuindo para que essas crianças possam de fato serem incluídas de forma igualitária a todos, como se as mesmas estão obtendo melhorias no desenvolvimento cognitivo a partir das proposições impetradas no contexto escolar.

Conforme exposto nos itens acima, esta é uma pesquisa qualitativa, a qual, de acordo com Gil (2018, p. 50), tem o “propósito de ampliar e aprofundar o entendimento e a corroboração dos resultados”, busca-se dessa forma, confrontar com o excesso de formalização, demonstrando que a intensidade é mais relevante nesse aspecto que a formalidade. A pesquisa tem a finalidade de responder a pergunta feita a partir dos objetivos da pesquisa, imbuindo assim, o pesquisador de elaborar os passos da investigação, de acordo

com os ensinamentos doutrinários, pois esses passos permitirão chegar à resposta pretendida, com a confiabilidade desejada. Segue abaixo, o desenho da investigação a ser pesquisado.

O esquema metodológico da investigação abaixo proporciona uma visualização geral dos passos a serem realizados nesta pesquisa e elencados detalhadamente acima. Por isso, ao traçar o desenho da pesquisa, o pesquisador deve observar os critérios com coerência, consistência, originalidade e objetividade. Isso permitirá alcançar os objetivos com maior facilidade.

FIGURA Nº 9: Desenho Metodológico da Investigação



Finalizando esta etapa, enfatiza-se que esta pesquisa objetiva Analisar as contribuições da Política de Inclusão para crianças com Deficiência Intelectual/Síndrome de Down na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil, sendo realizada uma coleta de dados com caráter qualitativo, através de entrevistas não estruturadas realizadas pelo pesquisador, com diretores, coordenadores pedagógico, professores da sala regular, professores da sala de AEE e pais dos alunos.

2.8. Técnicas e instrumentos da coleta de dados

A coleta de dados é de fundamental importância para o sucesso da investigação, pois possibilita uma análise em campo, bem como fomentar reflexões sobre adequações ou não da teoria às realidades. Isto posto, a escolha da técnica adequada é de vital importância, pois é por meio desta que serão obtidas as informações que se pretenda investigar.

Nesta investigação, valoriza-se o contato direto do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo estudada, tornando-se assim, um método apropriado para esta pesquisa, uma vez que se pretende, dentro do ambiente escolar obter dados por meio de entrevistas, para posterior organização e interpretação desses mesmos dados.

Na investigação sobre analisar as contribuições da política de inclusão para crianças com deficiência intelectual/síndrome de down na escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, pretende-se utilizar como técnica para coleta de dados, entrevista com diretores, coordenadores, professores e pais utilizando-se para tanto, perguntas fechadas

Na sequência, aborda-se a técnica utilizada para análise desta pesquisa.

2.8.1. Entrevista aberta

A entrevista é uma estratégia adequada para construir os dados descritivos na linguagem do sujeito, sendo também uma das técnicas utilizados para a coleta de dados na pesquisa, o que foi bastante indicado para quase todos os tipos de pesquisas na área de ciências sociais. Isso significa que é fundamental estar atento à interação que permeia a entrevista que acontece entre o entrevistado e o entrevistador

Para Kauark, Manhães e Medeiros (2017 p. 64), “é uma das técnicas utilizadas na coleta de dados primários. Para que a entrevista se efetive com sucesso é necessário ter um plano para a entrevista, de forma que as informações necessárias não deixem de ser colhidas”.

Dessa forma, na entrevista, as questões são respondidas através de uma conversa, cuja finalidade é a coleta de dados sobre a realidade dos fatos e fenômenos. Marcon e Lakatos, (2018 p. 80) descrevem que na entrevista ocorre “um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”.

A escolha pela entrevista na forma aberta se deu pela sua capacidade de fornecer elementos para compreender a estrutura do problema, dando a oportunidade de “eventuais indagações ou levantamento de dados e informações que não estejam contempladas no guia” (Kauark, Manhães e Medeiros, 2017, p. 64). Por isso, esta modalidade apresentou-se bastante adequada para responder às questões-chaves do estudo, através da captura das percepções dos sujeitos pesquisados.

De acordo com Lüdke e André (2013, p. 34), “a vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela nos permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”. Nesse contexto, o pesquisador tem a liberdade de fazer adaptações e, se necessário, correções para aprofundar o ponto-chave que busca para o resultado positivo da pesquisa.

Nas entrevistas abertas, “colhem-se informações dos sujeitos a partir do seu discurso livre. O entrevistador mantém-se em escuta atenta, registrando todas as informações e só intervindo discretamente para, eventualmente, estimular o depoente” (Severino, 2017, p. 92), sendo portanto, sempre realizada frente a frente com o participante.

O pesquisador, no momento da entrevista, deve seguir alguns parâmetros, dentre eles, deixar “que as questões surjam naturalmente, evitando que a entrevista assuma um caráter de inquirição ou de interrogatório policial, ou ainda que a entrevista se torne um ‘questionário oral’” (Kauark, Manhães e Medeiros, 2017, p. 65).

Gil (2011, p. 109) define entrevista como:

Técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.

Assim, a entrevista consiste exclusivamente em um momento de troca de informações com um intuito definido, onde duas pessoas discorrem sobre determinados assuntos. Em virtude da liberdade e abertura, advindas do contato direto do pesquisador com o sujeito

pesquisado, torna-se possível a obtenção de informações mais detalhadas, entretanto deve sempre buscar a obtenção de melhores informações sobre o assunto abordado.

O clima entre pesquisador e participantes durante a entrevista deve ser ameno para favorecer a comunicação, dentre eles, cita-se a atitude compreensiva, a aceitação, a sinceridade, o respeito e a responsabilidade.

A atitude compreensiva e a aceitação fazem parte desse contexto, visto que o pesquisador deve estar sempre atento às possíveis perguntas dos participantes, pois, por tratar-se de uma entrevista aberta, o diálogo também será aberto para ambos. Assim entendido, aceitar não quer dizer que o pesquisador precisa concordar com tudo o que o participante sugerir, mas saber ouvir é ponto crucial nessas ocasiões.

A sinceridade do pesquisador no momento da coleta de dados transmite autenticidade na conduta da entrevista, “de preferência, deve praticar um diálogo descontraído, deixando o informante à vontade para expressar sem constrangimentos suas representações” (Severino, 2017, p. 92).

O respeito é saber reconhecer o espaço do outro, ou seja, deve-se procurar “encorajar o entrevistado durante as respostas, evitando que ele se sinta falando sozinho” (Kauark, Manhães e Medeiros, 2017, p. 65). E, para fechar tais parâmetros, ressalta-se que a responsabilidade é proveniente das ações do pesquisador, visto que ele precisa assumir as consequências de suas decisões.

Foi escolhido esse tipo de entrevista por dar maior flexibilidade e também, por poder compreender e conhecer a realidade dos participantes. A experiência e domínio do assunto certamente contribuirá para o sucesso desta etapa da pesquisa.

Os participantes desta investigação serão entrevistados individualmente, através de questões abertas específicas sobre o tema, envolvendo a política de inclusão de crianças com deficiência intelectual/síndrome de down na escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite, elaborado e revisado de acordo com cada objetivo. Tais objetivos, realizados separadamente, buscam não ter interferências externas, podendo ser realizada a coleta dos dados sem perder o foco da pesquisa.

TABELA Nº 10: Perguntas e Objetivos da Investigação

OBJETIVO GERAL: Analisar as contribuições da Política de Inclusão para crianças com Deficiência Intelectual/Síndrome de Down na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil.					
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Questões aos Diretores escolar	Questões aos Coordenação pedagógica	Questões aos Professores do ensino regular	Questões aos Professores do AEE	Questões aos Pais
1. Contextualizar o processo de inclusão da pessoa com deficiência intelectual / Síndrome de Down.	<p>1. Como se dá o processo de preparação para a inclusão destes sujeitos ao chegarem no contexto escolar?</p> <p>2. Quais as principais barreiras para que o processo de inclusão não ocorra de forma satisfatória, no processo de desenvolvimento destes sujeitos?</p> <p>3. Quais os pontos positivos e negativos sobre a inclusão efetivada pela escola</p>	<p>1. Como se dá o processo de preparação para a inclusão destes sujeitos ao chegarem no contexto escolar?</p> <p>2. Quais as principais barreiras para que o processo de inclusão não ocorra de forma satisfatória, no processo de desenvolvimento destes sujeitos?</p> <p>3. Quais os pontos positivos e negativos sobre a inclusão efetivada pela escola?</p>	<p>1. Como se dá o processo de preparação para a inclusão destes sujeitos ao chegarem no contexto escolar?</p> <p>2. Quais as principais barreiras para que o processo de inclusão não ocorra de forma satisfatória, no processo de desenvolvimento destes sujeitos?</p> <p>3. Quais os pontos positivos e negativos sobre a inclusão efetivada pela escola</p>	<p>1. Como se dá o processo de preparação para a inclusão destes sujeitos ao chegarem no contexto escolar?</p> <p>2. Quais as principais barreiras para que o processo de inclusão não ocorra de forma satisfatória, no processo de desenvolvimento destes sujeitos?</p> <p>3. Quais os pontos positivos e negativos sobre a inclusão efetivada pela escola</p>	<p>1. Como foi sua percepção diante do processo de inclusão de seu filho no ambiente escolar?</p> <p>2. Qual a contribuição foi percebida depois da inclusão escolar?</p>
2. Apresentar	4. Quais são as expectativas	4. Quais são as expectativas	4. Quais são as expectativas	4. Quais são as expectativas	3. Qual conhecimento seu filho

<p>as contribuições do processo de ensino e aprendizagem das crianças com deficiência intelectual / Síndrome de Down no ensino regular favorecidas pelo AEE.</p>	<p>para que realmente o processo de inclusão aconteça no desenvolvimento das crianças com DI/SD?</p> <p>5. A escola esforça-se no processo de capacitação para a preparação do trabalho com essas crianças?</p> <p>6. O processo de aprendizagem é correspondido, com relação aos materiais utilizados para tal processo?</p>	<p>para que realmente o processo de inclusão aconteça no desenvolvimento das crianças com DI/SD?</p> <p>5. A escola esforça-se no processo de capacitação para a preparação do trabalho com essas crianças?</p> <p>6. O processo de aprendizagem é correspondido, com relação aos materiais utilizados para tal processo?</p>	<p>para que realmente o processo de inclusão aconteça no desenvolvimento das crianças com DI/SD?</p> <p>5. A escola esforça-se no processo de capacitação para a preparação do trabalho com essas crianças?</p> <p>6. O processo de aprendizagem é correspondido, com relação aos materiais utilizados para tal processo?</p>	<p>para que realmente o processo de inclusão aconteça no desenvolvimento das crianças com DI/SD?</p> <p>5. A escola esforça-se no processo de capacitação para a preparação do trabalho com essas crianças?</p> <p>6. O processo de aprendizagem é correspondido, com relação aos materiais utilizados para tal processo?</p>	<p>adquiriu no ambiente escolar, que antes da inclusão ele não tinha alcançado?</p> <p>4. A escola realmente vem conseguindo melhorias na vida de seu filho?</p>
<p>3. Descrever os obstáculos apresentados pelos professores, família e equipe técnica para incluir crianças com deficiência</p>	<p>7. Quais as principais dificuldades para incluir as crianças com DI/SD dentro do contexto escolar?</p> <p>8. Quais práticas julga necessárias para ocorrer de fato a inclusão dos alunos com DI/SD?</p>	<p>7. Quais as principais dificuldades para incluir as crianças com DI/SD dentro do contexto escolar?</p> <p>8. Quais práticas julga necessárias para ocorrer de fato a inclusão dos alunos com DI/SD?</p>	<p>7. Quais as principais dificuldades para incluir as crianças com DI/SD dentro do contexto escolar?</p> <p>8. Quais práticas julga necessárias para ocorrer de fato a inclusão dos alunos com DI/SD?</p>	<p>7. Quais as principais dificuldades para incluir as crianças com DI/SD dentro do contexto escolar?</p> <p>8. Quais práticas julga necessárias para ocorrer de fato a inclusão dos alunos com DI/SD?</p>	<p>5. Quais dificuldades você percebe no tocante a obstáculos que possam interferir, em que haja uma melhor inclusão ao seu filho dentro do âmbito escolar?</p> <p>6. A escola tem se mostrado eficaz, no tocante ao</p>

intelectual / Síndrome de Down.	9. Que suporte a escola oferece aos alunos com DI/SD para se trabalhar com inclusão?	9. Que suporte a escola oferece aos alunos com DI/SD para se trabalhar com inclusão?	9. Que suporte a escola oferece aos alunos com DI/SD para se trabalhar com inclusão?	9. Que suporte a escola oferece aos alunos com DI/SD para se trabalhar com inclusão?	processo de desenvolvimento/ aprendizagem de filho, para que o mesmo ocorra de forma integral?
4- Propor uma reestruturação na lei de inclusão, no tocante as especificidades do profissional de apoio, no que se refere aos conhecimentos necessários para exercer com eficácia as exigências fundamentais desse cargo.	10. O profissional de apoio escolar consegue dar o suporte adequado as crianças com DI/SD? 11. O que a lei de inclusão brasileira relata como conhecimentos necessários para exercer a função de profissional de apoio escolar, é essencial no suporte dado as crianças com deficiência? 12. Quais conhecimentos você observa como sendo fundamental para desempenhas a função de profissional	10. O profissional de apoio escolar consegue dar o suporte adequado as crianças com DI/SD? 11. O que a lei de inclusão brasileira relata como conhecimentos necessários para exercer a função de profissional de apoio escolar, é essencial no suporte dado as crianças com deficiência? 12. Quais conhecimentos você observa como sendo fundamental para desempenhas a função de profissional	10. O profissional de apoio escolar consegue dar o suporte adequado as crianças com DI/SD? 11. O que a lei de inclusão brasileira relata como conhecimentos necessários para exercer a função de profissional de apoio escolar, é essencial no suporte dado as crianças com deficiência? 12. Quais conhecimentos você observa como sendo fundamental para desempenhas a função de profissional	10. O profissional de apoio escolar consegue dar o suporte adequado as crianças com DI/SD? 11. O que a lei de inclusão brasileira relata como conhecimentos necessários para exercer a função de profissional de apoio escolar, é essencial no suporte dado as crianças com deficiência? 12. Quais conhecimentos você observa como sendo fundamental para desempenhas a função de profissional	7. O profissional de apoio escolar, contribui em que aspectos na vida de seus filhos? 8. Qual conhecimento você acha necessário para se trabalhar com as crianças com DI/SD?

	de apoio escolar?	de apoio escolar?	de apoio escolar?	de apoio escolar?	
--	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	--

2.9. Aspectos éticos: caminho percorrido para aprovação na Plataforma Brasil

Para se fazer pesquisa com seres humanos no Brasil, é imprescindível ser submetido ao Sistema do Comitê de Ética em Pesquisa e da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CEP/CONEP) por meio da Plataforma Brasil, pois é através desse processo que são acompanhadas as pesquisas desde a submissão até a aprovação final. É um sistema digital que oportuniza o acesso aos dados de todas pesquisas aprovadas.

Para tanto, deve-se seguir os estágios que compreendem: a fase de projeto, a fase de campo e os relatórios de pesquisas já concluídas. O controle dessas informações e o acompanhamento da execução das pesquisas é uma dentre tantas finalidades da Plataforma Brasil.

Fica explícito, logo, que somente serão analisadas as pesquisas que apresentarem toda a documentação solicitada através da Plataforma Brasil, o que pode significar a complexidade e a preocupação em se preservarem os aspectos éticos.

2.9.1. Aspectos éticos da pesquisa

Nesta investigação, são considerados os aspectos éticos dos participantes, dando ênfase aos riscos e benefícios que poderão agregar no âmbito social da pesquisa, garantindo que serão respeitados os interesses de todos envolvidos, não perdendo o sentido de sua função social e humana.

Há também o compromisso direto do pesquisador em somente iniciar a coleta dos dados a partir da aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Plataforma Brasil e, da Declaração e autorização para utilização da infraestrutura expedido pela escola, processo esse que se deu a partir da tramitação no CAAE 42345020.7.0000.5641 / Plataforma Brasil e parecer sob o nº 4. 526.015 e, de acordo com aprovação da Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite com CNPJ 03.179.101/0001-60.

Através do Parecer Consubstanciado do CEP/Unit - Centro Universitário Tiradentes-AL, ocorreu a primeira versão da avaliação do projeto, o qual foi devolvido com apenas uma sugestão a ser considerada no tocante aos riscos apresentados, solicitando ajustes nas formas

de minimizar. Após ajustes, encaminhou-se a documentação pertinente ao campo, que compreende a carta destinada ao coordenador do CEP para a conclusão do parecer; Declaração de autorização para realizar a pesquisa (APÊNDICE 2); Declaração de cumprimento das normas da resolução nº 466/12 e 510/16 de publicação dos resultados e sobre o uso e destinação do material/dados coletados (APÊNDICE 5); Declaração sobre a existência dos alunos com SD matriculados na instituição (APÊNDICE 3); Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE aos pais, (APÊNDICE 7) e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE aos demais profissionais (APÊNDICE 8); dentre outras declarações onde o pesquisador se compromete em utilizar os dados coletados para uso específico para o desenvolvimento desta pesquisa, seguindo a Resolução CNS nº 466/2012, responsabilizando-se pelo andamento, realização e conclusão da investigação.

O pesquisador recebeu autorização do Comitê de Ética pela Plataforma Brasil, mediante Parecer Consubstanciado nº 4.562.015, no dia 26 de fevereiro de 2021 (APÊNDICE 6) e da Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite com CNPJ 03.179.101/0001-60, no dia 11 de janeiro de 2021, porém ficando no aguardo da aprovação do parecer na Plataforma Brasil para início da pesquisa.

Assim, as investigações que envolvem seres humanos devem estar atentas à Resolução nº 510/16, pois ela atende aos fundamentos éticos e científicos em qualquer área de conhecimento envolvendo seres humanos, identificando ainda, os riscos/benefícios que poderão ocorrer na aplicação da coleta dos dados.

2.9.2. Riscos

Para esta pesquisa, os riscos são mínimos, mas existem. De acordo com Bardin (2016, p. 145), os riscos em se utilizar a análise qualitativa são devidos se lidar.

[...] com elementos isolados ou com frequências fracas [...] pode funcionar sobre *corpus* reduzidos e estabelecer categorias mais discriminantes, por não estar ligada, enquanto análise quantitativa, a categorias que deem lugar a frequências suficientemente elevadas para que os cálculos se tornem possíveis.

No caso do participante sentir-se desconfortável em responder alguma pergunta, no entanto, sua resposta seria importante para que sejam propostas alternativas da política de inclusão de crianças com deficiência intelectual/síndrome de down, caracteriza-se riscos que podem comprometer o fundamento de se entender sobre o processo de inclusão escolar

respeitando e seguindo as leis descritas como a metodologia delineada para educar para a igualdade, diferença e alteridade.

Esses riscos estão relacionados à índices que podem trazer alterações nos resultados, até mesmo por não serem, por vezes, considerados importantes para o estudo acabam sendo “deixados de lado, ou serem tidos em conta elementos não significativos” (Bardin, 2016, p. 145). Por isso, a relevância do pesquisador conhecer a fundo o tema e sua problemática, pois só então não deixará de lado nenhuma informação, embora ache desnecessária.

Os riscos que uma pesquisa pode apresentar aos participantes são relacionados à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, e em qualquer situação dela decorrente. Os participantes estarão cientes de que os riscos que poderão surgir durante a participação na pesquisa não atingem diretamente as dimensões citadas acima, e que poderão sentir apenas um pequeno desconforto pelo tempo exigido para responder a entrevista. Também poderá ocorrer uma simples inibição ou constrangimento pela presença de um observador durante a aplicação do mesmo, e pelo teor dos questionamentos.

Apesar de os riscos serem mínimos, em razão de serem aplicadas entrevistas, as perguntas foram previamente elaboradas no sentido de não causar tais desconfortos, mal-estar, ou mesmo danos físicos, psíquicos ou psicológicos, morais, intelectuais, sociais, culturais ou espirituais aos seres humanos.

Constrangimentos em negar a participação na entrevista; Inibição ou tolhimento diante do pesquisador para responder parte ou todas as perguntas da entrevista ou não saber o que responder - Para minimizar as expectativas que possam ocorrer antecedentes à coleta dos dados o pesquisador esclarecerá os objetivos, importância, riscos e benefícios da pesquisa, comprometendo-se ainda a tirar dúvidas sobre as perguntas da entrevista sempre que solicitado; Perda de tempo - Para evitar este risco, o pesquisador consultará o indivíduo sobre o interesse em participar da pesquisa, sendo isto documentado por meio de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), e coletará os dados apenas em data e local previamente agendado em comodidade aos sujeitos da pesquisa; Quebra de sigilo da pesquisa - Neste caso, os dados serão descartados. O pesquisador responsável suspenderá a pesquisa ao perceber algum dano ao sujeito participante do estudo e informará ao Comitê de ética sobre fatos relevantes que alterem o curso normal da pesquisa; o sujeito da pesquisa será indenizado caso lhe sobrevenha algum dano decorrente da participação na pesquisa, desde que seja comprovado o dano, obedecendo a legislação vigente.

Todos os participantes da pesquisa serão informados dos riscos possíveis de contaminação pelo novo coronavírus, causado da COVID-19, durante o procedimento de coleta

de dados. Para garantir que haja segurança entre todos os participantes durante a pesquisa, foi recomendado por este Comitê de Ética em Pesquisa - CEP todos os cuidados sobre os riscos inerentes à pandemia. Destarte, serão oferecidos todos os EPIs e orientações referentes ao combate à disseminação e proteção para evitar o contágio da doença (covid-19), de acordo com recomendações da OMS/OPAS desde 08 de abril de 2020 e atualizado em 09 de junho de 2020.

No entanto, para evitar os riscos de contágio em relação às entrevistas abertas com pais, professores, diretores e coordenadores, o pesquisador orientará e oferecerá aos participantes (durante a entrevista) a utilização de uso de máscara, álcool em gel 70% para higienizar as mãos, canetas higienizadas, desinfecção de móveis e ambiente entre uma coleta e outra que são indispensáveis neste período de pandemia, assegurando conforto e segurança aos entrevistados. Como se trata de uma entrevista aberta, o pesquisador fará o uso de máscara, desinfetará o celular para fazer as gravações, fará o uso de luvas descartáveis no momento de coletar os dados e manterá uma distância mínima de, pelo menos, 1,5m de distância entre os entrevistados para se comunicar e evitar o contágio pelo novo coronavírus, seguindo uma recomendação da –OMS, para que as pessoas tenham suas vidas asseguradas durante todo o procedimento, e assim criando um ambiente seguro contra a contaminação do novo coronavírus.

Mesmo com todo esse cuidado, o participante poderá retirar-se da pesquisa a qualquer momento. Tais incômodos serão minimizados pelo pesquisador responsável, que se fará presente e/ou disponível durante o tempo de preenchimento do instrumento de coleta de dados, caso haja necessidade de atendimento específico, ou eventual recusa e/ou desistência por parte dos participantes voluntários da pesquisa, uma vez que estes serão informados desde o início sobre o direito de se abster de responder tal instrumento.

2.9.3. Benefícios

Os benefícios são atribuídos a partir de uma boa adequação do tema, pois considera-se pertinente “quando está adaptada ao material de análise escolhido, e quando pertence ao quadro teórico definido” (Bardin, 2016, p. 150).

Nesta investigação, os benefícios certamente superam os riscos, pois a contribuição do participante vai gerar informações úteis para uma política pública de inclusão escolar que atenda às necessidades dos alunos com deficiência intelectual/síndrome de down, evitando a exclusão e um prejuízo maior no processo de desenvolvimento cognitivo. Deve-se atentar que nem sempre o participante será diretamente beneficiado com o resultado da pesquisa, entretanto, seu gesto poderá contribuir no avanço científico.

A análise qualitativa por trabalhar com um processo rigoroso e lógico dos dados coletados, atribui benefícios por meio da veracidade e confiabilidade das informações. Para Bardin (2016, p. 145), “é válida, sobretudo, na elaboração das deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferência precisa, e não em inferências gerais”. Isto posto, nesta etapa, procura-se aperfeiçoar melhor a pesquisa para atingir os objetivos iniciais deste estudo.

2.9.4. Critérios de inclusão e exclusão

Estabelecer os critérios de inclusão e exclusão dos participantes é relevante para maximizar a influência da investigação. Assim, “incluir participantes com alto risco para o desfecho contribui para a diminuição do número de sujeitos necessários” (Gil, 2018, p. 80), entretanto, limitar a participação também pode reverter em desvantagens, pois no caso de desistência, impossibilitará que os resultados sejam efetivos. No estudo em questão, como critério de inclusão delimitou-se diretores da escola Dr. Gerson Jatobá Leite, coordenadores pedagógicos da referida escola, professores da sala regular, como também os professores da sala de AEE e pais dos alunos atendidos nesta unidade educacional. Essas pessoas foram convidadas a participar da entrevista com o intuito de atingir aos objetivos iniciais desta investigação. Assim sendo, esses participantes contribuirão positivamente para o sucesso da pesquisa.

Quanto aos critérios de exclusão, Gil (2018, p. 80) leciona que são vários os motivos que podem excluir um participante, dentre eles: “susceptibilidade de indivíduos a efeitos adversos; [...] baixa probabilidade de aderir à intervenção; [...] problemas de ordem prática para participação”. Neste caso, como critério de exclusão delimitou-se os pais dos alunos da Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite, uma vez que os mesmos possam não saber relatar quais os avanços cognitivos adquiridos com a utilização de materiais pedagógicos utilizados na escola, pois o objetivo desta investigação é analisar a contribuição da Política de Inclusão para crianças com Deficiência Intelectual/Síndrome de Down na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil

2.9.5. Desfecho primário e secundário

O desfecho nem sempre pode apresentar-se da forma como o pesquisador almeja, nem tampouco o mais relevante “é o mais fácil de medir. Por essa razão, os pesquisadores precisam

decidir se não é mais conveniente preferir desfechos medidos por marcadores biológicos substitutos para o risco do desfecho” (Gil, 2018, p. 83).

Como desfecho primário, espera-se confirmar que a política de inclusão de crianças com deficiência intelectual/síndrome de down, possa, de fato, ocorrer na escola pesquisada, buscando comprovar através dos relatos e observações coletadas dos professores e coordenadores. Quanto aos professores da sala regular como os da sala de AEE espera-se que eles estejam utilizando de forma condizente com cada especificidade de cada aluno as metodologias adequadas para que assim seja possível avanços no processo de aprendizagem, como também através das criações junto aos mesmos de novas interferências no material pedagógico, com o propósito da obtenção cada vez maior do nível cognitivo, e assim se superar cada vez maior junto ao processo de inclusão, quando comparado as outras crianças sem a deficiência. E junto aos pais esperasse possíveis relatos de avanços ou não no processo de desenvolvimento cognitivo de seus filhos.

E, como desfecho secundário, as atitudes positivas ou não que forem identificadas nas entrevistas tornar-se-ão objeto de propostas destinadas ao espaço escolar, como também levar a proposta até o poder público Municipal, onde serão sugeridas correções e adequações das políticas públicas de inclusão, o que será explorado na continuação dos estudos para o pós-doutorado.

2.9.6. Critérios para suspender ou encerrar a pesquisa

No caso do participante não se sentir à vontade, terá a liberdade de não responder ou interromper a entrevista em qualquer momento, podendo retirar seu consentimento, mesmo após o início da entrevista, sem qualquer prejuízo. No entanto, cabe ao pesquisador, primeiramente, criar um ambiente confiável para que o participante se envolva na pesquisa, “primeiro demonstrar interesse pelas situações problemáticas gerais e, aos poucos, ir focando o interesse real da investigação” (Alvarenga, 2019, p. 57). Se ainda assim o participante preferir suspender a entrevista, fica o pesquisador responsável por devolver o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado ao desistente.

Fica claro ao participante que o mesmo não terá nenhuma despesa e também não haverá nenhuma compensação financeira relacionada à sua participação na pesquisa, sendo, portanto, voluntária. Entretanto, é importante que reconheça a relevância de sua participação para obtenção dos resultados almejados, mas caso prefira encerrar a pesquisa, poderá fazê-lo de forma clara e segura.

2.9.7. Sigilo, privacidade e confiabilidade dos dados

Para que a investigação ofereça boas perspectivas ao pesquisador e aos participantes, algumas exigências devem ser levadas em consideração, dentre elas: o sigilo, a privacidade e a confiabilidade dos dados. Trata-se nesse sentido, de uma “preparação material e, eventualmente, de uma preparação formal” (Bardin, 2016, p. 130).

2.9.8. Elaboração e validação dos instrumentos

A elaboração do instrumento e sua validação oferecem ao pesquisador a possibilidade de coletar os dados necessários para que possam permitir se chegar aos resultados almejados. A validação da investigação por vezes enfrenta percalços na interpretação, entretanto, Alvarenga (2019, p. 61) explica que para resolver esse problema, “o ideal é que ao terminar de coletar os dados já se revise os mesmos, para controlar se estão completos, de maneira que no mesmo momento se possa detectar se há erros ou falências para que possam ser corrigidas a tempo”.

Deve-se, portanto, respeitar as técnicas a serem utilizadas, pois trata-se de um processo contínuo, com procedimentos diferentes para que se possa comprovar se os dados coletados na entrevista são de fato confiáveis.

Para assegurar a confiabilidade e a credibilidade das informações, o pesquisador deve preparar a entrevistas de maneira formal, “que pode ir desde o alinhamento dos enunciados [...], proposição por proposição [...] para padronização” (Bardin, 2016, p. 131). Por isso, é indispensável a aprovação dos doutores da área disciplinar, com o intuito de analisar a relevância das perguntas para só então, validar os instrumentos da pesquisa a ser aplicada.

Neste sentido, para validação dos instrumentos de coleta de dados, construiu-se entrevistas para os diretores da escola, coordenadores, professores da sala regular e da sala de AEE e os respectivos pais dos alunos pesquisados, sendo encaminhado posteriormente aos doutores da área disciplinar para análise e ajustamento de dados que não estejam de acordo com o proposto nos objetivos desta investigação.

2.10. Procedimentos para a coleta de dados

Os procedimentos para coleta de dados perfazem uma etapa de grande relevância para responder aos objetivos propostos Gil (2018, p. 99) esclarece que:

Nos levantamentos que se valem da entrevista como técnica de coleta de dados, [...] Mesmo que as respostas possíveis não sejam fixadas anteriormente, o entrevistador guia-se por algum tipo de roteiro, que pode ser memorizado ou registrado em folhas próprias.

Primeiramente buscou-se fazer um filtro das escolas a nível do município de Palmeira dos Índios, que fossem da rede Municipal de ensino e que tivessem matriculado alunos com deficiência intelectual/síndrome de down. Observou-se que a delimitação foi necessária para se conhecer qual escola teria os alunos público da pesquisa. Para tanto, selecionou a Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite, pois nessa escola foram localizados 03 (três) alunos matriculados no ensino fundamental.

Buscando assim 02 (dois) diretores, 02 (dois) coordenadores pedagógico, 03 (três) professores da sala regular, 03 (três) professores da sala de AEE e 03 (três) pais dos alunos, para a coleta dos dados pretendidos pela pesquisa.

Entre agosto e setembro de 2020, foram construídas as entrevistas aos participantes e, em seguida, enviadas para análise dos professores doutores especialistas na área da educação, com o intuito de viabilizar e validar o instrumento elaborado.

Após validação favorável do instrumento, será iniciada a coleta de dados, realizando um primeiro contato juntamente aos envolvidos da pesquisa que se realizara na escola escolhida para a pesquisa de campo deste estudo, com o intuito de examinar no contexto atual desta escola, a efetividade da Política de inclusão de crianças com deficiência intelectual / Síndrome de Down: um estudo na escola municipal Dr. Gerson Jatobá Leite, escola em que estuda os alunos pesquisados.

Assim sendo, os procedimentos para coleta de dados devem estar de acordo com os objetivos propostos na pesquisa. Os dados obtidos através da entrevista aberta têm o objetivo de responder a problemática que envolve a temática da tese. Todas as questões da entrevista serão aplicadas aos participantes (diretores, coordenadores pedagógicos, professores da sala regular, professores da sala de AEE e pais dos alunos) e, assegura-se que foram desenvolvidas pelo pesquisador e, posteriormente enviadas aos doutores da área da educação, com o objetivo de aprovação e conseqüente aplicabilidade dos autores envolvidos.

Vale ressaltar que para tais procedimentos serem de fato produtivos na investigação, cabe ao pesquisador, conhecer as técnicas, métodos e metodologias existentes na literatura, para atingir os resultados esperados. Resta claro que a coleta de dados é um processo fundamental, pois, segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 54), através da coleta de dados “se considerada o ambiente e as formas de controle das variáveis envolvidas. [...] o elemento mais

importante para a identificação de um delineamento é o procedimento adotado para a coleta de dados”.

Espera-se com esta delimitação nos procedimentos para coleta de dados, que as informações a serem coletadas através das entrevistas sejam o suficiente para responder aos objetivos geral e específicos da pesquisa, a qual tem enfoque na contribuição da política de inclusão de crianças com deficiência intelectual / síndrome de down: um estudo na escola municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil.

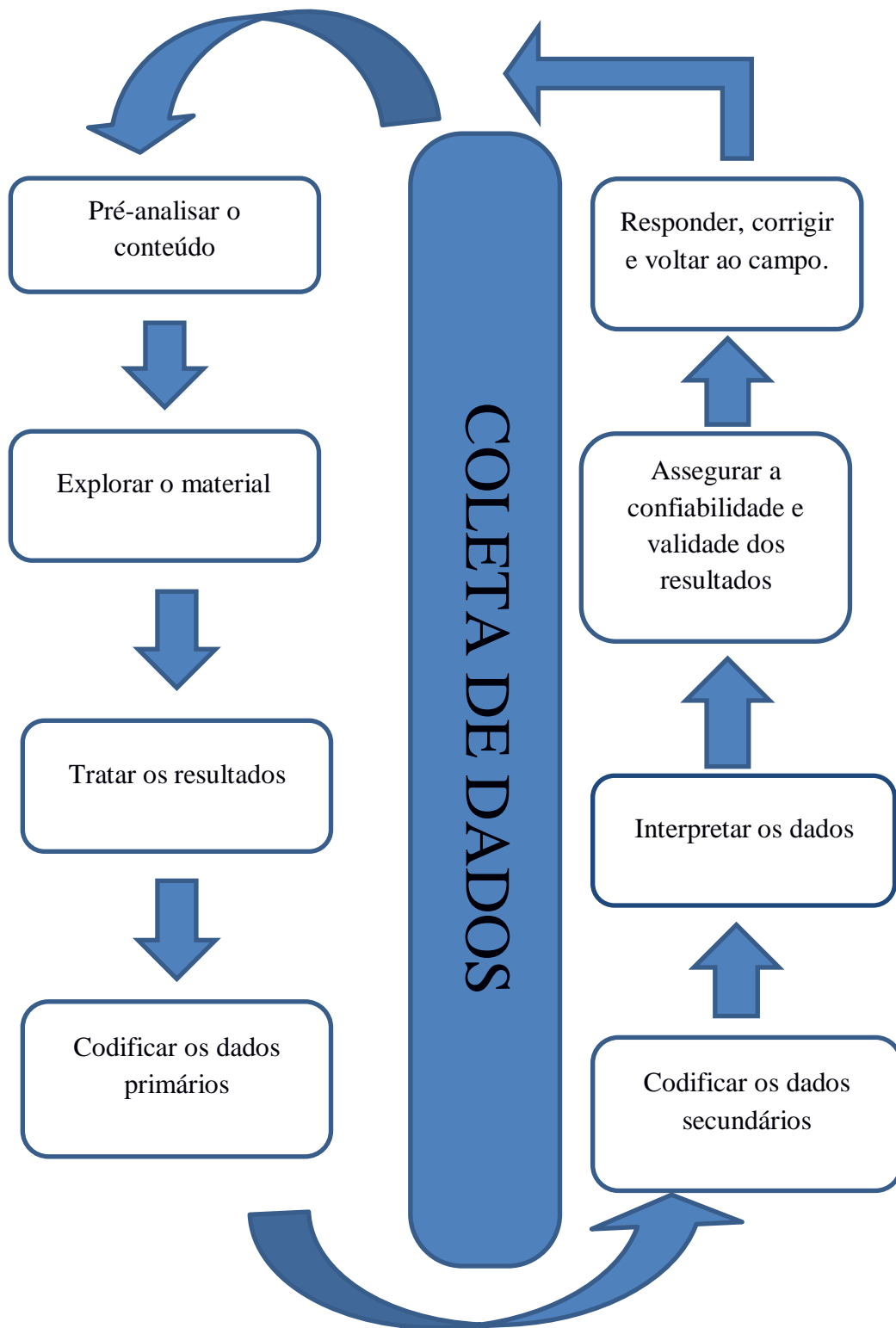
2.11. Técnicas de análise e interpretação dos dados

O procedimento de análise e interpretação da presente investigação, objetiva detalhar o material colhido, a fim de dirimir possíveis dúvidas e erros, demonstrando o real significado sempre em consonância com a temática e os seus objetivos. Feita a coleta dos dados, ocorre a organização de tudo o que foi colhido ao longo da investigação, utilizando-se do referencial metodológico de Bardin (2016) para analisar o material coletado, constando de quatro fases: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados e, codificação.

A análise e a interpretação dos dados permitem a obtenção das informações contextualizadas, com o objetivo de organizar e analisar dos dados. Conforme Bardin (2016, p. 131), “a fase de análise propriamente dita não é mais do que a aplicação sistemática das decisões tomadas”, com o objetivo de organizar os dados, respondendo às respostas do problema proposto na investigação. Por outro lado, o pesquisador “tendo à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos” (Bardin, 2016, p. 131). Assim sendo, a análise e a interpretação de dados objetivam demonstrar o real sentido do material coletado.

Na pesquisa qualitativa, a análise consiste num conjunto de técnicas sistemáticas interpretativas do conteúdo oculto nos textos, ou seja, “permite sugerir possíveis relações entre um índice da mensagem e uma ou diversas variáveis do locutor” (Bardin, 2016, p. 145). Mas como qualquer tipo de investigação, existem os riscos e benefícios a serem analisados, conforme segue-se.

FIGURA Nº 10: Esquema da Análise e Interpretação dos Dados



Nesta investigação, serão analisados e interpretados os dados obtidos através da técnica utilizando os instrumentos da entrevista aberta. O objetivo neste processo é identificar se há relação entre esses dados coletados com o referencial teórico abordado, visto que a relação entre ambos, compreende o resultado afirmativo da alteridade que se espera comprovar.

As respostas para comprovar os resultados são provenientes das entrevistas abertas aplicadas aos diretores, coordenadores pedagógicos, professores da sala regular, professores da sala de AEE da Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite e aos pais dos alunos.

Neste caso, a interpretação terá a função de identificar os dados coletados a partir das entrevistas com base nas normativas e fontes teóricas voltadas ao tema. Logo, a análise iniciará com a tabulação dos dados coletados obtidos através das entrevistas realizadas com os participantes, para posterior interpretação dos dados. Em razão disto, segue-se os passos para análise e interpretação, comprovando o que foi exposto nas fases acima.

2.11.1. Pré-análise do conteúdo

A pré-análise do conteúdo conforme ensinamentos de Bardin é a fase da organização propriamente dita, que tem por objetivo “tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise” (Bardin, 2016, p. 125).

Organizar o material é um processo de reajuste onde torna-se seguro a continuidade da relação entre a pesquisa e os dados coletados. Por isso o pesquisador deve revisar os dados coletados para ter certeza que o material estará apto para ser utilizado na análise dos resultados. A escolha dos documentos a serem submetidos à análise depende dos objetivos construídos desde o início da investigação, por isso, “convém escolher o universo de documentos suscetíveis de fornecer informações sobre o problema levantado” (Bardin, 2016, p. 126).

Nessa fase deve-se levar em consideração a leitura, por estabelecer contato com os documentos a serem analisados, “tornando a leitura mais precisa” (Bardin, 2016, p. 126); a escolha e separação dos documentos a serem submetidos aos procedimentos minuciosos da análise; a referenciação dos índices e a elaboração de indicadores, pois desde a pré-análise “devem ser determinadas operações de recorte do texto em unidades comparáveis de categorização para análise temática e de modalidade de codificação para o registro dos dados” (Bardin, 2016, p. 130); e, a preparação do material.

2.11.2. Exploração do material

A exploração do material está ligada diretamente a pré-análise e, se as atividades forem concluídas na fase anterior, esta será somente a aplicação dos dados anteriormente tratados, pois segue a sequência de atividades produzidas no transcorrer da pesquisa.

No caso das entrevistas gravadas, fazer a transcrição na íntegra; e questões abertas, devem ser anotadas em fichas para posterior análise. Para Bardin (2016, p. 131), esta fase é “longa e fastidiosa, consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas”. Por isso, nessa fase, deve-se incluir a correção e a verificação de todos os dados da coleta.

Logo, é importante estabelecer um plano de trabalho inicial para que a pesquisa transcorra conforme o esperado, seguindo para tanto, uma sequência lógica dos fatos e fenômenos delimitados no decorrer da proposta.

Por isso, procurou-se primeiramente verificar se todos os dados coletados a partir das entrevistas estão de acordo com os objetivos propostos e, se necessário, fazer uma revisão das informações através dos vídeos gravados das entrevistas para alinhar os dados a serem utilizados na interpretação e análise dos dados.

2.11.3. Tratamento dos resultados

Após explorar o material adquirido através das entrevistas realizadas com os diretores da escola, coordenadores pedagógicos, professores da sala regular, professores da sala de AEE e os pais dos alunos, será realizado o tratamento dos resultados, analisando o conteúdo coletado, descrevendo as entrevistas filmadas de forma fiel para utilização nos resultados da pesquisa.

Bardin (2016, p. 127), lembra que “nem todo material de análise é suscetível de dar lugar a uma amostragem, e, nesse caso, mais vale abstermo-nos e reduzir o próprio universo se este for demasiado importante”. Logo, todas as informações derivadas da coleta de dados são úteis, entretanto, o pesquisador deverá selecionar, priorizando o que foi proposto nos objetivos da investigação.

2.11.4. Codificar dados primários

Codificar os dados nada mais é do que tratar o material. É uma fase importante porque deve-se “saber a razão por que se analisa, e explicitá-la de modo que se possa saber como analisar” (Bardin, 2016, p. 133), ou seja, é o momento onde o pesquisador obtém os dados coletados através das técnicas de pesquisa delimitadas para coletar as informações que deseja analisar.

Complementa-se que “a codificação corresponde a uma transformação dos dados brutos do texto, transformação esta que [...], permite atingir uma representação do conteúdo ou da sua expressão; suscetível de esclarecer o analista acerca das características do texto” (Bardin, 2016, p. 133).

Os dados primários objetivam codificar os resultados conforme cada categoria de análise nesta pesquisa. Logo, é necessário primeiramente que os dados sejam classificados para que sejam determinadas as categorias de investigação, pois estes dados necessitam ser precisos para maior confiabilidade.

Conforme Bardin (2016, p. 136), pode-se “tomar como unidade de registro a resposta (a uma questão aberta) ou a entrevista, na condição de que a ideia dominante ou principal seja suficiente para o objetivo procurado”. Após registrados, os dados são organizados e classificados de maneira sistemática, de acordo com a categoria de cada participante delimitado anteriormente na pesquisa.

2.11.5. Codificar dados secundários

Entende-se por dados secundários aqueles já coletados a partir das entrevistas realizadas, devendo ser interpretados e elencados de acordo com a categoria de cada participante, ou seja, diretores, coordenadores pedagógicos, professores da sala regular, professores da sala de AEE e os pais dos alunos. Para Bardin (2016, p. 137), “em muitos casos, torna-se necessário fazer referência ao contexto próximo ou longínquo da unidade a ser registrada [...] torna-se imprescindível um acordo prévio”.

Nesses termos, o pesquisador deverá agrupar os dados, ordenando-os de forma lógica e consciente para que possam atingir os objetivos propostos. Mesmo assim, “os resultados são suscetíveis de variar sensivelmente segundo as dimensões de uma unidade de contexto” (Bardin, 2016, p. 137). Portanto, a partir da codificação dos dados se processará a análise e posterior resultados da investigação.

Nesse cenário, foram classificadas e catalogadas as respostas das entrevistas realizadas com os diretores, coordenadores pedagógicos, professores da sala regular, professores da sala de AEE e os pais dos alunos. Na sequência, realiza-se a codificação dos dados de acordo com a função de cada participante, utilizando apenas as iniciais de cada função seguido de uma ordem numérica crescente, para assegurar e preservar o anonimato dos envolvidos, viabilizando a interpretação dos dados analisados.

Para assegurar o sigilo e privacidade dos participantes da pesquisa, delimitou-se por chamá-los pelas letras, conforme segue: Diretores “D” (D1 e D2), os coordenadores pela letra “C” (C1 e C2), os professores da sala regular de ensino pela letra “PR” (PR1, PR2 e PR3), os professores do AEE pela letra PAEE (PAEE1, PAEE2 E PAEE3), e os pais dos alunos pela letra “PA” (PA1, PA2 e PA3).

Alvarenga (2019, p. 57) ressalta que a confiança é adquirida através da privacidade, logo, o pesquisador deverá “demonstrar interesse por eles e tentar manter boas relações, para ir ganhando a confiança dos mesmos”. Portanto, é de suma relevância que o pesquisador esteja empenhado com esses alunos, pois os mesmos são a base fundamental para que os resultados sejam efetivos.

2.11.6. Interpretar os dados

Após a coleta dos dados, é hora de organizar todo o material construído no processo da pesquisa para em seguida, descrevê-las. Desta forma, interpretação dos dados consiste em examinar o material coletado, observando possíveis falhas, erros ou dúvidas para posteriormente expor os ensinamentos adquiridos no decorrer da pesquisa.

Interpretar os dados é importante para analisar se as informações coletadas vão atender aos objetivos da pesquisa. Conforme Bardin (2016, p. 131), é nessa etapa que “os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos e válidos”.

Em outros termos, a interpretação dos dados ocorre a partir de evidências observadas no decorrer das entrevistas, confrontando com a metodologia aplicada. Por isso o interesse do pesquisador fazer uma revisão de literatura voltada aos objetivos que se pretende atingir no final da investigação.

Assim sendo, é imprescindível que o pesquisador analise se as questões respondidas nas entrevistas estão de acordo com o que foi proposto nos objetivos, se obedecem aos aspectos sociais e, se as legitimidades dos documentos analisados na investigação durante as entrevistas

realizadas com os diretores da escola, coordenadores pedagógicos, professores da sala regular, professores da sala de AEE e os pais dos alunos, estão em conformidade com o solicitado.

Estabeleceu-se nesse contexto, um roteiro para interpretar os dados de forma coerente para cada resposta obtida através das entrevistas com os participantes, relatando detalhadamente todas as informações coletadas a partir das gravações das entrevistas, procurando sempre, ficar atento as prioridades definidas nos objetivos da investigação para alcançar os resultados almejados.

2.11.7. Assegurar a confiabilidade e validade dos resultados

Com o objetivo de tornar esta pesquisa a mais confiável possível, bem como a validade dos dados coletados, é fundamental que todos os envolvidos estejam engajados na mesma meta e objetivos, que nessa investigação é analisar a contribuição da Política de inclusão de crianças com deficiência intelectual / Síndrome de Down: um estudo na escola municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil.

É nesse período que se busca valorizar a singularidade individual para alcançar o social, ou seja, “preservar ‘a equação particular do indivíduo’, enquanto faz a síntese da totalidade dos dados provenientes da amostra das pessoas” (Bardin, 2016, p. 94). Por isso, o pesquisador não pode deixar dúvidas quanto às informações adquiridas a partir das entrevistas realizadas com os participantes.

Torna-se, portanto, indispensável uma revisão geral das estratégias e ferramentas utilizadas na coleta dos dados, bem como, na análise e interpretação dos mesmos, com o objetivo de certificar-se da compatibilidade e confiabilidade ao avaliar os fenômenos e fatos investigados. Logo, o pesquisador deve corrigir os possíveis erros de interpretação para assegurar a credibilidade dos resultados apresentados.

2.11.8. Responder, corrigir e voltar ao campo

Essa é a última etapa e tem como objetivo aprimorar os dados obtidos. Para tanto, é importante resgatar os objetivos iniciais propostos, visando analisar e interpretar os dados coletados. Torna-se imprescindível a correção das falhas para responder as dúvidas que poderão surgir no decorrer do processo.

Após conclusão da investigação, é crucial retornar à escola pesquisada para explicar como ocorreram os resultados da investigação, com o intuito de relatar se os objetivos

propostos atingiram os resultados esperados. Conforme já visto, nesse caso, refere-se analisar a Política de inclusão de crianças com deficiência intelectual / Síndrome de Down: um estudo na escola municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil, averiguando se realmente há de fato efetividade da aplicabilidade da política de inclusão de alunos com deficiência Intelectual/síndrome de down na escola pesquisada.

O processo de validade dependerá da segurança que o pesquisador expressará no decorrer da aplicação da pesquisa, pois “qualquer pessoa que faça entrevistas conhece a riqueza desta fala, a sua singularidade individual, mas também a aparência por vezes tortuosa, contraditória, ‘com buracos’, [...] saídas fugazes ou clarezas enganadoras” (Bardin, 2016, p.94).

Em caso de dúvidas, o pesquisador deverá retomar aos objetivos para certificar-se de que não há erros e, quando necessário, corrigir as imperfeições que possam ter ocorrido no processo da pesquisa para só então, a validade da pesquisa estar de fato apta a qualificação.

A pesquisa foi realizada no período após o retorno das aulas que estavam suspensas devido ao período pandêmico ao qual está sendo vivenciado por toda a população mundial, e dessa forma o estado de Alagoas, mais precisamente na cidade de pesquisa da tese que é Palmeira dos Índios a aulas retornaram no mês de agosto no dia 01 do ano de 2021. Dessa forma as entrevistas foram realizadas após o dia 15, onde foi agendado com cada participante a ida até a escola para a entrevista, isso ocorreu de 16 de agosto a 04 de setembro de 2021, uma vez que foi atendido a disponibilidade de cada participante para sua participação.

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

3. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Nesta parte da investigação apresentam-se os resultados obtidos na investigação sobre a política de inclusão de crianças com deficiência intelectual / síndrome de down: um estudo na escola municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil. Os dados foram coletados a partir da aplicação dos instrumentos aos diretores, coordenadores pedagógicos, professores da sala regular, professores da sala de AEE e aos pais dos alunos com SD que estão matriculados e frequentando as aulas regularmente. Esses dados serão primeiramente analisados e interpretados para se chegar aos resultados propostos nos objetivos geral e específicos da pesquisa realizada na escola municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil.

Para coleta de dados, a pesquisadora seguiu a metodologia de Bardin (2016) que serviu de base para se chegar nesta fase da investigação. Por isso, cada detalhe descrito no Marco Metodológico precisa ser cuidadosamente avaliado e revisado para aplicar na análise; só então se concretizará o que foi delimitado desde o princípio da pesquisa.

No decorrer da análise, o procedimento percorreu os seguintes passos:

- a) A análise entre o que dizem os documentos oficiais sobre a política de inclusão de crianças com deficiência intelectual / síndrome de down, como oportunidade de efetivar a inclusão escolar;
- b) A relação entre a teoria apresentada por autores que tratam do tema da política de inclusão de crianças com deficiência intelectual / síndrome de down;
- c) Os dados contidos nas entrevistas abertas realizadas com os participantes (os diretores, coordenadores pedagógicos, professores da sala regular, professores da sala de AEE e os pais dos alunos).

Desta forma, os dados coletados nesta investigação serão analisados, compreendendo a seguinte organização abaixo:

- Análise das respostas do 1º objetivo, segundo os participantes;
- Análise das respostas do 2º objetivo, segundo os participantes;
- Análise das respostas do 3º objetivo, segundo os participantes.
- Análise das respostas do 4º objetivo, segundo os participantes.

3.1. O processo de inclusão da pessoa com deficiência intelectual / Síndrome de Down no âmbito educacional.

Descrever uma conjuntura sobre o processo de inclusão da pessoa com deficiência intelectual / Síndrome de Down é um dos objetivos desta investigação, visto que é de suma relevância que direção, coordenação, professores da sala regular e professores da sala de AEE e os pais possam atuar em concordância, para que de fato possa realmente haver dentro do espaço escolar a inclusão a todos os alunos com DI/SD.

Desenvolver e efetivar o processo de inclusão dentro dos espaços escolares não é algo simples, uma vez que esse procedimento requer tempo, qualificação, oportunidades e investimentos para que esse trabalho possa ser desenvolvido de forma eficaz na vida de todas as crianças que necessitam ser assistidas por uma educação inclusiva.

Ao longo de décadas foram sendo desmistificados conceitos errôneos com relação as crianças com deficiência, no caso em especial as que possuem DI/SD, já que esses sujeitos foram excluídos e impedidos de frequentar e permanecer em espaços escolares como outras crianças sem a deficiência, e assim acarretando por longos períodos uma total falta de conhecimento do que era à deficiência, como aspectos ligados ao processo de aprendizagem desses sujeitos.

Portanto, pessoas com esse tipo de deficiência eram impedidas de serem incluídas no espaço escolar por falta de conhecimento de causa, como leis mais rigorosas no aspecto da obrigatoriedade da permanência, e ao direito da participação plena ao aprendizado de forma igualitária. Sendo assim, corroborando com que crianças fossem impedidas de serem atendidas de forma condizente com o que era descritos em leis, e dessa forma não correspondendo os narrares dessas regulamentações, e assim consentindo com que diversas crianças ficassem desassistidas, e deixasse de pertencer e serem favorecidas por um desenvolvimento integral que é adquirido dentro dos espaços educacionais.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), foi construída a partir dos preceitos de uma escola em que fosse possível existir para cada aluno possibilidades de aprendizagem, isso sendo possível a partir da fomentação existente em cada aluno quando se é disponibilizado e treinados para desenvolver determinado comportamento, já que essas crianças tem de forma natural aptidões e capacidade inatas, requerendo apenas serem estimuladas e treinadas durante o processo de ensino e aprendizagem desses sujeitos durante o momento em que estão dentro do ambiente escolar.

A compreensão da existência de uma educação de qualidade sendo disponibilizada a todas as crianças com deficiência foram sendo desmistificadas ao longo de vários anos, isso devido a novas tecnologias e novos formatos de ensino, como também as leis que puderam possibilitar, e garantir que seus familiares pudessem buscar a efetivação e segurança de seus direitos.

O processo de escolarização, a organização dos espaços escolares e seus estatutos foram sendo substituídos, isso como forma de permitir com que alunos com DI/SD, com transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, pudessem pertencer e serem incluídos durante todo o seu processo de desenvolvimento escolar, e assim reformulando a ideia de escola excludente, já que a escola inclusiva é aquela que não exclui seus alunos independente de qual seja sua deficiência, favorecendo assim a uma educação especial que perpassa por todos os níveis e barreiras que possam existir para a inclusão.

Dessa forma se faz necessário que as escolas possam conhecer todas as normatizações existentes, e com isso transmitir a todos os interessados como forma de poder beneficiar a inclusão, independentemente de condição social, cor, sexo e religião, de forma que todos possam sentir-se aceito e pertencente ao ambiente em que esteja inserido.

Nesta etapa da pesquisa, pretende-se avaliar se o percurso histórico da inclusão educacional obteve avanços satisfatório no que se refere a inserção das crianças com DI/SD sendo inclusas nos espaços escolares, e assim podendo obter e serem favorecidas no seu desenvolvimento integral de forma aceitável e notória ao processo obtido as demais crianças sem nenhuma deficiência. Para tanto, foram analisadas as respostas dos diretores, coordenadores, professores da sala regular de ensino, professores do AEE e os pais dos alunos conforme segue.

Pergunta 1 - destinada aos diretores, coordenadores, professores da sala regular e professores do AEE: 1. Como se dá o processo de preparação para a inclusão destes sujeitos ao chegarem no contexto escolar?

“É realizado a acolhida e encaminhado para a sala regular, onde ele vai estar incluso com os demais alunos”. D1 (Q1)

“É realizado o acolhimento junto a família e encaminhado para a sala de aula por um auxiliar”. D2 (Q1)

“É recebido pelo auxiliar e encaminhado para a sala de aula regular”. C1 (Q1)

“Existe uma preparação na escola e na sala de aula, explicando a turma e aos funcionários sobre esse aluno, para conhecer e aceitar independente de suas diferenças”. C2 (Q1)

“Passam pela coordenação para traçar o perfil, e prepararem o plano de ensino”. PR1 (Q1)

“Quando eles chegam são direcionados pelos auxiliares de sala para orientação durante sua permanência na escola”. PR2 (Q1)

“Diagnostico realizado pelo professor auxiliar de sala”. PR3 (Q1)

“Inserimos o aluno na sala de aula e explicamos aos colegas sobre as diferenças, porque que é algo normal”. PAEE1 (Q1)

“Essa criança é recepcionada juntamente com sua família, e logo após é identificado e direcionado a sala regular pelo auxiliar de sala”. PAEE2 (Q1)

“São direcionados para a sala de aula, nós fazemos o nosso papel quanto professor, e trabalhamos também em parceria com a sala de AEE que nos dá um suporte que é de grande valia”. PAEE3 (Q1)

3.1.1. Qual a preparação necessária na vida das crianças com DI/SD ao chegarem no contexto escolar para serem inclusas.

Na investigação do primeiro objetivo foi analisado que os alunos com DI/SD são considerados alunos que são público alvo da educação especial, a legislação assegura a gratuidade e igualdade da permanência e inclusão destes nas salas regulares de ensino. Essa proposta vem sendo defendida como sendo uma estratégia de poder garantir que todos possam obter e permanecer de forma regular em um mesmo espaço e regime de ensino como forma de poder equiparar e enfatizar que naquele espaço está sendo ofertado uma educação inclusiva.

A escola deve buscar se adequar para receber todos os alunos com deficiência, a lei assegura e garante essa efetivação. No capítulo V da educação especial na lei 9394/96 no 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 portadores de necessidades especiais. § 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. § 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (Brasil, 1996, p. 19).

Portanto a escola deve buscar se preparar e também qualificar todo o seu quadro de profissionais para receberem o público da educação inclusiva, e assim seja possível ofertar uma educação inclusiva ao educando quando esses adentrarem ao contexto escolar. Já que na história da pessoa com DI foi aos poucos sendo delimitada em torno de um estigma de incapacidade, e assim invalidando todo e qualquer potencial inerente aos sujeitos com deficiência.

Sendo assim segundo Heredero (2010, p. 198) destaca que “as atividades docentes estão dispostas em três níveis: no âmbito do projeto pedagógico e seu currículo escolar; no currículo desenvolvido em sala de aula; no nível individual de cada aluno”

Ressaltasse que esses níveis de desempenho curricular pode ser um intermediador do projeto político pedagógico, como assevera Batista e Mantoan (2006, p. 17).

Tais práticas adaptativas funcionam como um regulador externo da aprendizagem e estão baseadas nos propósitos e procedimentos de ensino que decidem o que falta ao aluno de uma turma da escola comum. Em outras palavras, ao adaptar currículos, selecionar atividades e formular provas diferentes para os alunos com deficiência e/ou dificuldade de aprender, o professor interfere de fora, submetendo os alunos ao que supõe que eles sejam capazes de aprender.

Nota-se que a adaptação curricular é de fundamental importância no aspecto da aprendizagem, proporcionando maiores estímulos e melhoramento no processo de superação dos défices impostos pela deficiência, uma vez que a metodologia desenvolvida através de todo um planejamento disposto no currículo de forma adaptada a esses públicos torna-se imprescindível para a obtenção cada vez maior no processo de facilitação do ensino e aprendizagem.

Nas entrevistas realizadas com os diretores sobre qual seria a preparação necessária para incluir as crianças com síndrome de down ao chegarem no âmbito escolar, a D1 respondeu que os procedimentos se iniciam com “*A acolhida desse aluno, esse aluno é levado até a sala de aula, a sala regular onde ele vai estar lá incluso com os demais alunos, a gente sempre*

procura não deixar muitos alunos com necessidades especiais na mesma”. A D2 relatou em sua fala *“Ao chegar na escola o aluno é recepcionado por um auxiliar que está no portão, acolhe esse aluno junto a família e leva até a cuidadora que vai cuidar dele e ela direciona para a sala de aula regular”*. A fala das diretoras destaca que esse aluno logo que chega a escola é imediatamente acolhido, deixando notório que esse acolhimento não é realizado com total afinco, podendo assim possibilitar a não aceitação desse espaço pelo aluno, como também o processo de inclusão venha ser prejudicado, isso em virtude de não haver uma triagem e preparação para o processo de inclusão escolar.

Nas entrevistas conseguidas juntamente aos coordenadores, o C1 descreveu que de início *“Aqui na escola nós temos os auxiliares dos especiais que ficam junto aos professores na sala de aula, então o auxiliar recebe o aluno na recepção e leva direto para a sala de aula, é dessa forma”*. Já o C2 destacou que *“Quando você recebe esse aluno com deficiência, no caso das crianças com SD não é diferente, você tem que preparar o contexto escolar, a sala de aula, então o que eu faço na Escola Gerson Jatobá, quando eu recebo esse aluno com deficiência, seja ele de qual nível for, eu costumo conversar antes com o professor, explicar que ele vai receber esses alunos, e também com a turma, não só preparamos a sala de aula como também todos os profissionais, por isso costumo dizer que é uma escola muito inclusiva”*. Durante as respostas das coordenadoras fica mencionado a divergências de ideias entre as mesmas, a C1 enfatizando que recebe a criança e leva para o auxiliar conduzir a sala, isso sem antes fazer um acolhimento nem preparação a essa criança, já a C2 destaca realmente qual deveria ser a acolhida ideal antes de inserir essa criança juntamente com outras crianças sem a deficiência no espaço escolar, realizando um acolhimento humanizado e preparando todos os espaços e profissionais que irão lidar no dia a dia com essa criança.

Nas entrevistas realizadas com os professores da sala regular de ensino, o PR1 relata que o processo de preparação para a inclusão destes sujeitos ao chegarem no contexto escolar *“perpassam pelo acolhimento dessa criança, como também de sua família, para saber como ela é, e quais as características dela, pegar documentação, laudos todos parte de documentos que eles tenham, a partir daí das informações coletadas, eles preparam o plano de ensino daquele aluno”*. Já o PR2 relata que ao chegarem *“Esses alunos são recebidos na porta da escola pelos auxiliares de sala, então geralmente quando essa criança tinha alguma dificuldade de se locomover, ou precisava de uma assistência para se dirigirem a sala de aula eram conduzidas por esses profissionais, e assim permaneciam na sala juntamente com eles”*. O PR3 enfatiza que ao adentrar ao espaço educacional *“É realizado de início uma sondagem por professores da área formados que faz um diagnóstico antes de inserir na sala regular, a*

gente recebe um laudo e eles são acompanhados pelos auxiliares, quando ele vai para sala de aula ele vai com esse auxiliar e esse auxiliar nos orienta, então esse auxiliar está ciente desse laudo e qual a causa, e vai nos auxiliar sobre aquele aluno”. Os relatos dos três professores da sala regular perpassam por algumas divergências no que deve ser feito ao receber essa criança, o PR1 destaca pontos cruciais nesse processo que é a acolhida, preparação e plano pedagógico para o mesmo, já o PR2 entende que ao receber e levar a sala essa criança já está inclusa, o PR3 Busca fazer um diagnóstico sem antes acolher e nem tão pouco preparar essa criança ao novo ambiente, podendo assim causar uma repulsa por parte da criança ao espaço escolar.

A realização das entrevistas com os professores do AEE, o PAEE1 destacou *“Agente como já tem uma prática, já inserimos na sala de aula, apresenta para os colegas, fala das diferenças, que é normal, pedir que todos respeitem, acolham, pedir as boas-vindas”*. O PAEE2 relatou que *“Essa criança é recepcionada juntamente com sua família, e logo após é identificado e direcionado a sala regular pelo auxiliar de sala, esse direito antes nem existia, não era respeitado, ou essa criança era separado, porém hoje temos a lei que dá direito essas crianças ser assistidas, sabem que também era colocado a síndrome de down como doença”*. Na entrevista realizada com o PAEE3, este destacou que *“Quando eles chegam na escola, no ambiente escolar são direcionados para a sala de aula, nós fazemos o nosso papel quanto professor, e trabalhamos também em parceria com a sala de AEE que nos dá um suporte que é de grande valia, de grande utilidade”*. Ao analisar a fala da PAEE1 fica claro que por ter tempo trabalhando com crianças com SD já podem levar automaticamente a sala de aula, sem antes acolher, preparar e também planejar, e ao pensar assim pode causar diversos problemas ao processo satisfatório da inclusão e aprendizado, a PAEE2 sente-se na razão de achar que ao levar para sala de aula assim que chega já está havendo inclusão, isso pensando que por algumas décadas esse processo de atendimento era realizado nas salas especiais de ensino, mostrando-se um total conhecimento da causa, a PAEE3 continua cometendo os mesmos erros recorrentes que suas duas colegas anteriores, assim como não acolhendo, não preparando, nem tão pouco planejando esse processo de ensino-aprendizagem.

Pergunta 2 - destinada aos diretores, coordenadores, professores da sala regular e professores do AEE: Quais as principais barreiras para que o processo de inclusão não ocorra de forma satisfatória, no processo de desenvolvimento destes sujeitos?

“A falta de habilidade por alguns professores de não saber trabalhar com crianças com necessidades especiais”. D1 (Q2)

“A falta de cuidado por parte das pessoas que estão responsáveis por essa criança, como o despreparo por parte de algumas delas”. D2 (Q2)

“A realização de formação para os profissionais de apoio escolar que trabalha em conjunto com essas crianças especiais”. C1 (Q2)

“Por incrível que parece a barreira que existe é a barreira familiar, a resistência por parte de alguns de achar que seus filhos são incapazes de aprender, a falta de conhecimento de alguns professores, e a falta de uma equipe multidisciplinar para trabalhar juntamente com a escola nesse processo de desenvolvimento e aprendizagem dessas crianças com SD”. C2 (Q2)

“Salas de aula superlotada, muito barulho”. (PR1) (Q2)

“Dificuldade de se trabalhar com muitas deficiências juntas numa sala de 40 alunos”. PR2 (Q2)

“Não existir cartilhas pedagógicas prontas de como trabalhar, e o que se deve trabalhar com cada tipo de deficiência, como em específico a Síndrome de down”. PR3 (Q2)

“Uma escola mais adaptada para eles se locomoverem melhor, e também está faltando uma formação de forma prática e não apenas as que o município faz que é somente palestra”. PAEE1 (Q2)

“A falta de conhecimento dos profissionais que atuam, pois, as faculdades não oferecem essa preparação para lidarem com a educação inclusiva”. PAEE2 (Q2)

“É a falta de compromisso da família, dessa forma é muito difícil, e com isso a criança é quem regride porque não tem o apoio da família”. PAEE3 (Q2)

3.1.2. Durante o processo de inclusão quais seriam as barreiras que acabam impedindo com que o processo de desenvolvimento desses sujeitos não ocorra de forma satisfatória.

O processo de inclusão é um direito constitucional assegurado em diversas leis e decretos, enfatizando e desmistificando todo os ditames da inclusão dentro dos diversos espaços educacionais. Dessa forma, oferecendo e oportunizando que esse processo venha ser efetivado diante dos termos que asseguram, as barreiras impostas durante a inserção desses sujeitos ao ambiente escolar acaba que em sua grande maioria impedindo e negando algo conquistado através de vários debates e lutas em prol das pessoas deficientes.

Um dos documentos que ajuda na garantia e permanência das crianças com deficiência em específico a que tem DI/SD, é o estatuto da crianças e do adolescente - ECA, lei n° 8.069/1990 de 13 de julho de 1990, este assegura os direitos da criança e do adolescente com necessidades especiais, propendendo defender e garantir o acesso e permanência de todos independente de sua condição física ou mental, a pertencer e poder ser inclusa no meio escolar de forma igualitária a qualquer outra criança sem nenhuma deficiência, e assim diminuir ou acabar com a exclusão e o preconceito inerente a todos aqueles que venham ao longo da vida ter alguma deficiência Brasil (1990).

O estatuto da criança e do adolescente dispõe sobre a proteção e cuidado das crianças e dos adolescentes na busca da garantia e cumprimento do respeito e cuidado, dessa forma se fazendo essencial nessa segurança. No Capítulo IV Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, o Art. 53. Descreve que:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - direito de ser respeitado por seus educadores; III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; IV - direito de organização e participação em entidades estudantis; V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica (Brasil, 1990, p. 20).

O direito deve ser algo assegurado a pessoa com deficiência desde o momento da constatação da deficiência, já que a leis se fazem necessário nesse cenário para favorecer no processo de diminuição das barreiras impostas pela sociedade, e inerentes também ao contexto

escolar, sendo necessário na grande maioria a luta para a efetivação, e que se faça cumprir o que é de direito de todas as crianças e adolescentes com deficiência, para que o processo de inclusão realmente possa ocorrer de forma satisfatória no processo de desenvolvimento integral destes sujeitos.

O plano nacional de educação – PNE na meta 4 descreve que sobre a educação inclusiva deve-se:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (Brasil, 1992, p. 23).

Essa garantia ofertada pelo PNE vem contribuir e esclarecer do direito ao atendimento educacional especializado como forma de minimizar os impactos sempre recorrentes nesse público, e nessa faixa etária. Portanto os impedimentos ao pertencimento e inclusão de fato e de direito vem agregar valores como possibilidades de um desenvolvimento integral através das possibilidades oferecidas e disponibilizadas nas salas de recursos, e através de todo o material pedagógico que será ofertado a esses sujeitos durante o processo de ensino e aprendizagem.

Alguns espaços escolares se utilizam do termo “generalista” para impor a seu público, que aquele profissional está apto e tem todos os aparatos legais para trabalhar e ajudar no processo de ensino, sendo que a realidade destaca que além de ter uma titulação como profissional generalista, estes precisam obter e deterem de diversos outro conhecimento para assim poderem agregar valores a vida das crianças com DI/SD.

A escola para as pessoas com deficiência continua no imaginário de profissionais da educação consistindo de diversas incertezas e sobre o real benefício a vida daqueles com limitações como é o caso das crianças com DI/SD, e assim ocasionando a falta de estímulo e o não acreditar nas reais possibilidades inerentes a educação inclusiva, e dessa forma acarretando diversos danos a vida daqueles que se utilizam desse tipo de aprendizagem, já que o não acreditar e a falta de conhecimento da causa, acaba que favorecendo ao processo de exclusão e ao não desenvolvimento de forma integral na vida desses sujeitos.

O processo do conhecimento possibilita a efetivação e concretização da causa, já que ao internalizar que qualquer criança independente de sua condição física ou intelectual é capaz

de obter conhecimento, já irá possibilitar ganhos a vida das mesmas, sendo o processo de ensino condizente e equiparado a todos de forma igualitária.

Sendo assim, se faz necessário que o conhecimento e a modernização possam ser itens importantes na contribuição da diminuição das barreiras impostas para a não efetivação da inclusão, quando nos referimos ao desenvolvimento integral dessas pessoas. Contudo a inclusão precisa ser trabalhada e acreditada, para que esse sistema possa realmente ser concretizado na vida de todas as crianças com deficiência.

Nas entrevistas realizadas com os diretores foi perguntado sobre as principais barreiras que acabavam dificultando para que possa haver um processo satisfatório de inclusão no que se refere aos aspectos do desenvolvimento, o D1 enfatizou que na sua percepção é possível *“Eu vejo hoje mesmo como alguns professores não tem essa habilidade de trabalhar com alunos com necessidades especiais, o professor ainda deve ter bastante formação nesse contexto que é uma das barreiras”*. O diretor no caso o D2 destacou que *“O cuidado é necessário com essas crianças desde o momento em que ela adentra ao espaço escolar, porém vejo que alguns desses cuidadores ainda não disponham dessa habilidade”*. A fala trazida pelos diretores é notório que a principal queixa seria o despreparo do profissional de apoio durante a condução dessa criança. A D1 trouxe que seus professores se encontram desatualizados, necessitando de capacitações para adquirirem habilidades e conhecimento da causa, já a D2 corrobora com a primeira, destacando a falta de habilidade vem prejudicando esse processo de aprendizagem e desenvolvimento nas vidas das crianças com SD.

A entrevista realizada com os coordenadores, destacam alguns pontos categóricos do trabalho realizado dentro do espaço educacional, o C1 relatou *“Eu penso que ainda precisaria de uma formação, mas voltada para o trabalho desse pessoal, eu sinto como se ficasse faltando uma coisa, ou seja, faltando algo, um pouco de falta de preparação já que deveria haver mais formação para que esses profissionais que acompanham os especiais”*. Na entrevista com o C2 sobre a barreiras foi colocado *“Por incrível que parece a barreira que temos é a barreira familiar, infelizmente ainda temos a resistência dos pais, não é todos, a resistência de achar que aquela criança não é capaz de aprender, ele está na escola simplesmente porque eu preciso trabalhar, simplesmente como se fosse um depósito, a resistência também em realizar alguma atividade. E também temos outra dificuldade que é os professores, pois alguns dizem que fizeram por exemplo história, pedagogia e que na faculdade não ensinaram como se trabalhar com crianças com SD”*. Ao ser questionado sobre barreiras o C1 destaca a falta de preparo dos cuidadores, já que isso vem afetando no desenvolvimento e progresso desses alunos, isso sendo percebido nas atividades e planejamentos sem que os mesmos estejam

voltado para um desenvolvimento integral desses alunos, já o C2 enfatizou que a família também precisa colaborar nesse processo, isso sendo percebido nos aspectos em que a falta de preparo e conhecimento da família sobre a deficiência, como também o preconceito arraigado que crianças com down são incapazes de aprender, vem dificultando a uma objetividade maior no processo integral de desenvolvimento e aprendizagem.

Durante a entrevista com os professores o PR1 descreveu que *“primeiro as salas são super lotada, nem sempre os colegas entendem a situação daquele aluno, na grande maioria temos que parar a aula pedir silêncio, pedir colaboração, tentar explicar que eles não podem fazer barulho, que eles têm que entender, sem que aquele aluno especial entenda para que ele não se sinta mal, estou falando de me enquanto professora”*. O PR2 descreve a enorme quantidade de pessoas na mesma sala *“A gente tem uma dificuldade muito grande, eu também me incluo, em se trabalhar com alguns alunos que tem deficiência, porque nós temos um número muito grande de turmas, e a gente tem uma turma com quase 40 alunos, então minha maior dificuldade é acompanhar efetivamente esses alunos que tem deficiência como a Síndrome de down”*. Já o PR3 destacou que *“a barreira é tipo isso a gente não ter cartilhas específicas, eu sei que cada caso é um caso, mas se existisse uma cartilha para cada deficiência, a deficiência intelectual como a síndrome de down, seria muito interessante esse caderno de atividades pedagógicas para a gente saber como inserir”*. Durante os destaques descritos pelas PR1 ficou explícito que devido as salas estarem extremamente lotadas ficam impossibilitadas de haver um nível de equidade daquele aluno especial, isso em virtude do grande barulho, e da falta de controle tanto do professor regular como da cuidadora. Já a PR2 destaca o mesmo problema da PR1, com relação a PR3 fica explícito que não existe desculpa de não haver cartilha ensinando como trabalhar com crianças com SD, uma vez que existe diversas literaturas falando da síndrome, como também diversos cursos e capacitações abordando a temática, o que ocorre realmente é a mesma não perceber que a principal barreira se encontra na falta de conhecimento por parte dela mesmo.

As entrevistas realizadas com os professores do AEE, o PAEE1 enfatizou *“Melhores espaços adaptados, que tenha banheiro com adaptação a escola em si, além disso uma das coisas que mais me chama a atenção é que a formação para os professores, porque a gente estuda tem uma graduação, mas a gente não trabalha de perto sobre as deficiências”*. O PAEE2 enfatizou que *“A falta de conhecimento, pois um dos principais patamar que a gente tem é a falta de conhecimento dos profissionais que atuam, a faculdade ela não prepara para a gente atender esse público, ela só faz a gente fazer a pedagogia a matéria de libras e a matéria de inclusão é bem sucinta”*. O profissional PAEE3 destacou que as barreiras no

processo de inclusão “*Eu acredito que é a falta de compromisso da família, porque é muito complicado você trabalhar com um aluno especial e os pais, no caso a família não dá a importância que deveria, e dessa forma é muito difícil, e com isso a criança é quem regride porque não tem o apoio da família*”. Com relação a apreciação por parte da fala dos profissionais podemos perceber que a PAEE1 relatou que na escola mesmo sendo uma referência no trabalho a educação inclusiva não existe adaptações no seu espaço, como também o município deixa a desejar no que se refere a falta de capacitação para o trabalho docente com essas crianças. Já o PAEE2 destacou que o município entende que a pratica da vivência com essas crianças é essencial para realizar o processo de inclusão satisfatório na vida dessas crianças, o PAEE3 destaca que as famílias entendem que a escola seja um depósito ou creche para depositar e eles pegarem após o trabalho.

Pergunta 3- destinada aos diretores, coordenadores, professores da sala regular e professores do AEE: Quais os pontos positivos e negativos sobre a inclusão efetivada pela escola?

“O positivo a sala de AEE, profissionais preparados, os negativos enquanto gestão a falta de participação e apoio da família”. D1 (Q3)

“O positivo é o cuidado por todos os funcionários da escola, o negativo é a ausência dos pais no trabalho em conjunto com a escola, e a falta de alguns materiais”. D2 (Q3)

“Como positivo eu vejo que deve haver a inclusão de fato, como negativo o descontrole de alguns alunos devido a deficiência, e esses alunos serem agressivos com os outros colegas”. C1 (Q3)

“Os pontos positivos eu percebo que são os avançamos cada vez maiores no processo de desenvolvimento dessas crianças, e o negativo é falta de perfil e preparação por parte de alguns profissionais de apoio que chegam a escola”. C2 (Q3)

“Os pontos positivos é a interação existente entre todos, já os negativos é a grande quantidade de alunos por sala de aula”. PR1 (Q3)

“O positivo é socializar esse aluno, e o negativo é a falta de preparação dos professores para trabalhar com essas crianças”. PR2 (Q3)

“Os pontos positivos seria que a escola trabalha muito o lado afetivo do ser humano, já o negativo é a grande demanda”. PR3 (Q3)

“Os pontos positivos é incluir, acolhendo e procurar evoluir juntamente com eles através da inserção destes nos projetos da escola, os pontos negativos é a falta de formação para os professores”. PAEE1 (Q3)

“O positivo que eu acho é que através da escola, através do convívio, através do meio esse indivíduo que chega lá com 6 ou 7 anos ele vai se desenvolver com os demais, o negativo é que vejo a escola em alguns momentos visando não o acolhimento dessa criança, e sim apenas fazendo questão de que as mesmas estejam matriculadas”. PAEE2 (Q3)

“Os pontos negativos eu nem teria como citar porque a escola ela procura auxiliar da melhor maneira possível, o ponto positivo é a questão do material, do conhecimento das pessoas que vai auxiliar os alunos na escola dentro da sala do AEE, e também a questão de ir buscar a criança em casa”. PAEE3 (Q3)

3.1.3. Durante o processo de inclusão quais seriam os pontos positivos e negativos no processo de concretização da inclusão pela escola.

Ao nos referirmos sobre possíveis possibilidades que possam contribuir e outras que venham ocasionar um retrocesso perante aspectos trazidos pelos sujeitos em cada deficiência, se faz necessário a busca de políticas públicas educacionais que possam agregar valores relativos ao conhecimento e desenvolvimento desta política. O papel desempenhado pelo estado na busca por uma efetivação dos ditames descritos nos diversos documentos que retratam sobre de que forma é possível a inclusão de todos os alunos com alguma deficiência nas salas regulares de ensino, e sendo direcionado ao melhor que possa existir quanto a metodologias inovadoras no processo do ensino.

No tocante a sentido mais amplo é possível se pensar sobre políticas públicas de inclusão escolar de forma a abranger todos os grupos e possibilidades de acesso à educação, requerendo metodologias que venham adicionar na vida de todos os grupos tidos como diferentes e ainda aqueles que vivem marginalizados a linha da pobreza. Não deixando que as políticas públicas venham ser alcançados por todos esses sujeitos independentemente de cor, raça, religião e etnia, e dessa forma venha agregar e possibilitar condições de participação plena e igualitária a todo o processo educacional condizente a qualquer cidadão.

Através da promulgação da constituição da república Federativa do Brasil em 1988, foi possível acontecer diversas mudanças na efetivação dos direitos e deveres de toda uma população, as pessoas com deficiência também puderam se utilizar dos descritos da constituição federal para fazer valer a garantia e permanência de seus direitos.

No artigo 5º da Constituição Federal “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza” (Brasil, 1988, p. 10), não sendo importante as suas especificidades já que a mesma garante a igualdade entre todos.

Mesmo com o surgimento de algumas leis enfatizando sobre a importância da educação especial, as mesmas não estavam sendo empregadas nem valorizadas no tocante a aprendizagem dos alunos com deficiência, e assim surge a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) com o objetivo de:

assegurar a inclusão escolar de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (Brasil, 2008, p.14).

Essa política surge como meio de poder proporcionar e assegurar que o atendimento ao público da educação especial possa ser concretizado na vida de todos os sujeitos, isso como forma de garantia dos direitos assegurados nesta política pública voltada a educação especial.

Por muito tempo as pessoas com deficiência viveram segregadas e excluídas de todo e qualquer convívio social, ocasionando diversos danos físicos e psicológicos a vidas destes. Sendo assim, a garantia de seus direitos também foi obstruída por longos anos, e assim não proporcionando uma dignidade que é oferecida através das leis. Sendo a Declaração de Direitos Humanos da ONU como o marco inaugural dos direitos humanos.

Dentro dos espaços escolares existem inúmeros pontos a serem observados como sendo positivo e negativo, porém se faz presente que esses obstáculos possam ser estudados e analisados para que o processo de inclusão venha ocorrer cada vez mais de forma a obtenção do desenvolvimento integral de todas as crianças.

As pessoas com deficiência como seus familiares vivem constantemente lutando por efetivação e garantia dos direitos constitucionais garantidos a todas aquelas pessoas deficientes. Bobbio (2004, p. 17), persiste em enfatizar que de nada adianta saber quais e quantos são os direitos das leis, declarações e decretos, “mas sim qual é o modo mais seguro para garanti-los, para impedir que apesar das solenes declarações, eles sejam continuamente violados.

Portanto a deficiência ao longo dos tempos vem deixando de ser apenas uma classificação emanada por décadas pela humanidade, e entendida como uma doença sem solução de causa. E assim, o modelo social da função médica também vem deixando de ser descrito como algo imutável com relação a descrição de uma doença que está restrita a reabilitação, levando dessa forma a uma opressão por uma parcela da população que desconhece a deficiência, como também questões voltadas ao processo de desenvolvimento que é adquirido a qualquer sujeito com deficiência, através do reconhecimento e motivação dada a cada um deles.

Ao mencionar sobre educação inclusiva e pontos positivos e negativos existentes nos espaços escolares, é perceptível a existência desses dois, sendo que o direcionamento e visão dos profissionais e dos espaços escolares vem sendo colocado como fatores de possibilidades para mudança de aspectos negativos, e o alcance cada vez maior da obtenção e do favorecimento do aspecto da inclusão.

Nesse sentido a escola inclusiva visa a promoção, para assim poder possibilitar a todos os educandos sem nenhuma exceção um ensino de qualidade e alcance de forma geral. Para Rodrigues a educação inclusiva é ressaltada como:

[...] uma reforma educacional que promove a educação conjunta de todos os alunos, independentemente das suas características individuais ou estatuto socioeconômico, removendo barreiras à aprendizagem e valorizando as suas diferenças para promover uma melhor aprendizagem de todos (2007, p. 34).

As barreiras impostas a todos aqueles que possuem alguma deficiência principalmente nos espaços escolares são percebidas como sendo pontos negativos no tocante ao processo inclusivo, e assim colocando impedimentos ao desenvolvimento integral de cada sujeito com deficiência, sendo assim necessário maiores estudos e comprometimento com a causa, e fazer valer os descritos das leis de inclusão brasileira.

A entrevista realizada com os diretores sobre alguns pontos positivos e negativos no que se refere ao processo de inclusão ofertado pela escola, o D1 discorreu com relação aos pontos positivos e negativos *“Com relação a positivo nos temos a sala de AEE, que um horário ele tá na sala regular no outro horário ele vem para o atendimento que é no contra turno, onde ele tem profissionais que já são preparados mesmos, nós temos professores na sala do AEE que tem já especialização”*. Já na entrevista coletada do D2, foi relatado *“Eu visualizo assim que todos tem aquele cuidado com eles, e com os demais também é claro, mas no momento é direcionado a eles, o ponto negativo e a ausência dos pais junto a escola, eu acredito né, e também materiais né”*. Durante a coleta de informações ficou evidente na fala da D1 que a participação dessa criança na sala de AEE seria um ponto positivo, e o negativo e a ausência dos pais ao processo escolar de seus filhos. Com relação a D2 a mesma destaca que o cuidado por parte dos profissionais é positivo, já o negativo seria a falta de material que a mesma tenta justificar que quando não tem os professores adaptam esse material para trabalhar com esses alunos.

Durante a entrevista realizada com os coordenadores, o C1 coloca como ponto positivo *“Que deve realmente haver a inclusão eu sou totalmente a favor, mas eu sinto que o aluno que tá lá na sala regular ele tem um receio do aluno especial, então o ponto negativo que eu acho é esse, acho que teria que ter uma preparação melhor”*. Na entrevista realizada com o C2 este destacou na sua visão sobre os pontos positivos e negativos do processo de inclusão *“Se eu for voltar para a história da educação inclusiva, eu percebo que avançamos e estamos avançando cada vez mais, então assim isso é muito bom, e hoje essa questão requer você preparar esses profissionais de apoio como sendo um mediador juntamente com o professor”*. As respostas obtidas com o C1 ficam evidentes que a inserção desses alunos com deficiência nas salas regulares de aula sem antes haver um preparo tanto desse aluno como da turma, acaba que causando diversos problemas, tanto de ordem do aprendizado, como de questões voltadas ao próprio bullying, isso em virtude da falta de conhecimento daqueles que diferem tais atos ofensivos. O C2 usou da inserção dos alunos com deficiência nas salas regulares como sendo um grande avanço, porém questionou que a falta de preparo dos profissionais para trabalhar com essa causa é que atrapalha o avanço no processo de inclusão.

Ao relatar sobre os pontos positivos e negativos sobre a inclusão durante a entrevista os professores da sala regular, no caso o PR1 *“Destaca que a interação social é um ponto positivo, o ponto negativo continua sendo a grande quantidade de alunos por turma, pra que um professor só dê acompanhamento, um auxiliar só para três alunos”*. O entrevistado PR2 coloca os principais pontos positivos e negativos sobre a efetivação da política de inclusão na escola, colocando que *“Dentre os pontos positivos que eu vejo é a presença do auxiliar de sala, já que alguns alunos tem diversas dificuldades, e esse profissional contribui nesse processo, porque através desse trabalho eles conseguem ótimos resultados com essas crianças”*. As respostas do PR3 *“é que a escola sempre vem buscando trabalhar os aspectos afetivos do ser humano, e assim contribuindo nesse processo, já quanto aos pontos negativos podemos destacar a grande demanda em que a escola tem que dar conta todos os dias”*. Ao discorrer sobre pontos positivos e negativos no processo inclusivo o PR1 destaca que acredita no aprendizado mesmo com salas de aulas lotadas e super barulhentas, porém enfatiza que existe salas com três crianças com tipos diferentes de deficiência aos cuidados de apenas um cuidador, dessa forma passando a percepção que naquele espaço não existe inclusão, o que ocorre é apenas a inserção desses alunos nas salas regulares, com total falta de apoio e avanços no seu desenvolvimento global. O PR2 coloca que a presença do profissional de apoio se enquadra como algo positivo, porém a falta de habilidade e capacitação no que se refere ao trabalho à frente com essas crianças acabam prejudicando no processo de desenvolvimento. Já o PR3 destaca a falta de capacitação dos profissionais, como também a grande quantidade de alunos em uma mesma sala.

Na realização das entrevistas com os professores do AEE sobre pontos positivos e negativos do processo de efetivação da escola no processo de inclusão, o PAEE1 *“O positivo é incluir, recebendo, acolhendo, isso pra mim é um ponto positivo, e agente procurar também evoluir com esse aluno, não só dizer que estar na escola por estar, dar toda assistência isso é um ponto positivo, e o ponto negativo é a falta de formação para os professores”*. Já o PAEE2 *“Os positivos que eu acho é que através da escola, através do convívio, através do meio esse indivíduo que chega lá com 6 ou 7 anos ele vai se desenvolver com os demais, o negativo eu acredito que é assim, se eu tenho um aluno que tem DI/SD e também outras comorbidades então como lidar”*. O professor PAEE3 durante sua entrevista pôde destacar que *“Os pontos negativos eu nem teria como citar no momento assim não me vêm, porque a escola ela procura auxiliar da melhor maneira possível”*. O profissional PAEE1 relatou que só em o alunos estar em conjunto com outras crianças sem deficiência já seria positivo, e a falta de capacitações dos profissionais estariam como negativos na vida de todas essas crianças, o PAEE2 relata como

importante avançar essas crianças de ano, já que antigamente eles eram retidos, e os pontos negativos e a total falta de habilidades de uma grande parcela dos profissionais no trabalho com essas crianças, e o profissional PAEE3 não consegue ver pontos negativos, já que essas crianças tem transporte e a sala de AEE como ajuda na sua inclusão, sendo esses aspectos importantes e fundamental.

Pergunta 1 - destinada aos pais/responsáveis: Como foi sua percepção diante do processo de inclusão de seu filho no ambiente escolar?

“Foi boa, pois de início senti um pouco de receio do professor, mas depois de uma conversa ele começou a entender e cuidar muito bem do meu filho”. PA1 (Q1)

“Então minha percepção foi boa pois acolheram minha filha com muito amor e carinho, ela começou a se apresentar em coisas que eu nunca imaginava que ela fosse capaz de fazer, antes ela tinha medo, e com o passar do tempo ela sendo incluída ela passou a se desenvolver”. PA2 (Q1)

“Ao chegar logo de início no ambiente escolar não foi bem aceito não, mas depois foi melhorando, isso foi decorrente do problema dela”. PA3 (Q1)

3.1.4. Durante a inserção de seu filho ao ambiente escolar qual foi a percepção obtida no processo da inclusão escolar.

O momento da entrada ao espaço escolar é um período de grande satisfação e alegria por parte de todos os familiares. Visto que, o início da inserção a esse contexto tão sonhado pelos pais, passa ser concretizado, porém não significa dizer que tudo está resolvido e vai fluir, vai continuar requerendo muita cautela, atenção e comprometimento, já que o desenvolvimento integral de cada criança depende muito da colaboração e da parceria necessária entre escola e família trabalhando juntas para o desenvolvimento de seus filhos.

Essa garantia dos alunos com deficiência ao contexto educacional vai ser assegurada por diversas leis, estas vão dar subsídio necessário para que nenhum direito venha ser distorcido ou ocultado, e dessa forma possam acarretar danos irreparáveis a vida dessas crianças que vão precisar de ajuda durante seu desenvolvimento e aprendizagem.

A Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 – LDB, em seu Artigo 59 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Enfatizando que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (Brasil, 1996, p. 16).

Essa lei surge para fortalecer ainda mais a educação especial, oferecendo um respaldo na aplicação dos direitos aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, podendo assim fortalecer o espaço escolar na obrigatoriedade de receber e incluir essas crianças nas salas regulares de ensino, e subsequentemente proporcionar em salas de AEE o aperfeiçoamento adequado as deficiências as quais esses alunos venham demonstram ao longo do processo educacional (Brasil, 1996).

Com isso podendo proporcionar aos familiares uma percepção motivadora no que se refere a inclusão de seus filhos ao espaço educacional, e assim podendo oferecer um ensino condizente aos preceitos das leis, e fazendo valer o que é necessário e de direito a todos aqueles que possuam deficiência. E dessa forma fazendo com que a mudança da percepção da família ao matricular seus filhos possa realmente ser satisfatório no que se refere ao progresso e desenvolvimento de seus filhos.

A matrícula das crianças com deficiência no caso em específico o da DI/SD, vem aos poucos sendo efetivado com o que é preconizado nos pareceres das leis brasileiras. Dessa forma ocasionando melhores percepções no que se refere ao acreditar na escola, e sabendo que seus

filhos quando tratados e ensinados de forma igualitária vão conseguir aprender e se tornarem seres independentes.

Mantoan (2013) descreveu que as crianças com deficiência devem frequentar e permanecer nos mesmos ambientes que as outras crianças sem deficiência, e assim descreve que:

Há uma crescente constatação de que elas devem ter acesso à mesma escola e à mesma sala de aula que qualquer outro aluno. As mudanças necessárias para que isso ocorra com qualidade, além de garantirem às pessoas com deficiência seu direito à igualdade, talvez sejam uma contribuição para a melhoria do ensino em geral Mantoan (2013, p. 17).

Essa garantia tornasse necessária para que o aprendizado possa ocorrer, e a melhoria no processo de desenvolvimento integral das crianças venham de fato acontecer, porém isso só é possível quando esse acesso as salas regularem e o ensino realmente forem ofertados de forma igualitária a todos.

A inclusão e a integração são dois processos com direcionamentos e conceitos diferentes, a inclusão seria o processo em que o ambiente se adapta aos educandos com deficiência, já a integração não ocorre a adaptação do ambiente para receber esses alunos, acabam que os alunos tendo que se adequar ao ambiente, e assim não ocorrendo o processo da inclusão escolar.

O processo de integração refere-se especificamente à inserção escolar de alunos com deficiências o que compreende um continuum que envolve um leque de possibilidades que vão desde as classes comuns até locais específicos, como classes e escolas especiais. O critério para a decisão de qual seria a melhor proposta de atendimento repousa nas condições individuais de cada aluno, suas possibilidades de participação e acompanhamento das atividades desenvolvidas no contexto escolar. À escola não cabe nenhuma ação de modificação de sua estrutura ou de suas práticas pedagógicas, pois são as habilidades e as aptidões individuais do estudante que determinam sua capacidade de se adaptar às exigências da escola (...) (Mantoan, 2013, p. 23).

A escola precisa se adaptar ao público da educação inclusiva, e para isso se faz necessário o cumprimento da legalidade das leis que retratam sobre a inclusão escolar, porém se faz necessário diversas adaptações tanto nos aspectos da estrutura física como ao material pedagógico, e assim venham oferecer um suporte adequado no que se refere ao favorecimento da aprendizagem do educando.

Ao se dirigir aos espaços escolares os pais sempre esperam que seus filhos possam conseguir um desempenho e desenvolvimento para conseguir a tão esperada independência, podendo assim despertar uma tranquilidade ao saber que seus filhos podem sobreviver caso não mais se tenha a presença física destes.

Na entrevista realizada com os pais foi possível recolher as informações quanto as questões perguntadas para levantamento das informações necessárias para realização da pesquisa, no tocante as percepções notadas durante o processo de inclusão no âmbito escolar, o PA1 relatou que *“A primeira coisa que a professora me perguntou foi como cuidar do meu filho, eu respondo para ela que seria a mesma coisa que ela faz para cuidar das outras crianças que estão aqui dentro do colégio”*. O PA2 descreveu durante a entrevista que *“Antes dela estudar aqui eu percebi que na outra escola o ensino ela estava regredindo, então me falaram aqui do Gerson Jatobá e decidi colocar aqui, pois falaram que aqui era muito bom já que tinha um trabalho diferenciado para as crianças com síndrome de down”*. A entrevista com o PA3 descreveu durante as indagações que *“Ao chegar logo de início no ambiente escolar não foi bem aceito não, mas depois foi melhorando, isso foi decorrente do problema dela, já que ela tem um retardo também que atrapalhou o recebimento dela”*.

O relato descrito pelo PA1 no tocante ao seu conhecimento sobre o processo de inclusão desempenhado no contexto escolar, este destacou que as informações repassadas no momento de ida a escola foi de grande contribuição no que se refere qual seria o trabalho realizado na vida de seu filho, já o PA2 destacou que a inserção de sua filha nos projetos da escola deixou-a bastante contente, já que isso nunca tinha ocorrido, com relação ao PA3 seu filho de início não foi muito aceito, isso decorrente da falta de preparo da sala de aula como também do ambiente e dos demais profissionais que compõem a referida escola.

Pergunta 2 - destinada aos pais/responsáveis: Qual contribuição foi percebida na vida de seus filhos depois da inclusão escolar?

“O desenvolvimento dele, ele aprendeu mais, ele aprendeu que tem limites, mas ele pode avançar além disso, um suporte que eu não esperava que a escola desse”. PA1 (Q2)

“Eu percebi um grande desenvolvimento, ela ficou mais inteligente, ficou mais ativa, melhorou bastante o relacionamento interpessoal, então vejo que ela ficou mais independente”. PA2 (Q2)

“Foram com relação que ela começou a escrever o nome dela, já que ela não sabia”. PA3 (Q2)

3.1.5. Durante o decorrer do processo de desenvolvimento de seu filho qual foi a observação quanto a contribuições adquiridas na inclusão dos mesmos no âmbito escolar.

O momento de acesso à escola acaba que despertando nos familiares diversos anseios e preocupações, esse sentimento é algo tido como normal em virtude de ser algo novo, e que na grande maioria dos progenitores passa a ser o primeiro momento em que seus filhos irão ficar sozinhos sem sua ajuda, e assim as diversas indagações e dúvidas só irão ser amenizadas ao passar dos dias, em que for possível perceber alguns ganhos obtidos no processo de aprendizagem e desenvolvimento, isso com relação aos aspectos até antes desconhecidos.

Todos os ganhos obtidos nos espaços escolares, estes aos quais realmente estejam trabalhando a inclusão, é algo perceptível ao longo das semanas, e com isso colocando diversos sentimentos de motivação em seus familiares em perceber que eles podem aprender e sobreviver sozinhos ao obterem todos os ensinamentos necessários.

No ano de 2003, foi lançado Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos - PNEDH, definindo ações para promover o currículo da educação básica, traçando ações que pudessem ser desenvolvidas em função das pessoas com deficiência no processo de inclusão. Este plano foi uma viabilização de alguns órgãos governamentais e de entidades ligadas à causa da inclusão de pessoas deficientes.

Esse plano é uma política pública que vem agregar valores em um projeto que busca enfatizar objetivos de uma democracia que visa a construção de direitos humanos em uma sociedade que faz jus a solidariedade, respeito, empatia e todas as diversidades.

Assim, como todas as ações na área de direitos humanos, o PNEDH resulta de uma articulação institucional envolvendo os três poderes da república, especialmente o poder executivo (governos federal, estaduais, municipais e do distrito federal), organismos internacionais, instituições de educação superior e a sociedade civil organizada. A secretaria especial dos direitos Humanos da presidência da república - SEDH e o ministério da educação em parceria com o ministério da justiça e secretarias especiais, além de executar programas e projetos de educação em direitos humanos, são responsáveis pela coordenação

e avaliação das ações desenvolvidas por órgãos e entidades públicas e privadas (Brasil, 2003, p. 10).

Esse Plano foi desenvolvido com objetivos específicos em função da luta pela melhoria dos direitos relacionados à inclusão educacional, no âmbito das escolas públicas e privadas.

Após o processo de inclusão escolar será perceptível a observação dos pais em destacar quais contribuições foram percebidas após a inclusão de seus filhos no espaço escolar, isso devido que esse ambiente vai conseguir ganhos favoráveis no processo de desenvolvimento de forma integral a vida de todos aqueles que possuam alguma deficiência e que venham pertencer aos espaços escolares.

A educação especial é descrita por Carvalho (2019b, p. 19) como:

O conjunto de recursos que todas as escolas devem organizar e disponibilizar para remover barreiras para a aprendizagem de alunos que, por características biopsicossociais, necessitam de apoio diferenciado daqueles que estão disponíveis na via comum da educação escolar.

A educação inclusiva surge como forma de excluir qualquer forma de discriminação e exclusão que possa surgir nos espaços escolares, ao ofertar condições de acesso e permanência no contexto das salas de aula através de metodologias inovadoras, será possível romper com as diversas barreiras impostas ao longo dos anos a todos os alunos que possuíam alguma deficiência.

Nesse ponto de vista “[...] a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral” (Mantoan, 2015, p.16). De acordo com essa descrição, o desenvolvimento da criança com DI/SD é semelhante ao das demais crianças. O que ocorre é que o desenvolvimento cognitivo e afetivo dessa criança irá depender da relação que a mesma venha ter com seu meio sociocultural. Sendo que os aspectos físicos, os espaços, as pessoas mais próximas e a linguagem, como também os conhecimentos próprios de cada cultura serão fundamentais para formar o contexto do desenvolvimento desse sujeito (Oliveira, 2013).

Em consonância com os descritos de Sasaki (2010):

(...) o processo pelo qual a sociedade se adapta para pode incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a

sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidade para todos (p. 39).

No Brasil o processo para a percepção e avanços na educação especial continua a progredir, mesmo que de forma gradativa esse avanço vem ocorrendo, fica perceptível no tocante a diversas políticas públicas que podemos nos apropriar para exigir que as crianças com DI/SD possam ser aceitas e inclusas nos diversos espaços educacionais, e pertencer de forma igualitária as salas regulares de ensino, como também as salas de AEE.

A interação e o pertencimento a mesma sala de aula regular favorecem no desenvolvimento, já que o contato das pessoas deficientes com outros sujeitos sem a deficiência é favorável na obtenção de maiores resultados advindos dessa relação social. Portanto se faz necessário de que o processo de ensino e aprendizagem ocorra juntamente com outros sujeitos sem a deficiência.

A entrevista realizada com alguns pais das crianças com DI/SD foi de grande proveito, dessa forma foi possível entender alguns aspectos cruciais para a conclusão de aspectos inconclusos antes da entrevista realizada. No que se refere as contribuições observadas na vida de seus filhos após a inclusão escolar, o PA1 destacou alguns pontos percebidos no processo de desenvolvimento de seu filho ao ser inserido na escola “*O desenvolvimento dele, ele aprendeu mais, ele aprendeu que tem limites mais ele pode avançar além disso, então o colégio deu um suporte que eu não esperava que a escola desse*”. No tocante as respostas do PA2 este puderam destacar “*Eu percebi um grande desenvolvimento, ela ficou mais inteligente, ficou mais ativa, melhorou na relação com nós da casa dela, na escola, ela já está fazendo novas amizades, quer ter novos amigos, fiquei feliz*”. Já o PA3 relatou “*Que as contribuições foram com relação que ela começou a escrever, e também começou a escrever o nome dela, já que ela não sabia, gosta de pintar, desenhar, então avançou sim*”.

O desenvolvimento segundo o PA1 foi notório com relação aos limites que seu filho não tinha, esquecendo assim que isso poderia ser resolvido pela própria família, já que a escola é um complemento da educação. O PA2 observou aspectos ligados a socialização de seu filho e aspectos voltados a independência no que se refere a se vestir sozinha, algo que poderia também ser ensinado pela sua própria família, já o PA3 destacou aspectos como avanços no tocante que seu filho já consegue escrever seu próprio nome sozinho.

3.2. As contribuições do processo de ensino e aprendizagem das crianças com deficiência intelectual / Síndrome de Down no ensino regular favorecidas pelo AEE.

Ao ponderar uma situação sobre o processo de ensino e aprendizagem das crianças com deficiência intelectual / Síndrome de Down que estão inseridas no ensino regular, e favorecidas pelo AEE é um dos objetivos desta investigação, visto que é de suma pertinência que direção, coordenação, professores da sala regular e professores da sala de AEE e os pais possam atuar em consentimento junto a escola, para que o processo de ensino e aprendizagem possa estar ocorrendo dentro do espaço escolar, e sendo beneficiados pelas salas de AEE.

Desenvolver e efetivar o processo de inclusão dentro das salas de AEE no contexto educacional não é algo simples, uma vez que essa metodologia de implantação requer tempo, qualificação, equipamentos, pessoal qualificado e investimentos para que esse trabalho possa ser desenvolvido de forma eficaz na vida de todas as crianças que necessitam ser assistidas por uma educação inclusiva nos espaços das salas de AEE.

O processo de inserção das crianças com deficiência DI/SD nas salas de AEE é algo que requer uma metodologia bastante qualificada, isso devido que é através desse respaldo que será possível a equiparação existente nas vidas dessas crianças, esses sujeitos em sua grande maioria apresentam vários déficits ocasionados pela deficiência, e o trabalho realizados nesses espaços será o diferencial no processo de desenvolvimento e independência de todos.

Durante o processo de inclusão as conjunturas adotadas para se trabalhar nas salas de AEE devem ser pensadas com objetivos de desenvolver nas crianças habilidades e conhecimentos necessários ao seu processo de desenvolvimento, e assim sejam condizentes a sua idade cronológica. Em se tratando de crianças com DI/SD se faz requerer que se trabalhem em cima de métodos específicos de acordo com a necessidade de cada um.

É nessa perspectiva que as leis e políticas públicas defendem o processo de escolarização das crianças com DI/SD, Vygotsky (2012) defende que essas crianças podem obter conhecimento e equiparação no processo de aprendizagem, se fazendo necessário que o ensino seja disponibilizado de forma igualitária a todas as outras crianças.

[...] ainda que as crianças mentalmente atrasadas estudem mais prolongadamente, ainda que aprendam menos que as crianças normais e ainda que, por fim, se lhes ensine de outro modo, aplicando métodos e procedimentos especiais, adaptados às características específicas de seu estado, devem estudar o mesmo que as demais crianças receber a mesma preparação para a vida futura, para que

depois participem nela em certa medida ao par com os demais (Vygotsky, 2012, p. 149).

Os profissionais que venham atuarem nas salas de AEE devem ser capacitados para assim desenvolver um trabalho condizente com a causa a ser desempenhada, a diversidade encontrada pode desencadear frustrações nesses profissionais em não saber como lidar, sendo assim necessário ser habilitados e treinados a saber lidar com todas as adversidades que venham surgir dentro do espaço escolar.

Em conformidade com Freire (2016, p. 72) este explica que:

A melhora da qualidade da educação implica a formação permanente dos educadores. E a formação permanente se funda na prática de analisar a prática. É pensando sua prática, naturalmente com a presença pessoal altamente qualificado, que é possível perceber embutida na prática uma teoria não percebida ainda, pouco percebida ou já percebida, mas pouco assumida.

O trabalho com inclusão requer práticas e conhecimentos sempre qualificados, isso devido que só é possível obter êxito na educação quando esse quadro de profissionais é qualificado para desempenhar a função a qual foi designado, em sua grande maioria necessitando que se faça uma reforma no quadro pessoal, como também adequações referentes ao sistema educacional brasileiro.

Pergunta 4 - destinada aos diretores, coordenadores, professores da sala regular e professores do AEE: Quais são as expectativas para que realmente o processo de inclusão aconteça no desenvolvimento das crianças com DI/SD?

“Que os profissionais tenham um olhar de inclusão, e que esse aluno mesmo com limitação e dificuldades não existisse barreiras, e assim não viesse a ser esquecido” D1.

“Que a inclusão ocorra de forma igual a todos os alunos, e assim essas expectativas possam se tornar algo real e efetivado”. D2 (Q4)

“A expectativa é que realmente eles possam ser inclusos, e se sintam à vontade nesse processo”. C1 (Q4)

“Minhas expectativas e que esses alunos consigam desenvolver muitas habilidades, competências, mesmo com as dificuldades que eles já chegam na escola muitas vezes não tem autonomia, e que possa ter uma equipe multidisciplinar trabalhando juntamente com a escola, e também uma tecnologia para avançarmos no processo de inclusão”. C2 (Q4)

“São boas pelo ótimo atendimento prestado durante a permanência na escola”. PR1 (Q4)

“A minha expectativa é que esse ano tenha cursos para a gente saber como colaborar no desenvolvimento dessas crianças”. PR2 (Q4)

“A minha expectativa é que tenhamos mais momentos juntos e um olhar mais cuidadoso”. PR3 (Q4)

“Que nossas crianças consigam melhores habilidade, psicomotoras, cognitivas entre outras”. PAEE1 (Q4)

“Que a inclusão realmente possa ser um direito garantido tal qual está escrito nas leis, e que a escolas possam ter sempre um olhar diferenciado para buscar a igualdade de todos”. PAEE2 (Q4)

“A minha expectativa é que a família interaja, que possa oferecer mais apoio, e com isso o aluno desenvolva melhor, então a minha expectativa é essa, é que de acordo com o meu conteúdo o aluno possa desenvolver e ter uma aprendizagem”. PAEE3 (Q4)

3.2.1. As expectativas existentes no processo de desenvolvimento durante a inclusão das crianças com DI/SD?

O período de inserção das crianças com deficiências aos espaços escolares é algo que desperta dúvidas e aflições em não saber o que pode acontecer a partir daquele momento na vida de seus filhos, dessa forma as expectativas criadas durante esse momento são cruciais para

o avanço no processo de desenvolvimento, como também na obtenção e a criação de se tornarem sujeitos com maior independência ao longo da sua vida.

A luta pela consolidação da inclusão escolar vem ganhando maior notoriedade em todo o país, isso tem contribuições das políticas públicas educacionais e vários textos com embasamento jurídico para efetivação destas. Através da Constituição Brasileira em 1988, as pessoas com deficiência que nascessem ou adquirissem uma deficiência, passaram a ter seus direitos assegurados, e sucessivamente os alunos com deficiência tiveram direito ao Atendimento Educacional Especializado.

A Constituição Brasileira (1988) no art. 208 nos mostra que é dever do Estado a igualdade e o acesso à educação e ao:

III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente; V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um (Brasil, 1988, p.118).

A busca pela garantia dos direitos ao público da educação especial começou a lutar por igualdade de direito com mais afinco após leis que fosse possível assegurar o atendimento especializado nas redes públicas e privadas de ensino de forma acessível e condizente a todos os cidadãos, isso independente de sua condição física, psicológica ou financeira.

A inclusão educacional brasileira conta com diversas leis, decretos e resoluções que garantem a permanência e acesso ao espaço escolar. O Decreto nº. 3.956/2001 promulga a Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência. O documento publicado pelo Ministério Público Federal divulga o acesso de alunos com necessidades educacionais especiais inseridos nas classes regulares de ensino, enfatizando quais os direitos e os benefícios trazidos à vida desses sujeitos de terem uma educação de forma integral inseridos nas turmas do ensino regular (Brasil, 2001d).

O desenvolvimento é algo comum a todas as pessoas, portanto quando nos referimos aos sujeitos com SD esse desenvolvimento requer atenção e estimulação para que o mesmo possa ocorrer de forma adequada a cada um. Sendo assim, a escola é enfatizada como sendo um espaço apropriado para que o desenvolvimento desses sujeitos ocorra de acordo com a normalidade que é perceptível na vida das outras crianças sem a deficiência.

Durante muito tempo a educação de crianças com SD era desenvolvida por uma parcela de educadores que persistiam em empregar métodos e conceitos de trabalho que já estavam totalmente ultrapassados para essa finalidade. No entanto, foi necessário que alguns educadores preocupados com a causa realizassem pesquisas que demonstraram que era necessário novos

métodos e a utilização da tecnologia juntamente a adaptação de materiais para se trabalhar com educação inclusiva, e garantir o acesso e o desenvolvimento das crianças com down de forma satisfatório no seu processo de aprendizagem.

Em acordo com Voivodic (2013, p. 46) o mesmo destacou que “é necessário, porém, romper com determinismo genético e considerar que o desenvolvimento da pessoa com síndrome de Down resulta não só de fatores biológicos, mas também das importantes interações com o meio”. Induzindo assim aos educadores, a buscarem se atualizar em diversos aspectos da inclusão, para assim poder oferecer a essas crianças realmente um desenvolvimento no aspecto da aprendizagem dentro do espaço escolar, isso sendo condizente com o que é descrito como de fato deve ocorrer o processo inclusivo.

O atendimento que vem sendo ofertado as crianças com a síndrome dentro dos espaços educacionais, deve ser voltado a necessidade especifica de cada sujeito, isso é devido a particularidade em que a SD acarreta de forma diferente na vida de cada pessoa, sendo assim, se faz necessário a inclusão cada vez mais cedo no contexto escolar, para que o desenvolvimento possa ser adquirido por esse sujeito de forma integral e benéfica a todos.

A educação as crianças com DI/SD é algo que deve ser ofertado a todos de forma mais breve possível, pois essa intervenção possibilita uma qualidade de vida adequada a esses sujeitos, de acordo Vygotsky (2012):

[...] ainda que as crianças mentalmente atrasadas estudem mais prolongada mente, ainda que aprendam menos que as crianças normais e ainda que, por fim, se lhes ensine de outro modo, aplicando métodos e procedimentos especiais, adaptados às características específicas de seu estado, devem estudar o mesmo que as demais crianças receber a mesma preparação para a vida futura, para que depois participem nela em certa medida ao par com os demais (Vygotsky, 2012, p. 149).

O ensino ofertado aos sujeitos acometidos pela SD deve ser realizado de forma condizente a todos os alunos ali presente no espaço educacional, essa preparação deve ocorrer de forma igualitária a todos, isso como forma de inclusão, já que só podemos enfatizar que a inclusão está ocorrendo de fato, quando existe igualdade de condições de acesso e permanência dentro do âmbito escolar, uma vez que a adequação de métodos para essa prática deve ser algo frequente durante todo o processo de ensino-aprendizagem.

A entrevista realizada com os diretores destacou as possíveis expectativas que venham ocorrer no processo de desenvolvimento das crianças com DI/SD, quanto ao processo de inclusão, o D1 “*Que cada vez mais os professores tenham esse olhar de inclusão, que esse*

aluno consiga ser visto como cidadão, com um aluno normal dentro da sala de aula". Durante a realização da entrevista o D2 *"As expectativas são que eles possam ser melhor incluso em todo o processo de aprendizagem, como também em todo o espaço educacional como um todo"*. As falas dos Diretores trouxeram uma visão reducionista que é elencada por grande parcela da população com relação as crianças com deficiência, onde estas continuam sendo percebidas como uma parcela inferior dentro de uma população geral.

Nas entrevistas desenvolvidas juntamente aos coordenadores, o C1 descreve as expectativas "Que a gente tenta fazer o possível através de formações, para dar um auxílio melhor a esses alunos, e a nossa expectativa é que eles realmente sejam inclusos, e se sintam à vontade nesse processo". Já na entrevista com o C2 as expectativas foram descritas *"Nós temos as expectativas de que esse aluno consiga desenvolver muitas habilidades, competências, mesmo com as dificuldades que eles já chegam na escola"*. Nas descrições o C1 destaca que tenta oferta capacitações para que suas professoras possam ser capazes de proporcionar desenvolvimento e aprendizado na vida dessas crianças, já o C2 destaca que seu proposito e ofertar independência na vida dos mesmos, e que existe na escola a necessidade de uma equipe multidisciplinar para assim conseguirem juntos o sucesso desejado durante esse processo.

Ao reportar-se às questões envolvendo quais seriam as expectativas para que realmente o processo de inclusão aconteça no desenvolvimento das crianças com DI/SD, os professores da sala regular relataram em suas palavras quais seriam suas expectativas, o PR1 diz *"Esses sujeitos quando entram aqui mal falam, mal andam, com o passar do tempo é perceptível o avanço, o atendimento aqui é muito bom, não é porque trabalho aqui não mas a dedicação dos funcionários desde o auxiliar, professor de sala, coordenador a gente se empenha mesmo para que essa criança se sinta acolhida"*. O relato do PR2 foi descrito como *"A minha expectativa é que esse ano a gente está com várias solicitações que já está incluído na programação de custos para os professores, essas palestras envolvendo esse tema, para entender como funciona esse trabalho, e qual é o nosso papel realmente"*. O PR3 fala que *"diz que as expectativas são com relação a existência de um maior tempo com esses alunos, e um olhar mais cuidados com todos, e assim a gente sempre busca acolher da melhor forma possível, sempre buscando incluir através de uma atenção especial"*. O destaque trazido pelo PR1 é que o processo de socialização existente dentro do espaço escolar proporcionam o desenvolvimento a essas crianças, na fala do PR2 é enfatizado a necessidade de maiores investimentos em capacitações para que assim ela possa saber o que fazer no tocante a contribuição desse processo de desenvolvimento, buscando assim a inclusão de fato e de direito, o PR3 destaca

que o tempo de permanência dessas crianças no espaço escolar não é suficiente para que o processo de desenvolvimento possa ser maior efetivado.

Nas entrevistas com os professores do AEE, o PAEE1 enfatizou sobre “*Que essas crianças desenvolvam habilidades psicomotoras, desenvolver suas habilidades, sejam de comunicação, eles desenvolvem a fala, também trabalhamos as emoções, a gente trabalha também a lateralidade, desenvolver as competências que tratam essas pessoas como normal*”. Nas respostas obtidas na entrevista do PAEE2 “*Eu acredito que quando a gente deixar de falar de inclusão eu acho que vai existir a inclusão, porque se falam tanto de inclusão é porque ela não existe*”. Quanto ao professor PAEE3 foi destacado sobre as expectativas do processo de desenvolvimento desses alunos “*É muito complicado, apesar da gente estar nesse período tão difícil de aulas online, com os alunos da turma regular já não é fácil, imagine com aluno especial a dificuldade é bem maior, mas a minha expectativa é que a família interaja, que possa oferecer mais apoio*”. O PAEE1 destacou em sua fala que a oferta do serviço sendo oferecida de forma igualitária seja possível a ocorrência desse desenvolvimento, já que aspectos ligados a fala e interação são os mais rapidamente obtidos no espaço escolar. O PAEE2 relata que quanto menos se falar de inclusão ela ocorra, como se as lutas e conquistas não tenham sido obtidas através de constantes mobilizações para se alcançar, deixando claro que calar não significa obter os direitos negados a esse público a séculos, o PAEE3 destaca pontos cruciais que estão afetando esse momento como o período pandêmico, porém relata que tenta traçar um metodologia para alcançar mesmo com aulas remotas o aprendizado, enfatizando que o trabalho entre professor do AEE e professor da sala regular devem ser conduzidos de forma em conjunto, isso em prol do avanço do desenvolvimento.

Pergunta 5 - destinada aos diretores, coordenadores, professores da sala regular e professores do AEE: A escola esforça-se no processo de capacitação para a preparação do trabalho com essas crianças?

“Sim, sempre estou em busca de profissionais capacitados para trabalhar a inclusão”. D1 (Q5)

“Sim, pois a gestão e coordenação sempre estão oferecendo esse suporte” D2.

“Sim, palestras e capacitações”. C1 (Q5)

“A escola realmente vem ofertando capacitação para os professores, pois eles não têm capacitação para trabalhar com a deficiência, fazemos um cronograma de formação continuada, com psicólogos, terapeutas ocupacionais, neurologistas justamente para preparar esse profissional para trabalhar juntamente com essas crianças”. C2 (Q5)

“Sim, através de live, webinar e palestras”. PR1 (Q5)

“Esse ano tivemos poucas palestras, mas ano que vem aguardamos mais capacitações”. PR2 (Q5)

“Sim, através de formação”. PR3 (Q5)

“Ela se esforça, porém, a secretária de educação deixa um pouco a desejar, pois está muito carente nessas formações”. PAEE1 (Q5)

“A escola Gerson Jatobá vem realizando um trabalho brilhante, é uma escola modelo no quesito inclusão, e também uma escola que motiva o profissional a trabalhar com os alunos, então tenho que me informar, me capacitar e a escola sim tem preparado essas formações e dado todo esse suporte e orientado os professores no que deve ser feito, porém a gente sabe que poucos se habilitam a fazer”. PAEE2 (Q5)

“É complicado, porque nós temos muitos professores que não estão preparados para trabalhar com esse público, eu por exemplo não estou preparada, gostaria que houvesse mais formações voltada para a inclusão”. PAEE3 (Q5)

3.2.2. O papel da escola junto aos professores para capacitá-los no trabalho junto as crianças com DI/SD

A escola é o espaço indispensável durante toda a permanência das crianças no meio escolar, e se faz necessário que a mesma busque orientar e capacitar seus profissionais para saber como lidar diariamente no processo de inclusão. A busca por conhecimento e preparação é um dos requisitos que deve ser colocado no projeto político pedagógico da escola o PPP, isso

como forma de se programar e garantir que dentro do espaço escolar, o processo de inclusão seja algo eficaz no que se refere ao desenvolvimento integral das crianças.

A resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, institui diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica, o Art. 8 descreve que:

as escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns: I - professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos; II - distribuição dos alunos com necessidades educacionais especiais pelas várias classes do ano escolar em que forem classificados, de modo que essas classes comuns se beneficiem das diferenças e ampliem positivamente as experiências de todos os alunos, dentro do princípio de educar para a diversidade; III – flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória; IV – serviços de apoio pedagógico especializado, realizado, nas classes comuns, mediante: a) atuação colaborativa de professor especializado em educação especial; b) atuação de professores-intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis; c) atuação de professores e outros profissionais itinerantes intra e inter institucionalmente; d) disponibilização de outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação. V – Serviços de apoio pedagógico especializado em salas de recursos, nas quais o professor especializado em educação especial realize a complementação ou suplementação curricular, utilizando procedimentos, equipamentos e materiais específicos (Brasil, 2001a, p. 36).

Essa resolução ocasionou ganhos para as crianças que esperam por igualdade de condições para frequentar, pertencer e ser instruída de forma igualitária a todas as outras, com apoio pedagógico capacitado, flexibilizações e adaptações curriculares, profissionais treinados e material institucional para se trabalhar as deficiências.

O papel realizado pelas escolas com relação ao atendimento educacional especializado é um dos direitos conquistados em lei, está assegurada que essa recepção ocorra de forma condizente a necessidade de cada aluno, Sartoretto e Sartoretto (2010), descreveu que o atendimento educacional especializado é:

uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, graus e etapas do percurso escolar e tem como objetivos, entre outros, identificar as necessidades e possibilidades do aluno com deficiência, elaborar planos de atendimento, visando ao acesso e à participação no processo de escolarização em escolas comuns, atender o aluno com deficiências no turno oposto àquele em que ele frequenta a sala comum, produzir e/ou indicar materiais e recursos didáticos que garantam a acessibilidade do aluno com deficiência aos conteúdos curriculares, acompanhar o uso desses recursos em sala de aula, verificando sua funcionalidade, sua aplicabilidade e a necessidade de eventuais ajustes, e orientar as famílias e professores quanto aos recursos utilizados pelo aluno (Sartoretto e Sartoretto 2010, p. 2).

Destacando que esse atendimento deve ser realizado de forma compatível com cada deficiência, buscando trabalhar os aspectos principais ocasionados pela deficiência em cada criança, uma vez que as deficiências em geral acabam que cada uma delas trazendo défices diferentes umas das outras. E assim necessitando de um trabalho específico a cada uma delas, sempre com o objetivo maior que é o desenvolvimento global das crianças atendidas.

Nesse aspecto sendo destacado que só através da educação inclusiva que a igualdade de conhecimento pode ser equiparada, tornando pessoas com deficiências a se sentirem pertencentes ao meio social ao qual ela venha escolher pertencer, “o atendimento educacional especializado deve estar presente em todas as etapas e modalidades da educação básica, e se destina a apoiar o desenvolvimento dos alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (Sartoretto e Sartoretto, 2010, p. 2).

Em resposta a entrevista, os diretores puderam destacar no tocante a capacitação junto aos professores que seja ofertado pela escola, para preparar todo o seu quadro docente no trabalho com as crianças com DI/SD, o D1 destacou “*Que sim, é uma luta constante eu sempre estou em busca de profissionais para trabalhar com os professores, esse ano já tivemos duas formações, então é essa luta porque queremos cada vez mais o nosso professor com esse conhecimento para trabalhar com essas crianças com necessidades especiais*”. Já o D2 “*Sim, essa preocupação é constante para com todos, gestão e coordenação sempre estão se articulando para oferecer capacitação a todos os profissionais*”. Os coordenadores foram enfáticos em sua fala ao destacar que sempre estão em conjunto com o município para ofertar capacitações que venham qualificar e preparar esses profissionais para lidar no dia a dia com as crianças que possuam deficiência.

A entrevista realizada com as coordenadoras pôde destacar alguns pontos importantes no processo de subsídio ofertado aos professores, a C1 *“Temos uma técnica dentro do quadro de profissionais da escola que vem sempre trabalhando na busca de ofertar sempre aos profissionais da escola a disponibilização de palestras e capacitações”*. Na entrevista com o C2 foi respondido que *“A escola realmente se vira nos 30, porque é capacitação, formação para os professores, pois eles não têm capacitação para trabalhar com a deficiência”*. As coordenadoras destacaram que buscam insistentemente ofertar capacitações e palestras voltada a inclusão, buscando em algumas vezes outros profissionais para agregar conhecimento junto ao quadro da escola.

Na entrevista com os professores da sala regular foi ressaltado que a escola está sempre buscando atualizar seu quadro de profissionais conforme de descrito pelo PR1 *“Que estão sempre se capacitando, até mesmo nessa época de pandemia a gente está sempre participando de live, webinário, formações”*. O PR2 destaca *“O ano passado não teve realmente, foi uma ou duas palestras, a partir desse ano a gente vai intensificar”*. Já o PR3 *“Sim pois tivemos a pouco tempo uma formação com a coordenadora do município responsável pela educação especial, então a escola sempre está mostrando novas forma de como lidar com essas deficiências*. O profissional PR1 destacou que no período de pandemia estão sendo ofertados capacitações de forma online, isso devido as constantes chegada de novos profissionais, uma vez que esse processo de mudança possa afetar o processo de inclusão, já que o profissional que estava a mais tempo já tenha fortalecido um vínculo com a criança, processo esse fundamental no processo de inclusão. Já o PR2 destacou que a pandemia está muito difícil trabalhar sem novas informações com relação a capacitações, o PR3 destacou que uma técnica do município vem sempre trabalhando aspectos relacionados a inclusão.

Nas entrevistas com os professores do AEE sobre a procura da escola por buscar capacitar seus profissionais, o PAEE1 *“Ela se esforça, mas como a escola não trabalha sozinha nós temos a secretaria de educação que está acima da gente, porém um processo muito lento”*. O professor PAEE2 destacou que a escola vem se esforçando nesse processo de capacitação *“A escola Gerson Jatobá vem realizando um trabalho brilhante, então tenho o prazer de estar na sala do AEE, é uma escola que tem mais de 60 alunos com deficiência, entre elas vários deles tem a síndrome de down, é uma escola modelo no quesito inclusão”*. Já o professor PAEE3 relatou que *“É complicado porque quando a gente tem mais formações são direcionadas a inclusão, é o que o professor mais almeja que haja formações em cima da inclusão, porque nós temos muitos professores que não estão preparados para trabalhar com esse público, eu por exemplo não estou preparada”*. O PAEE1 relatou que devido a escola

depende da secretaria de educação, acaba que a burocracia dificulta o processo, porém mesmo ocorrendo a escola ainda precisa melhorar muito nessa oferta, o PAEE2 relatou que a escola oferece um bom serviço na área da inclusão, o que dificulta em sua grande maioria que ocorra um serviço de melhor qualidade é a falta de perfil por parte de uma grande maioria de funcionários que trabalham com a referida causa, o PAEE3 relatou em sua fala que não se percebe com capacidade de trabalhar com crianças especiais, isso é decorrente a falta de capacitações por parte da escola, dessa forma ficando incapaz de realizar um trabalho eficaz na causa da inclusão.

Pergunta 6 - destinada aos diretores, coordenadores, professores da sala regular e professores do AEE: O processo de aprendizagem é correspondido, com relação aos materiais utilizados para tal processo?

“Sim, nós temos muito material pedagógico muito bom para trabalhar as capacidades desses alunos no processo de inclusão”. D1 (Q6)

“Sim, pois existe muito material para se trabalhar juntamente com eles”. D2 (Q6)

“Nem sempre, pois esse auxiliar não consegue corresponder o aprendizado com os materiais utilizados”. C1 (Q6)

“É sim correspondido, quando eu penso no aluno eu construo esse material, e dessa forma consigo direcionar de forma individual para cada aluno, sempre trabalhando de forma diferenciada esse material para o desenvolvimento dessas crianças”. C2 (Q6)

“Sim, porque tudo é bem adaptado, já que a partir do momento em que conhecemos a dificuldade do aluno, o material já é separado de acordo com a deficiência”. PR1 (Q6)

“Sim, tem na sala de AEE esse material para esse processo”. PR2 (Q6)

“Eu acho que não, pois quando o grau é severo não tem o que trabalhar”. PR3 (Q6)

“Sim, a gente tem os matérias porém buscamos sempre coisas na internet para melhorar”. PAEE1 (Q6)

“Sim, porém se a gente for utilizar apenas o material que vem pelo MEC que é o livro didático acredito que não, então a gente trabalha em cima de atividades adaptadas pra suprir a necessidade daquele aluno visando o aprendizado daquele momento”. PAEE2 (Q6)

“Nas aulas normais esse processo é sim correspondido, isso a depender de cada professor ao adaptar essa atividade, em aula remota procuramos mandar atividades mais simples possível porque os pais em sua grande maioria não têm condições de comprar material”. PAEE3 (Q6)

3.2.3. Os matérias disponibilizados durante o processo de ensino está sendo satisfatório para que a aprendizagem venha ocorrer.

A disponibilização do material utilizado nas as salas de recursos multifuncionais são indispensáveis para o processo de ensino aprendizagem, a utilização desses recursos requer um trabalho em equipe no que se refere ao saber utilizar o material pedagógico disponível, conhecer a deficiência de cada criança, e saber o que trabalhar para estimular e reduzir o déficit ocasionado pela deficiência.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei 9.394/96, o Atendimento Educacional Especializado - AEE, assegurado no artigo 58, § 1º e § 2º, ressalta que:

§ 1º. Haverá, quando necessário, serviço de apoio especializado, na escola regular, para atender as 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.21).

Os documentos oficiais que tratam do atendimento especial, quanto o atendimento realizados nas salas de AEE são fatores de extrema contribuição durante esse processo de inclusão, quando um desses direitos é sonegado, ou até mesmo sua funcionabilidade não é exercida com real potência, acaba que as crianças sendo a maiores prejudicadas por esse processo, isso ocorre por gestores incompetentes, profissionais não qualificado, ambientes insalubres e assim ocasionando danos irreparáveis para o processo de desenvolvimento e aprendizagem desses sujeitos assistidos pela educação especial.

As escolas que realizam matrículas de alunos com deficiência em específico aqueles com DI/SD, devem ser inseridos na sala regular de ensino, como também pertencer a sala do AEE, isso como forma de trabalhar aspectos advindos da deficiência e que acabam prejudicando algum aspecto da aprendizagem, as salas de recursos multifuncionais se dividem em salas tipo I e Tipo II, estas trazem a seguinte descrição.

As Salas de Recursos Multifuncionais Tipo I são constituídas de microcomputadores, monitores, fones de ouvido e microfones, scanner, impressora laser, teclado e colméia, mouse e acionador de pressão, laptop, materiais e jogos pedagógicos acessíveis, software para comunicação alternativa, lupas manuais e lupa eletrônica, plano inclinado, mesas, cadeiras, armário, quadro melanínico. As Salas de Recursos Multifuncionais Tipo II são constituídas dos recursos da sala Tipo I, acrescidos de outros recursos específicos para o atendimento de alunos com cegueira, tais como impressora Braille, máquina de datilografia Braille, reglete de mesa, punção, soroban, guia de assinatura, globo terrestre acessível, kit de desenho geométrico acessível, calculadora sonora, software para produção de desenhos gráficos e táteis (Brasil, 2010a, p. 11).

A utilização desses equipamentos é direcionada por um professor hábil para conduzir o processo da inclusão, dessa forma é necessário que os mesmos estejam habilitados a buscar trabalhar com esses equipamentos, e assim possam conduzir no progresso e com relação ao desempenho dos alunos com deficiência.

Mantoan (2015) enfatiza que durante um longo período foi sendo colocado por alguns sujeitos que o processo de ensino-aprendizagem dentro das salas de aula não era condizente a todos aqueles com ou sem nenhum tipo específico de deficiência. O autor menciona que, durante esse período, os conceitos de normal e especial acabaram sendo colocados dentro do espaço escolar, tornando-se o processo de ensino desfavorável a todos aqueles que eram colocados como sendo especial. Com isso, a prática pedagógica de alguns professores foi

carregada de estigmas que acabaram dificultando o processo metodológico de aprendizagem, uma vez que esses sujeitos eram tratados e ensinados de formas diferenciadas.

Nesse contexto, alguns estereótipos do tipo normal e especial acabaram possibilitando a existência de um ensino de forma diferenciada, o que significa a necessidade atual de desconstruir esse estigma, para que o processo de ensino fosse favorável a todos os alunos inseridos nesse sistema. Esta é uma das primeiras dificuldades a serem colocadas no processo de concretização da proposta da educação inclusiva.

Pode-se, pois, imaginar o impacto da inclusão nos sistemas de ensino ao supor a abolição completa dos serviços segregados da educação especial, dos programas de reforço escolar, das salas de aceleração, das turmas especiais etc. A inclusão é uma provocação, cuja intenção é melhorar a qualidade do ensino das escolas, atingindo todos os alunos que fracassam em suas salas de aula (Mantoan, 2015, p.25).

A busca pela equiparação no ensino inclusivo deve ser alcançada por todos, a partir do momento em que se trabalha a inclusão os conceitos de igualdade de condições de acesso e permanência deve ser colocado como prioridade, para que dessa forma seja possível transpor níveis satisfatório no quesito desenvolvimento e aprendizagem.

Durante a entrevista os diretores destacaram quanto ao material existente na escola para contribuir no processo de aprendizagem dos sujeitos, se os mesmos são eficazes nesse processo, o D1 respondeu que *“Sim, nós temos muito material, eu sempre friso o professor que ele é quem é o mediador da sala de aula, as vezes a procura pouca pelo material, sendo que a gente tem tanto material rico dentro da escola que poderia trabalhar com ele, sem que ele tivesse se esforçando tanto para buscar outros, sendo que já temos esse dentro da escola, só mesmo aquele professor que vê, que sabe a necessidade de como é que trabalha com aquele aluno”*. As respostas adquiridas pelo D2 durante a entrevista enfatizaram *“A preocupação por parte da gestão e coordenação é algo concreto, sempre estamos buscando oferecer capacitação para todos os profissionais atuarem juntamente as crianças com deficiência”*. Os diretores destacaram que a escola dispõe de material pedagógico para trabalhar algumas dificuldades a qual o processo sinta necessidade durante o processo de aprendizagem, como também ofertam capacitações para que essa inclusão venha de fato ocorrer.

A realização das entrevistas com as coordenadoras oportunizou uma visão quanto a utilização dos materiais utilizados, a C1 enfatizou *“Nem sempre os alunos correspondem aquela atividade específica que o professor auxiliar passa, na sala de AEE eles ainda conseguem, mas na sala regular eles não conseguem desenvolver atividades, pois ainda há essa dificuldade. O*

C2 respondeu que o processo “*É sim correspondido, quando eu penso no aluno eu construo esse material, por exemplo eu tenho 3 alunos com síndrome de down eu não vou construir o mesmo material para o três, eu construo um diferente para cada aluno, então e feito o PDI-plano individual do aluno para que em cima desse plano eu possa traçar minhas metas, meus objetivos*”. A fala do C1 trouxe que esse processo em sua grande maioria não é correspondido, na sala do AEE é possível, já na sala regular esse processo é prejudicado, dando a entender que a falta de preparo do profissional de apoio é um problema a ser repensados no tocante a oferta de estímulos no processo de aprendizagem, o C2 enfatizou que o material é construído de forma diferenciada para cada aluno, mesmo eles tendo a mesma deficiência, buscando através do PDI traçar metas e objetivos dessa aprendizagem, sendo essa a forma mais eficaz na busca do desenvolvimento integral dessas crianças.

Ao participar da entrevista os professores da sala regular trouxeram as seguintes respostas quanto ao material para se trabalhar o processo de desenvolvimento dessas crianças com DI/SD, o PR1 destacou que todo o material e bem adaptado “*Já que a partir do momento que a gente conhece as necessidades do aluno então os materiais já são preparados de acordo com aquela necessidade, a partir da conversa com a coordenadora eu já procuro ver quais são os materiais que eu posso utilizar com aquele aluno*”. O PR2 traz “*Olha tem a sala de AEE aqui na escola, então esses alunos que eles são inseridos na sala de aula, esses alunos também recebe uma assistência na sala de AEE*”. A resposta do PR3 “*eu acho que não, porque quando o grau é muito severo não vejo nada não, eu tenho que buscar para poder trabalhar*”. O PR1 destacou que busca apoio com a coordenação para se traçar qual material trabalhar com cada deficiência, o PR2 destacou que esse suporte é oferecido pela sala de AEE, e quanto ao material ele deixa a cargo do auxiliar de sala se responsabilizar no que trabalhar, o PR3 destacou que não existe material, já que a depender da severidade do caso não existe material que se possa trabalhar.

Nas entrevistas juntamente com os professores da sala do AEE, no caso o profissional PAEE1 destacou “*Sim, a gente se vira nos trinta, a gente tem os materiais, mas vai sempre atrás de pesquisa na internet, mas na escola tem bastante jogos, jogos didáticos, jogos pedagógicos, alguns você pode trabalhar com o que tem*”. O PAEE2 deixou explícito que “*Se a gente for utilizar com o meio o material que vem pelo MEC que é o livro didático acredito que não, então a gente trabalha em cima de atividades adaptadas pra suprir a necessidade daquele aluno*”. Já o PAEE3 falou que “*Depende, porque como nós estamos em aula remota esse material as vezes a criança nem tem em casa, procuramos mandar atividades mais simples possível*”. O PAEE1 destacou que mesmo existindo alguns materiais disponíveis pela escola

sempre buscar pesquisar na internet outras fontes para trabalhar, o PAEE2 destaca que só a ferramenta do livro didático não é a ideal para esse trabalho, porém buscar outros mecanismos para ofertar seu trabalho, o PAEE3 destacou que conseguem adaptar material para cada tipo de deficiência, juntamente com os que já existem na escola.

Pergunta 3 - destinada aos pais/responsáveis: Qual conhecimento seu filho adquiriu no ambiente escolar, que antes da inclusão ele não tinha alcançado?

“O respeito, o carinho, o cuidado, o entendimento de sua deficiência, que era possível conviver juntamente com ele no mesmo ambiente sem precisar ter medo”. PA1 (Q3)

“Ela ficou mais ativa, antes ela não era uma criança tão esperta, hoje ela não tem receio de nada, hoje ela não tem mais medo, ela participar de tudo que colocar”. PA2 (Q3)

“Minha filha se socializou, ficou menos tímida, e assim se desenvolveu mais”.
PA3 (Q3)

3.2.4. Quais foram os conhecimentos adquiridos através do ambiente escolar, que antes da inclusão não eram percebidos.

Os conhecimentos adquiridos no âmbito educacional é fator que está correlacionado a inclusão, portanto se fazendo necessário material pedagógico, profissionais capacitados, um bom PPP e um ambiente salubre para acolhimento de todos os alunos com deficiência. “Na concepção da PNEE (2020), todas as escolas das redes de ensino, públicas ou privadas, devem ser inclusivas, ou seja, devem estar abertas a todos” (Brasil, 2020, p. 10).

O Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Modalidades Especializadas da Educação (SEMESP), “lançou documento que trata da implementação da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (PNEE 2020), instituída por meio do Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020” (Brasil, 2020, p. 10).

Esse decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, o referido decreto é um documento totalmente retrogrado, este busca separar as crianças com deficiências das salas regular de

ensino, medida essa que se mostra totalmente em desacordo com as demais políticas públicas de inclusão, como também diversos autores que pregam da importância da relação existente entre crianças com deficiências juntamente no mesmo ambiente que outras crianças sem nenhuma deficiência em específico. O recém decreto publicado tem a pretensão de substituir a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, pela Política Nacional de Educação Especial.

Dessa forma prejudicando toda uma luta em prol de uma educação inclusiva de qualidade, podendo trazer atrasos e diversos prejuízos a vida de milhares de crianças brasileiras, por terem que se sujeitarem a uma educação que volta a ser segregada e excludente. Porém as pesquisas como os autores retratam da importância do aprendizado das crianças com alguma deficiência venha ocorrer de forma conjunta com outras sem deficiência.

Através dessas políticas públicas de acesso e permanência na escola se faz necessário que todos os estabelecimentos de ensino seja ele público ou privado, se adequem para receber todos os alunos independente de sua deficiência. No entanto é necessário buscar juntos as escolas conhecer qual o material didático e tecnológico que seus filhos estão utilizando, isso é uma forma de poder conhecer mais os défices das crianças, como também a contribuição que seu filho está obtendo é através da metodologia utilizada por todos os profissionais da escola.

Uma vez que “o processo de inclusão não pode mais ficar restrito a discussões teóricas: é uma condição para a garantia efetiva dos direitos fundamentais à educação e ao exercício pleno de cidadania de todo brasileiro (Brasil, 2020, p. 10). Esse direito adquirido através das leis e políticas públicas é algo garantido a todos as crianças que venham ao longo da vida precisar de uma educação inclusiva.

Vygotsky (2012) destaca que o processo de inclusão na visão da teoria sócio-histórica foi descrito por Vygotsky, uma vez que o autor destaca em seus escritos, que o desenvolvimento de algumas funções relacionadas ao processo de desenvolvimento humano é inerente às interações sociais as quais esses sujeitos possam desfrutar. Destaca-se que quanto mais amplo for a diversidade de interações sociais que este venha ter, maior será a possibilidade de se ter um melhor desenvolvimento, e maior favorecimento no processo de construção do conhecimento adquirido.

Vygotsky foi um dos precursores na pesquisa sobre educação especial e, a partir disso começou a fazer reflexões a respeito desse tema, estudando principalmente sobre a aprendizagem de pessoas com deficiência. Ele também foi um dos pesquisadores que se inquietou com os aspectos que envolviam a construção do sujeito, a partir de experiências adquiridas da relação com o outro.

No entanto, destaca-se que quando inserido em situações de mediações, e convívio com outros sujeitos esse indivíduo tem as mesmas possibilidades de aprendizado, deixando de lado a ideia errônea de que deficiência é sinal de incapacidade. Com isso destacando a importância dessa relação ocorrer juntamente no convívio com outras crianças sem deficiência, podendo aprender na mesma sala de ensino regular.

Nas entrevistas realizadas com os pais dos alunos com síndrome de down, foi perguntado sobre qual seria o conhecimento que seu filho adquiriu no ambiente escolar, que antes da inclusão ele não tinha alcançado o PA1 destacou sobre o conhecimento adquirido durante sua permanência no contexto escolar *“O respeito, o carinho, o cuidado, então aqui só veio agregar o que ele tinha em casa, mas não praticava, então aqui ele passou a ter essa assistência”*. O PA2 relatou durante a entrevista que *“Ela ficou mais ativa, antes ela não era uma criança tão esperta, hoje ela não tem receio de nada, antes de entrar na escola como eu já falei ela tinha muito medo, então hoje ela não tem mais medo, ela participar de tudo que colocar”*. No momento o PA3 descreveu *“Minha filha melhorou na socialização, ficou menos tímida, aprendeu a dançar, e assim se desenvolveu mais”*. O PA1 destacou que a socialização pôde agregar na vida de seu filho aspectos com mais carinhosos, respeito, destacando que isso era ofertado em sua casa porém não praticado como na escola, o PA2 destacou que sua filha obteve uma independência que antes não era tido, já que além de seus receios com medo do que podia ocorrer, a criança também tinha muito medo de tudo e isso foi desconstruindo a partir do momento que começou a ser inserida nos trabalhos da escola, o PA3 destacou como ponto crucial a interação com outras pessoas.

Pergunta 4 - destinada aos pais/responsáveis: A escola realmente vem conseguindo melhorias na vida de seu filho?

“Muitas coisas de forma geral na vida do meu filho, melhoras na convivência, na autonomia, entre outros, ele precisa que a escola volte que é para melhorar mais”. PA1 (Q4)

“Vem sim, pois eu tenho muito que agradecer aqui a todos desta escola, a toda a equipe, eu tenho muito orgulho em dizer que elas são muito competentes no que fazem”. PA2 (Q4)

“A escola realmente é importante na vida da minha filha, ela hoje está bem melhor do que entrou”. PA3 (Q4)

3.2.5. Na observação das crianças ao espaço escolar, quais foram os avanços adquiridos para a vida das mesmas.

O período de permanência na escola é observado como o que mais é concreto no processo de desenvolvimento das funções psicológicas, sociais e emocionais das crianças, já que esse período é ofertado todo um aparato de profissionais capacitados para trabalharem o processo de inclusão e desenvolvimento das crianças.

A observação quanto a avanços e retrocessos na vida das crianças devem ser observados por todos os seus familiares, uma vez que o trabalho de extinção ou equiparação dos défices trazidos pela deficiência dependem do trabalho em conjunto da família em parceria com a escola, sempre buscando objetivar avanços e conquistas na vida das crianças com deficiência.

A declaração internacional de Montreal sobre inclusão aprovada em 5 de junho de (2001) pelo Congresso Internacional " Sociedade Inclusiva", realizado em Montreal, Quebec, Canadá). Foi um dos documentos que trouxeram contribuições no tocante ao processo e avanços da inclusão, propôs a garantir as pessoas com deficiência acessibilidade e direitos a educação de forma igualitária independente de qual seja a sua deficiência. Essa declaração internacional de Montreal sobre inclusão descreve que:

Todos os seres humanos nascem livres e são iguais em dignidade e direitos, o artigo 1). O acesso igualitário a todos os espaços da vida é um pré-requisito para os direitos humanos universais e liberdades fundamentais das pessoas. O esforço rumo a uma sociedade inclusiva para todos é a essência do desenvolvimento social sustentável (Brasil, 2001c).

Essa Declaração, como as outras leis que foram implantadas e acordadas com a sociedade civil, trabalhadores, governantes entre outros, foi desenvolvida com o propósito de proporcionar, cada vez mais, o acesso de forma igualitária aos diversos espaços sociais pelo qual estas pessoas venham passar ao longo de sua vida. Todavia, um dos problemas que contribuíram para a sua eficácia foi a forma como essas políticas públicas foram implementadas dentro da sociedade, pois algumas foram implantadas de forma não condizente com a realidade local.

Os problemas referentes a formação dos educadores tem sido um dos problemas com relação a falta de qualificação por parte de alguns profissionais que são inseridos nos espaços

escolares para trabalhar com educação inclusiva, sem menos terem um preparo ou capacitação condizentes para saber lidar com aspectos do processo da educação inclusiva. Dessa forma se faz necessário novas reformulações na grade curricular dos cursos superiores e pós-graduação, para que profissionais que desejem trabalhar com a educação especial possam ser treinados para desenvolver a função.

A formação do professor deve ser um processo contínuo, que perpassa sua prática com os alunos, a partir do trabalho transdisciplinar com uma equipe permanente de apoio. É fundamental considerar e valorizar o saber de todos os profissionais da educação no processo de inclusão. Não se trata apenas de incluir um aluno, mas de repensar os contornos da escola e a que tipo de Educação estes profissionais têm se dedicado. Trata-se de desencadear um processo coletivo que busque compreender os motivos pelos quais muitas crianças e adolescentes também não conseguem encontrar um “lugar” na escola (Brasil, 2005, p.21).

A educação e a formação de profissionais para lidar com crianças que apresentem deficiência vem sendo discutida em diversos contextos sociais e meios educacionais, isso com o propósito de se buscar cada vez mais alternativas de se trabalhar de forma condizente com cada deficiência. Esse processo de inclusão vem requerendo desses professores cada vez mais conhecimento, isso devido que as crianças são seres individuais e cada um deles apresentam particularidades relativas a deficiência, requerendo assim um maior conhecimento e capacitações para atuar de forma a contribuir no processo de desenvolvimento das crianças.

Ao ser admito pela entidade educacional o profissional deveria ser obrigado a realizar uma experiência como forma de demonstrar todo o seu conhecimento e potencial para a inclusão, quanto no processo de ensino aprendizagem das crianças, dessa forma sendo notório as melhorias empregadas na vida desses sujeitos. Já que as dúvidas são constantes ao colocar as crianças com deficiência na rede escolar, isso devido à falta de orientação da família em achar que não podem perguntar, como também conhecer o perfil do profissional que irá trabalhar com seu filho.

Os trâmites existentes durante o cuidado e atenção com as crianças com DI/SD, perpassam por se realizar um planejamento e buscar conhecer quais os défices que devem ser trabalhados de forma imediata, para que assim possa também contribuir juntamente ao ambiente da sala de aula regular, esse trabalho deve ser realizado de forma em conjunto, buscando sempre o desenvolvimento de forma integral dessas crianças.

Não existem “receitas” prontas para o trabalho com alunos tanto com deficiência intelectual, ou com outra deficiência, quanto com os sem deficiência. Devemos

ter em mente que cada aluno é um e que suas potencialidades, necessidades e conhecimentos ou experiências prévias devem ser levados em conta, sempre (Honora e Frizanco, 2008, p. 107).

Ao descrever sobre deficiência acabamos fazendo uma correlação desse termo ao significado de ineficiente, ou alguém desprovido de possibilidades de aprender e se desenvolver, porém o âmbito escolar deve modificar esses pensamentos que venham surgir por partes de funcionários e família com essa visão errônea.

Ao falar sobre aprendizagem Vygotsky destacou que “O aprendizado é mais do que a aquisição de capacidade para pensar; é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas” (Vygotsky, 2015b, p.55).

Ao considerar o deficiente mental a partir do que ele é capaz de ser, de fazer, de enfrentar, de assumir como pessoa, revelam-se a todos nós e a ele próprio possibilidades que se escondiam, que não lhe eram creditadas, por falta de oportunidades de emergirem espontaneamente. Os pais, professores, especialistas e a sociedade em geral terão clarificados os quadros de deficiência mental, na medida em que derem um crédito de confiança para competência e o desempenho dos deficientes, no dia-a-dia da casa, nos estudos, no esporte, no lazer, nas atividades culturais e religiosas (Mantoan, 2001, p.161).

A compreensão com relação a deficiência perpassou por vários anos tendo a compreensão distorcida do que seria uma pessoa com deficiência. Já que as faltas de oportunidades acabam levando a falsa impressão que ser deficiente era sinônimo de ser provido de raciocínio e capaz de obterem aprendizagem e desenvolvimento como outro sujeito qualquer.

A partir do momento que a escola começou a inserir sujeitos com deficiência nas salas regulares de ensino, e estes obtiveram desenvolvimento cognitivo e melhoramento em várias áreas, se percebeu que o processo de aprendizagem era possível também em pessoas com deficiência, o que era necessário seria as oportunidades e pertencimento a ambientes salubres e igualitários aos outros sujeitos sem deficiência.

Nas entrevistas realizadas com alguns pais, foi perguntado se a escola realmente vem conseguindo melhorias na vida de seu filho, o PA1 enfatizou algumas melhorias adquiridas na vida de seu filho tais como *“Muitas, pois ele precisa da escola, como em questões como a convivência, porque lá fora as crianças que não convivem com crianças com síndrome de down, aqui dentro da escola as outras crianças sentem que ele é normal”*. Durante o momento da realização da entrevista o PA2 falou qual a contribuição que a escola proporcionou na vida

de seu filho, relatando que *“Vem sim, pois eu tenho muito que agradecer aqui a todos desta escola, a toda a equipe, eu tenho muito orgulho em dizer que elas são muito competentes no que fazem, e toda mãe tem que ter a confiança e certeza que seu filho está sendo bem cuidado, e vai aprender muitas coisas boas para a vida”*. O PA3 enfatizou durante as perguntas *“A escola realmente é importante na vida da minha filha, ela hoje está bem melhor do que entrou”*. O PA1 destacou que o processo de acolhimento e socialização por parte da escola foi fundamental no processo de aceitação de todos com o seu filho, já o PA2 destacou que sente muito orgulho de seu filho está podendo estudar e a forma receptiva que a escola acolheu o mesmo, o PA3 destacou que percebe que ao comparar antes que ela entrou e hoje percebe diversos ganhos na vida de sua filha.

3.3. Os obstáculos apresentados pelos professores, família e equipe técnica para incluir crianças com deficiência intelectual / Síndrome de Down.

Nessa etapa, busca-se avaliar os obstáculos que acabam surgindo no dia a dia, com relação ao processo da inclusão vivenciado pelas famílias, professores e equipe técnica para realização dessa política. O processo de inclusão escolar perpassa por várias etapas entre elas é observado diversos obstáculos para sua concretização, sendo necessário que diversos ajuste e mudanças de conceitos fossem realizados durante os anos, embora seja perceptível a observação de vários impasses para que esse procedimento possa ocorrer de forma satisfatória a todos aqueles que dela venha necessitar. Não obstante a constituição brasileira garanta os direitos e garantias para a efetivação da inclusão, ainda se observa muitas divergências no momento da efetivação dessa prática.

Todos os cidadãos são assegurados judicialmente a pertencerem e receber todos os benefícios garantidos em leis, porém os impasse e trâmites existentes acabam que prejudicando que o processo da inclusão seja realizado de forma acessível a todos. Se fazendo necessário em sua grande maioria recorrer a instâncias superiores para que os direitos sejam garantidos. Uma vez que quando nos reportamos a história da educação especial brasileira é notado muitas divergências, desvirtuando totalmente o que é assegurado nas leis.

A inclusão vem sendo apontada como a forma mais eficaz no processo de desenvolvimento integral das pessoas com deficiência, em específico as com DI/SD, isso é notório nos diversos espaços escolares em que é realizado o trabalho de inclusão, a Declaração de Salamanca (Brasil, 2006) destaca que é um grande desafio o processo de inclusão para a educação, enfatizando que a inclusão é um direito inerente a todos e não apenas acessível para

aqueles sujeitos com necessidades educacionais especiais, como podemos observar no trecho abaixo:

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (Brasil, 2006, p. 51).

A declaração deixa claro que o significado do nome inclusão perpassa a causa apenas da pessoa deficiente, deixando explicitamente que todos têm direito a inclusão independente de qual seja sua condição, dessa forma a inclusão de pessoas com deficiência dentro do âmbito escolar não deveria passar por tantas barreiras de impedimento e concretização da mesma, levando está a condições de impedimento de sua conclusão na grande maioria dos casos.

Os obstáculos vividos por professores e família durante a inserção das crianças com DI/SD nos espaços escolares vem sendo discutidos em larga escala como forma de lutar pela garantia de uma causa que já se encontra a várias décadas garantidas de forma constitucional, a lei brasileira de inclusão oferece um subsídio para que seja resguardado o direito a igualdade no processo educacional.

De acordo com a lei brasileira de inclusão (2015b) está apresenta no capítulo V que retrata sobre o direito a educação, mostrando que alguns avanços já foram alcançados no tocante a inclusão, porém muito ainda está por vir no que se refere ao cumprimento de todos os artigos e parágrafos da lei brasileira de inclusão, destacando também em seu “Art. 28. Que incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar” (Brasil, 2015, p. 20).

Como também alguns entraves observados no contexto escolar como: de ordem governamental, falta de planejamento escolar para o atendimento, adaptações de infraestrutura escolar, capacitação dos docentes e os demais colaboradores da escola, bullying direcionados aos alunos com deficiência, entre outros problemas que se enquadram como obstáculos observados no contexto escolar, prejudicando assim com que o processo da inclusão seja realizado de forma corretamente a todos.

Pergunta 7- destinada aos diretores, coordenadores, professores da sala regular e professores do AEE: Quais as principais dificuldades para incluir as crianças com DI/SD dentro do contexto escolar?

“Que a família participe mais ativamente juntamente com a escola no processo de desenvolvimento, para alcançar a inclusão”. D1 (Q7)

“A ausência da família participando ativamente em parceria com a escola”. D2 (Q7)

“A grande quantidade de alunos na sala, já que em uma sala com quarenta, a quarenta e cinco alunos em sala é difícil para ajudar uma criança com síndrome de down por exemplo”. C1 (Q7)

“As dificuldades que podemos nos reportar é a questão falada anteriormente que é a ausência da família”. C2 (Q7)

“Falta de atividades adequadas a cada deficiência, como também um olhar diferenciado pelos profissionais”. PR1 (Q7)

“A principal dificuldade é dar uma sequência a esse trabalho que é feito com eles”. PR2 (Q7)

“A dificuldade é com relação a falta de material pedagógico”. PR3 (Q7)

“A falta de parceria com a família, já que a presença da família é essencial, porém deixa muito a desejar”. PAEE1 (Q7)

“A principal causa seria o preconceito, e a segunda seria o desconhecimento das famílias em relação ao direito como também as políticas públicas que não são devidamente colocadas com eles, a falta de aprendizado das crianças com síndrome de down está em grande parte relacionada ao desconhecimento das famílias em seus direitos”. PAEE2 (Q7)

“É a formação do professor, se o professor tivesse uma formação, um direcionamento, ele saberia tranquilamente como trabalhar com aquele aluno especial”. PAEE3 (Q7)

3.3.1. As dificuldades apresentadas para que ocorra o processo de inclusão de crianças com DI/SD nos espaços escolares.

Ao retratar sobre dificuldades apresentadas durante a inserção das crianças no ambiente educacional, é possível descrever diversos entraves que dificultam a ação para que a inclusão venha ser sistematizada e direcionada a quem é de direito. Após a LDB 9394/96 foi notório quanto a presença de crianças com deficiência começou a serem inseridas em escolas, essa legitimidade proporcionou uma segurança aos familiares em sentir a necessidade de buscar inserir seus filhos ao espaço da escola.

Alguns percalços foram sendo dispersados ao longo das décadas, já que o estado acabou que tendo que efetivar a garantia e permanência dessas crianças com deficiência nos espaços educacionais, isso como forma de assegurar o que está sendo descrito em leis. Mesmo com alguns empecilhos tentando dificultar que a inclusão seja garantida, a sociedade busca constantemente através de lutas e persistência, exigir que o governo cumpra o que está pormenorizado das leis.

Determinados obstáculos continuam a tolher com que o espaço escolar seja capaz de absorver todas as demandas vindas com relação as diversas deficiências, em específico da pesquisa as crianças com DI/SD. E assim tendo que reformular seus espaços, como também traçar metodologias e aprimorar o currículo para que seja possível receber e incluir todos de forma igualitária.

O termo deficiência foi enfatizando e entendido durante séculos como alguém desprovido de aprendizagem e socialização, não sendo capaz de aprender nem tão pouco viver em sociedade. A definição médica apresentada no manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais- DSM-5 (2014) organizado pela American Psychiatry Association (APA), que traz a seguinte definição:

Deficiência intelectual (transtorno do desenvolvimento intelectual) é um transtorno com início no período do desenvolvimento que inclui déficits funcionais, tanto intelectuais quanto adaptativos, nos domínios conceitual, social e prático. Os três critérios a seguir devem ser preenchidos: a) déficits em funções intelectuais como raciocínio, solução de problemas, planejamento,

pensamento abstrato, juízo, aprendizagem acadêmica e aprendizagem pela experiência confirmados tanto pela avaliação clínica quanto por testes de inteligência padronizados e individualizados; b) déficits em funções adaptativas que resultam em fracasso para atingir padrões de desenvolvimento e socioculturais em relação a independência pessoal e responsabilidade social. Sem apoio continuado, os déficits de adaptação limitam o funcionamento em uma ou mais atividades diárias, como comunicação, participação social e vida independente, e em múltiplos ambientes, como em casa, na escola, no local de trabalho e na comunidade; c) início dos déficits intelectuais e adaptativos durante o período do desenvolvimento APA (2014, p. 33).

Destacando que apesar de todas as descrições é perceptível que esses sujeitos são pacíficos de obterem aprendizagem, como também obterem um desenvolvimento satisfatório quando comparado com comportamentos existentes antes da inserção ao ambiente educacional. Mesmo nos dias atuais existindo entraves quanto a inclusão escolar, é perceptível que seu processo quando realizado por profissionais treinados, e com a utilização de tecnologias modernas disponibilizadas por várias escolas, é notável o progresso existente na vida dessas crianças, e assim diminuindo todas as dificuldades para incluir as crianças com DI/SD dentro dos contextos escolares.

A deficiência intelectual quando comparada a outras deficiências acaba que tendo aspectos distorcidos, isso é descrito pelos autores como:

A deficiência intelectual encontra-se em situação peculiar, tanto devido à invisibilidade inerente ao indivíduo não sindrômico, como pelas representações sociais dominantes que, ao passo que atribuem à pessoa com deficiência intelectual uma cognição infantil, contribuem para lhes excluir do direito a uma vida autônoma e cidadã (Dias e Oliveira, 2013, p. 170).

É visível que em alguns contextos sociais entre eles a escola se utilizem de formas errôneas por parte de alguns que desconhecem a deficiência, e vinculam estereótipos sem comprovação científica alguma, vinculando a ideia de que as pessoas com deficiência intelectual tivessem uma cognição infantil, sendo que esses conceitos acabam que atrapalhando o entendimento e a percepção de reconhecer que esses sujeitos possuem nível satisfatório de aprendizagem, podendo aprender e levar uma vida independente e viver ativamente em conjunto na sociedade.

Para França (2013) as definições estabelecidas sobre o modelo médico em relação a deficiência foram sendo colocadas como uma incapacidade originada de uma lesão ao corpo.

Nesta perspectiva, “a deficiência seria a consequência lógica e natural do corpo lesionado”, caracterizando como incapacidades física, podendo assim ser colocada aos indivíduos várias desvantagens sociais.

Diniz (2020) também descreve o modelo médico de inventariar a deficiência, emoldurando-a em parâmetros biomédicos estabelecidos como incapacidades e impossibilidades de receberem orientação, como também serem reabilitadas ao progresso da aprendizagem e do desenvolvimento pessoal.

No tocante a entrevista realizada com os diretores, estes puderam destacar quais seriam as principais dificuldades para incluir as crianças com DI/SD dentro do contexto escolar “*As principais dificuldades que eu vejo é da família, já que essa família tem que caminhar junto com a escola, como a gente sabe que tem alunos aqui com inúmeras deficiências, como você sabe aqui não é fácil, já que nós temos mais de 60 alunos sendo que cada um com sua diversidade*”. Quanto aos relatos do D2 o mesmo enfatizou “*A falta de participação de alguns familiares de estarem mais participante no processo de desenvolvimento do filho, e assim poder participar de forma mais ativa juntamente com a escola durante esse processo*”. A fala das diretoras teve uma concessão quanto as ideias, destacando como ponto crucial no processo de inclusão das crianças com DI/SD sejam a ausência dos pais, já que muitos são ausentes desse processo, achando que a escola é detentora de todo o processo de inclusão.

Nas entrevistas desenvolvidas com as coordenadoras foi percebido que a C1 relatou “*Na sala regular..., porque na sala do AEE o professor da sala regular não tem muito contato, na regular a gente tem muita dificuldade, porque por exemplo uma sala com 40 a 45 alunos para você para ali para sentar com o aluno que tem down fica meio complicada*”. No tocante as respostas levantadas durante a entrevista o C2 respondeu “*As dificuldades podemos nos reportar a questão falada anteriormente que é a ausência familiar, quando um aluno tem deficiência intelectual também, as vezes você consegue ver que é algo leve que esse aluno tem um potencial*”. O C1 destacou que a falta de comunicação existente entre professor da sala regular e professor da sala de AEE seria um dos impedimentos desse processo, destacando que se faz de extrema contribuição no processo de aprendizagem é a interação entre esses profissionais, como também a grande quantidade de alunos em uma mesma sala de aula, já o C2 destacou que a ausência da família vem se tornando um ponto de persistência da escola, porém em sua grande maioria esses familiares desconhecem qual é seu real papel dentro desse processo de inclusão, ficando restrito a família de quanto menos aprendido melhor, isso em virtude de se conseguir um benefício.

Na entrevista realizada com os professores da sala regular, quando o pesquisador pergunta sobre quais seriam as principais dificuldades para se trabalhar com esse público o PR1 ressalta “*Que percebe uma inclusão, porém ainda sente que falta um pouquinho, vejo que falta atividade por parte de alguns profissionais falta, aquele olhar cuidadoso para aquela criança que acaba passando uma mesma atividade que aquele aluno normal, e com isso não atinge a aprendizagem*”. Já o PR2 descreve que “*As principais dificuldades são justamente essas é dar uma sequência a esse desenvolvimento, a esse trabalho que é feito com eles, porque eu acredito que o trabalho feito no fundamental I é bem diferente do fundamental II*”. O PR3 enfatizou “*como sendo a falta de material pedagógico, porque se a gente tem momentos de inclusão em que tem que fazer trabalhos em grupo, e aí é mais a ausência desse material pedagógico do que se trabalhar*”. O PR1 destaca que a falta de uma adaptação no que se refere a atividades seria um dos grandes empecilhos do processo de aprendizagem, esse profissional além de professor também é mãe de uma criança especial, e percebe quanto as atividades que elas são iguais para todos, dessa forma não alcançando de forma igualitária aqueles que possuem algum déficit, dessa forma não podemos dizer que essas crianças estejam de fato inclusas. Já o PR2 destaca que a falta de acompanhamento no processo de transição quanto aos níveis de aprendizagem acaba dificultando esse processo de aprendizagem, o PR3 destaca que a falta de material pedagógico é a principal causa que impede que esse trabalho seja alcançado de fato por todos de forma igualitária.

Nas entrevistas com os professores da sala do AEE, onde se buscou saber sobre as principais dificuldades para incluir as crianças com DI/SD, o PAEE1 enfatizou “*Assim temos dificuldade é na questão da parceria da família, pode ser que alguns casos as famílias deixam a desejar, a família tem que ser uma parceira da escola e principalmente os alunos que são especiais e que precisam de um apoio maior*”. O professor PAEE2 relatou durante sua entrevista “*A principal causa seria o preconceito, e a segunda seria o desconhecimento das famílias em relação ao direito como também as políticas públicas que não são devidamente colocadas com eles*”. O PAEE3 destacou que “*É a formação do professor, porque se o professor tivesse uma formação, um direcionamento pra necessidade do aluno ele saberia tranquilamente como trabalhar com aquele aluno*”. O PAEE1 relatou que a ausência da família nesse processo é quase que inexistente, e dessa forma atrapalhando todo o processo, o PAEE2 traz como fator de impedimento a falta de conhecimento como também a ausência da família no processo, o PAEE3 relatou que devido a ausência de uma formação de forma condizente com a causa da inclusão, acaba que não alcançando maiores objetos no processo de desenvolvimento integral dessas crianças.

Pergunta 8- destinada aos diretores, coordenadores, professores da sala regular e professores do AEE: Quais práticas julga necessárias para ocorrer de fato a inclusão dos alunos com DI/SD?

“A existência de profissionais mais capacitados, os auxiliares de sala que são muito importantes e devido a demanda não é possível atender a todos”. D1 (Q8)

“O cuidado e preocupação com essas crianças, e um maior preparo desse auxiliar no trabalho com as crianças com DI/SD”. D2 (Q8)

“A participação da família, eles deveriam se envolver mais”. C1 (Q8)

“É necessário o professor estar inovando a sua metodologia, aquele professor que não estuda, não pesquisa, não é inovador ele vai ter aí um problema com a questão das deficiências”. C2 (Q8)

“Realizar uma adaptação no tocante as atividades desenvolvidas a esses alunos com deficiência”. PR1 (Q8)

“Uma formação para os professores, uma melhor qualificação para melhor atender o aluno com deficiência”. PR2 (Q8)

“Uma quantidade de auxiliar satisfatória para cada tipo de deficiência”. PR3 (Q8)

“Preparar tanto os profissionais da sala regular como também os da sala do AEE”. PAEE1 (Q8)

“Existir mais acolhimento, fazer com que a família possa se envolver mais no processo de seu filho, haver mais políticas públicas, atendimento psicopedagógico da escola, um atendimento social adequado”. PAEE2 (Q8)

“Eu acredito que a prática do lúdico, pois ajuda muito a criança no desenvolvimento, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, ela nos orienta para que a gente trabalhe mais com o lúdico com a criança”. PAEE3 (Q8)

3.3.2. As práticas necessárias para a efetivação da inclusão de alunos com DI/SD.

Para que o processo de efetivação da inclusão de alunos com DI/SD venha ser efetivado se faz necessário que algumas providências sejam adotadas com relação ao material pedagógico oferecido, como suporte tecnológico e o trabalho da equipe se faz imprescindível ser realizado por pessoas aptas a alargar o desenvolvimento e aprendizagem na vida daqueles que estão inseridos no espaço educacional para a aquisição de diversas habilidades.

Uma vez que o aluno com deficiência necessita de ações pedagógicas diferenciadas, requerendo assim da escola que a mesma se organize para proporcionar meios e métodos na oferta de seu ensino, estes sempre pensados nas particularidades de cada deficiência, no AEE:

O aluno constrói conhecimento para si mesmo, o que é fundamental para que consiga alcançar o conhecimento acadêmico. Aqui, ele não depende de uma avaliação externa, calcada na evolução do conhecimento acadêmico, mas de novos parâmetros relativos às suas conquistas diante do desafio da construção do conhecimento (Brasil, 2010a, p.27).

Se fazendo necessário a aquisição cada vez maior de métodos inovadores para serem utilizados no processo metodológico da aprendizagem, assim favorecendo no processo do conhecimento das peculiaridades de cada sujeito, isso através da construção que é desenvolvida através das salas multifuncionais disponíveis a todos os alunos do AEE.

Quando nos reportamos as práticas fundamentais para que a inclusão ocorra, os professores é descrito como essenciais nesse processo, porém como a lei 9394/96, as crianças que eram acometidas por uma deficiência no caso da pesquisa as com DI/SD eram encaminhadas para as salas de aula do ensino regular, porém acontecia que o relato de alguns docentes era que não tinham conhecimento nem habilidades suficiente para oferecer todo o respaldo condizente com a deficiência que estava sendo recebida nos contextos da escola.

Com isso despertando o olhar de toda uma população acadêmica no que fazer para que de fato essa inclusão seja disponibilizada, e está venha realmente agregar na vida de todos, já que a chegada da inclusão nos diversos espaços escolares meio que desestabilizou toda uma classe de profissionais que estavam estagnados na conformidade das coisas, e assim se abriu

uma fresta entre qual seria a necessidade dos alunos e a prática pedagógica que estava sendo trabalhada.

O desafio ocasionado pela chegada do novo aos espaços educacionais levaram com que diversos meios sociais e acadêmicos a repensar sobre a prática pedagógica ofertada nos espaços educacionais, oportunizando assim as diversas discussões sobre a possibilidade de que não estava sendo realizado uma trabalho condizente com o que está sendo elencado nas leis de inclusão, já que as colocações e recebimento desse público acabou despertando sentimentos de angustia por todos os profissionais dos espaços escolares

No entanto foi sendo necessário se pensar sobre capacitações e metodologias inovadoras para os docentes, Saviani (2011) certifica que para que exista uma formação de professores de forma completa é necessário a existência de uma excelente capacitação pedagógica, para assim serem possíveis de possibilitar um ensino condizente com as adversidades das deficiências que venham se deparar ao longo de seu percurso da docência.

Para que isso seja concretizado é importante que a instituição que forneça capacitações possa pensar de forma a organizar o currículo, como também ajustar as metodologias empregadas no processo inclusivo, e assim com esses ajustes seja possível ofertar uma educação inclusiva de forma acessível a todos, e com resultados esperados no processo de ensino e aprendizagem.

E assim, a abertura da qualificação e acesso da permanência de todos irá possibilitar com que as práticas necessárias para que o processo de inclusão possa ocorrer de fato seja algo concreto, perpassado não apenas os descritos, e se tornando algo real na vida de todas as crianças com DI/SD que venham acessar os espaços educacionais como forma de adquirirem seu desenvolvimento global, já que é algo tão ambicionado por todos da família ao inserir seus filhos no contexto escolar.

Os relatos destacados pelos diretores durante a entrevista com relação de qual seriam as práticas que se julga necessárias para ocorrer de fato a inclusão dos alunos com DI/SD, o D1 colocou “*Que pudéssemos ter mais profissionais capacitados, que os auxiliares de sala que são muito importantes e a demanda também não atende a todos, as formações que ainda precisam ser maiores*”. Na entrevista com o D2 este pôde destacar que “*Os profissionais tenham um preparo maior de um cuidado com essas crianças, sendo assim oferecido um trabalho adequado para o processo de inclusão dessas crianças*”. Os diretores puderam descrever que a chegada de mais profissionais de apoio que sejam capacitados a trabalhar com a causa da inclusão, como também algumas adaptações estruturais da escola para facilitar a locomoção dentro do ambiente escolar.

Durante a realização das entrevistas com as coordenadoras foi possível perceber as colocações quanto as práticas necessárias para a inclusão dos alunos com síndrome de down, a C1 *“Mesmo os professores estando trabalhando tão bem na sala de recursos, mas eu acredito que a família, ela deveria ser mais envolvida nesse processo.* Na entrevista a C2 destacou que as práticas *“É necessário o professor estar inovando a sua metodologia, aquele professor que não estuda, não pesquisa, não é inovador ele vai ter ai um problema com a questão das deficiências”*. A C1 destacou que se a família fosse mais participativa esse processo seria de maiores ganhos. Já a C2 destacou a importância de que todos os profissionais estejam cientes da necessidade de formação continuada para se prestar um serviço de qualidade diante do processo de inclusão.

Na entrevista desenvolvida juntamente com os professores da sala regular, o PR1 descreve que o atendimento diferenciado no momento da realização das atividades é necessário para que o processo de inclusão venha ser algo concreto dentro do contexto escolar *“Ter um olhar diferenciado para aqueles alunos, o que posso trabalhar com ele, quais atividades em que momento eu posso colocar ele com outros alunos, fazer uma adaptação desse aluno no convívio com outros”*. O PR2 fala que *“Eu acredito que uma prática seria a formação dos professores, que assim tivessem uma melhor qualificação para poder atender os alunos com deficiência”*. O PR3 *“eu acho que a falta de auxiliar, pois tinha na sala três tipos diferentes de deficiência e só tinha um auxiliar, então acaba que essas diferentes deficiências acaba prejudicando o bom funcionamento da sala”*. O PR1 destaca que as adaptações é essencial na obtenção do desenvolvimento dessas crianças, já o PR2 destaca a necessidade de uma formação mais efetiva para se trabalhar determinados aspectos dentro da inclusão, o PR3 destaca que a ausência de auxiliar, ou um auxiliar para três deficiências em sala de aula, fica humanamente impossível enfatizar que esteja existindo um processo inclusivo, se destacando apenas como inserção dessas crianças na sala regular, sem nenhuma contribuição durante o processo de inclusão.

Nas entrevistas obtidas com os professores da sala do AEE, o PAEE1 destacou *“É um conjunto se todo mundo estiver de mãos unidas a inclusão acontece, preparar os professores tanto da sala regular quanto os da sala do AEE”*. O PAEE2 destacou como sendo as práticas necessárias para a inclusão *“Existir mais acolhimento não só da parte do aluno, mas também da família”*. Já o PAEE3 abordou *“Eu acredito que a prática do lúdico, eu acho que o lúdico ajuda muito o aluno a criança no desenvolvimento, porque hoje em dia a gente com a questão da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, ela nos orienta para que a gente trabalhe mais com o lúdico”*. O PAEE1 destaca a necessidade da parceria entre professores da sala regular e

professores da sala de AEE, esse processo é de fundamental contribuição na vida dessas crianças, porém não vem ocorrendo, o PAEE2 destaca que as capacitações devem ocorrer para todos os funcionários, e não apenas para o quadro docente, isso em virtude que todos devem ter conhecimento de causa para saber como lidar quando deparados com determinadas circunstâncias, e também o apoio da família. O PAEE3 destaca que as atividades devem ser voltadas e preparadas com caráter lúdico, para assim serem melhor assimiladas por essas crianças.

Pergunta 9- destinada aos diretores, coordenadores, professores da sala regular e professores do AEE: Que suporte a escola oferece aos alunos com DI/SD para se trabalhar com inclusão?

“A sala de AEE, e de todos os projetos desenvolvidos pela escola, sempre buscando incluir a todos os alunos com necessidades especiais”. D1 (Q9)

“O profissional auxiliar de sala, e o material pedagógico”. D2 (Q9)

“A sala de recursos, os auxiliares”. C1 (Q9)

“Na Escola Gerson Jatobá é uma escola com uma estrutura física muito boa, nós temos banheiros adaptados, rampas, temos o transporte escolar, material adaptado, sempre buscando ajudar a construir os materiais estruturados para que esses alunos possam atingir o desenvolvimento”. C2 (Q9)

“Buscar que ele participe de todos os projetos desenvolvido pela escola”. PR1 (Q9)

“Aqui na escola eles tem um bom suporte que é a sala de AEE”. PR2 (Q9)

“O auxiliar em sala de aula, a sala de AEE, material pedagógico”. PR3 (Q9)

“Professores auxiliar de sala”. PAEE1 (Q9)

“Materiais diferenciados, conta com o transporte escolar diferenciado, um ajudante de sala, o pessoal do apoio na acolhida a criança, a sala de recursos”.
PAEE2 (Q9)

“O apoio a partir da direção, os professores, os auxiliares de sala de aula é um suporte muito valiosos que nós percebemos grande avanços nas vidas desses alunos. PAEE3 (Q9)

3.3.3. Como é o suporte oferecido pela escola para a realização da inclusão aos alunos com DI/SD.

A escola é um dos meios sociais que é descrito como fundamental para o processo de desenvolvimento integral das crianças, já que esses espaços quando bem equipado é notório os grandes avanços ofertados a vida desses sujeitos, porém mesmo tendo todo esse aparato se faz necessário de planejamento para não acontecer de terem subsidio pedagógico em não saberem como se utilizar e retirar destes as possibilidades para cada sujeito de forma condizente ao seu problema.

Foi pensando durante muito tempo que os espaços e profissionais tiveram a impressão que ao receberem crianças com determinada deficiência a metodologia de trabalho com estes poderia ser a mesma, já que os mesmos possuíam o mesmo diagnóstico, isso aos poucos foi sendo desmistificados e entendido que cada sujeito mesmo obtendo o mesmo resultado clínico não era possível se empregar as mesmas técnicas, sendo necessário dispor de criação e elaboração de métodos individuais, uma vez que cada sujeito mesmo tendo a mesma avaliação no resultado clinico podem reagir de forma diferente ao receberem intervenções iguais.

Assim sendo, não é possível se elaborar algo para esses sujeitos sem antes ter a real ideia de qual particularidades cada um tem, para só assim ser possível se elaborar e criar metodologias adequadas para a aquisição e superação dos déficits ocasionados pela deficiência. Levando a ressignificação de que não existe métodos prontos que se adequa a todos aqueles com deficiência, induzindo assim a escolar a trabalhar metodologias a partir do momento em que se faz um levantamento desses sujeitos para saber como, e de que forma empregar cada método de forma mais condizente possível a trazer ganhos a vida destes.

A lei brasileira nº 13.146, de 6 de julho de 2015 que institui diretrizes para a inclusão das pessoas com deficiência, dispõe no Art. 1º que é “destinada a assegurar e a promover, em

condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (Brasil, 2015b, p. 1).

Esta lei surge como marco na concretização e reforçando as demais, isso com relação aos esclarecimentos do processo inclusivo, no Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência “aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (Brasil, 2015b, p. 2).

Podendo trazer formas de se buscar aspectos quanto a avaliação, já que será necessária uma avaliação biopsicossocial de acordo com os descritos abaixo:

§ 1º A avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará: I - os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo; II - os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais; III - a limitação no desempenho de atividades; e IV - a restrição de participação (Brasil, 2015b, p. 12).

Na grande maioria das vezes essa avaliação se faz necessária antes da inserção aos espaços escolares, isso como forma de se poder realizar um planejamento mais contingente para a superação e extinção de déficits impostos pela deficiência. Já que a utilização de métodos e técnicas adequadas poderá trazer a curto prazo resultados satisfatórios no progresso do desenvolvimento dessas crianças. Contudo esse processo só será realmente concluído a partir do momento de inserção dessa criança a escola, para que assim seja possível aos poucos irem se moldando o espaço de acordo com as necessidades apresentadas pela criança

A criança ao ser incluída deve ser pensada como um todo, isso devido que as suas necessidades para serem superadas requerem adequações e metodologias que surtam resultados em cima do problema ocasionado pela deficiência, a lei brasileira de inclusão destaca no capítulo V que:

IV - barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros, classificadas em: a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo; b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados; c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de

transportes; d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação; e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas; f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias (Brasil, 2015b, p 3).

Todos os impedimentos para que o processo de inclusão ocorra conforme os descritos nas leis de inclusão, se faz necessário serem repensados para inserir esses sujeitos ao espaço educacional, já que essas barreiras com relação ao avanço e desempenho dessas crianças ao espaço escolar devem ser estudados com o objetivo de cada vez mais possa diminuir aspectos de impedimentos, e assim seja possível que os mesmos venham se locomover e permanecer, como também se sentirem bem ao estarem nos espaços escolares como um todo.

Destacando que a preparação para receber as crianças com deficiência é algo construído ao longo dos dias na relação entre cada um deles, isso com os que tem deficiência como os outros sem, enfocando que não existe método pronto antes mesmo do processo da relação desenvolvida no dia a dia com os educandos.

Em concordância com carvalho (2012. p. 23) destacando que “o trabalho na diversidade começa pelo reconhecimento das diferenças e na paridade de direitos que na escola, traduzem-se como aprendizagem e participação e não apenas como presença física”. Portanto o sucesso na inclusão de alunos com deficiência na escola, surge das possibilidades adquiridas durante o percurso da visibilidade significativas dos referidos alunos, isso é possível graças as adequações das práticas pedagógico sendo pensada na diversidade e particularidades de cada aluno.

Quanto ao questionamento sobre qual seria o suporte oferecido pela escola aos alunos com DI/SD para se trabalhar com inclusão as respostas concedidas durante a realização das entrevistas realizadas com os diretores, o D1 “*A escola oferta vários suportes a esses alunos desde a sala de AEE, como também a inclusão desses alunos em participar das aulas de Educação Física, das aulas práticas, dos jogos escolares*”. No tocante as respostas da entrevista do D2 este destacaram “*A escola consegue oferecer um suporte através dos auxiliares de sala, e também a utilização do material pedagógico que é disponibilizado*”. Os diretores destacaram que a escola oferece vários suportes as crianças, desde o profissional de

sala, como a participação em todas as atividades pedagógicas da escola, e também disponibilização de material pedagógico no avanço desse aprendizado.

Durante a realização das entrevistas com as coordenadoras, a C1 falou que a escola oferta *“A sala de recursos com a parte lúdica, os auxiliares com os cuidados com as crianças com deficiência”*. Já a C2 enfatizou que *“Na nossa realidade lá da escola Gerson jatobá é uma escola com uma estrutura física muito boa, nós temos banheiros adaptados, rampas, temos o transporte escolar que também nos ajuda muito”*. O C1 destacou aspectos voltados a contribuição do auxiliar de sala, já o C2 trouxe a contribuição de que a escola é adaptada de forma estrutural a receber esses alunos com deficiência.

Nas entrevistas realizadas com os professores da sala regular, o PR1 destacou que a escola sempre busca incluir todos os alunos com deficiência, fazendo com que estes participem de todos os eventos da escola como forma de se sentirem pertencentes, *“O suporte é buscar com que todos sempre participem de todas as atividades da escola, seja no recreio, seja no projeto, numa competição esportiva, então a gente nunca deixe o aluno de fora”*. Na entrevista do PR2 foi destacado *“Que aqui na escola eu acho que eles têm um bom suporte que é sala de AEE, são pessoas capacitadas, com materiais e recursos realmente destinados a esses alunos”*. A resposta do PR3 *“É justamente isso a auxiliar em sala, tem momentos que eles são atendidos no contra turno, tem material pedagógico tem a parte concreta, poderia ter uma quantidade maior para esse atendimento na sala do contra turno que é as salas de AEE”*. O PR1 destaca a contribuição no tocante a inclusão desses alunos em todos os trabalhos e ventos ofertados pela escola, o PR2 destaca a oferta da sala de AEE, já o PR3 além do auxiliar de sala também destaca da necessidade da motivação desses profissionais como fator de grande contribuição na busca de novidades para avanços no processo inclusivo.

Nas entrevistas com os professores da sala do AEE, isso com relação ao suporte oferecido aos alunos com DI/SD para se trabalhar a inclusão, o PAEE1 destacou que *“Um dos suportes é incluir, temos os professores auxiliar com contrato que ajuda muito, esse é um suporte muito grande, eles ajudam na sala regular ficando do lado desse aluno, quando o professor faz atividade diferenciada para esse aluno”*. Já o professor PAEE2 descreveu durante a entrevista *“A nossa escola trabalha com materiais diferenciado, conta com o transporte escolar diferenciado, um ajudante de sala que se chama auxiliar de sala, que intervém, que é o mediado entre o professor e o aluno”*. O profissional PAEE3 durante sua entrevista destacou *“O apoio a partir da direção, os professores buscando dá o melhor apoio, os auxiliares de sala de aula é um suporte muito valiosos que nós percebemos grande avanços nas vidas desses alunos”*. O PAEE1, PAEE2 e PAEE3 destaca a parceria que deve existir entre

professores da sala regular e professores do AEE, já que a contribuição desse profissional quando bem colocado proporciona grandes avanços na vida de forma geral dessas crianças.

Pergunta 5 - destinada aos pais/responsáveis: Quais dificuldades você percebe no tocante a obstáculos que venham interferir, para que o processo de inclusão ao seu filho dentro do âmbito escolar acabe sendo prejudicado?

“Aqui na escola eu não consigo ver obstáculos que possam estar impedindo essa inclusão, só acho que o ensino deveria ser melhor programada quando ele não conseguir, para atingir a todos de forma igualitária”. PA1 (Q5)

“Eu não consigo ver obstáculos aqui na escola, no início existia, pois, ela não queria ficar na escola pois ela tinha medo de ficar sozinha, e não aceitava, mas depois que começou a conhecer a escola ela perdeu o medo”. PA2 (Q5)

“Os obstáculos são existentes em tudo, na inclusão eu vejo que também existe, gostaria que ela ficasse a maior parte do tempo na sala de recursos”. PA3 (Q5)

3.3.4. Os obstáculos existentes dentro do âmbito escolar que acabem prejudicando a concretização da inclusão.

O âmbito escolar é passível de várias alterações e dinamismos no processo de inclusão, se fazendo demandarem vários formatos em que a causa inclusiva em diversas vezes possa ser descaracterizada pela falta de conhecimento, como também ausência de material e um ambiente insalubre para se dar início a inserção de crianças deficientes no contexto escolar.

No momento atual a educação inclusiva se baseia no dinamismo de inclusão em vários documentos oficiais, todos destacando sempre a educação dos sujeitos com deficiência, sendo enfatizado o princípio da inclusão como fundamento norteador, destacando que o procedimento segregado foi deixado como fecho evitado. Apesar da preponderância de orientações de forma inclusivistas, mesmo assim ainda é notório a preocupação em que esse processo possa ser invertido, e assim tornar a realidade da inclusão escolar num formato irregular,

A Constituição Federal brasileira no Art. 208, enfatiza que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (Brasil, 1988, p. 28).

A legalização da educação brasileira teve no início como uma de suas bases de sustentação a constituição brasileira, documento este que foi possível garantir o acesso das crianças com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino, e assim podendo garantir as famílias um embasamento para poder lutar por melhores condições de ensino aos seus filhos.

O formato como é percebido a educação inclusiva precisa revisado por vários setores sociais entre eles a escola, isso devido que o engessamento por parte de alguns profissionais acaba que dificultando o avanço no processo inclusivo, e assim colocando todo um formato em questionamento, podendo em várias vezes ser mal interpretado pela sociedade e pela família como um processo não funcional devido a mal gestão, ou total preparo e equiparação de toda um contexto educacional.

Carvalho (2019a) evidencia que a inclusão é um processo e como tal, precisa ser gradativamente apropriada, tendo a necessidade da mudança padrão descrito por muito tempo em larga escala por toda uma sociedade. Essa sociedade que vivenciou sempre a segregação e tinha-se a distorcida visão de que sujeitos deficientes eram providos a viver isolados, isso pela ideia da inexistência de haver aprendizado por todos aqueles tido como diferente.

Contanto dificuldades é algo existente em todo o percurso da educação inclusiva até os dias atuais, se fazendo necessário a busca incansável pelo conhecimento e atualizações diversas, para que assim as barreiras existentes no processo de inclusão escolar possam ser amenizadas com relação a preparação global de todas as crianças com DI/SD.

Quanto aos aspectos sobre as dificuldades vivenciadas no tocante a obstáculos que venham interferir, para que o processo de inclusão ao seu filho dentro do âmbito escolar acabe sendo prejudicado. Nas entrevistas realizadas com os pais de algumas crianças com síndrome de down, no caso o PA1 ressaltou sobre alguns obstáculos advindos do dia a dia que acabam

prejudicando essa inclusão escolar “*Aqui na escola eu não consigo ver obstáculos que possam estar impedindo essa inclusão, só se ele encontrar daqui pra frente quando ele sair dessa escola e for para outra*”. Na entrevista com PA2 foi enfatizado “*Eu não consigo ver obstáculos aqui na escola, eu vejo obstáculos apenas na vida pessoal, ou seja, isso existia no início quando ela tinha que ser levada na cadeira de rodas para a sala de aula*”. Nas respostas obtidas na entrevista o PA3 relatou “*Os obstáculos são existentes em tudo, na inclusão eu vejo que também existe, eu acho que ela deveria ficar menos com as outras crianças, e assim ficar a maior parte do tempo na sala de recursos*”. O PA1 relata que a falta de uma melhor estruturação no planejamento do ensino vem dificultando melhores desempenhos, o PA2 destaca que só consegue perceber ganhos e avanços, já o PA3 demonstra um desconhecimento do processo de inclusão, como percebendo que seu filho deveria ficar mais tempo na sala de AEE do que na sala regular de ensino juntamente com outras crianças sem a deficiência.

Pergunta 6 - destinada aos pais/responsáveis: A escola tem se mostrado eficaz, no tocante ao processo de desenvolvimento/ aprendizagem do seu filho, para que o mesmo ocorra de forma integral?

“Sim, porém o problema é a necessidade de uma melhor formulação por parte da escola na hora de repassar o conteúdo, essa dificuldade que eles tem que corrigir, buscar métodos adaptados de trabalhar a aprendizagem da criança”
PA1 (Q6)

“Tem sim, tanto na sala regular como também na outra sala de AEE, então eu percebo que ela está aprendendo muito mais”. PA2 (Q6)

“A escola realmente vem conseguindo ajudar, pois ela está conseguindo aprender a ser menos dependente”. PA3 (Q6)

3.3.5. A participação da escola no processo de desenvolvimento/aprendizagem, para que os mesmos venham ocorrer de forma integral.

Perpassamos por um mundo de grandes modificações, essas mudanças vêm ocorrendo em várias partes da sociedade. A todo instante nos deparamos como avanços tecnológicos, mudança nas leis, formato da sociedade e com isso a transformação do pensamento e do

comportamento das pessoas, as modificações que acabam ocorrendo no contexto da educação vêm exigindo uma maior reformulação e adequação desse sistema que venha ser adequado e acessível a todos.

Porém, as escolas necessitam acompanhar todas essas atualizações para logo em seguida repassar de forma condizente a todo o seu quadro de profissionais, só assim as crianças que sejam inseridas dentro desse espaço podem assim serem beneficiados por uma metodologia inovadora e acessível a todos. Sempre focando o aspecto voltado a aprendizagem, já que um dos objetivos da escola é despertar o interesse dos alunos a alcançarem o conhecimento de forma prazerosa.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica – Resolução 02/2001, destaca que a:

Flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, [...] (Brasil, 2001a).

Como também descrevendo as adaptações curriculares que podem ser classificadas classificam em:

Adequações Curriculares de Grande Porte – cujas ações são de competência e atribuição das instâncias político-administrativas e dos sistemas de ensino de todos os âmbitos: municipal, estadual e federal. · Adequações Curriculares de Pequeno Porte – compreendem modificações menores, de competência específica do professor, uma vez que se concentram em ajustes no contexto da sala de aula (Brasil, 2001^a, p. 33).

Essa flexibilização e adequações ao currículo é algo a ser colocado como pauta na elaboração do projeto político pedagógico da escola o PPP, isso como forma de melhorar as metodologias e recursos a serem disponibilizados a todos aqueles que venham ser favorecidos pela educação inclusiva.

A garantia pela educação inclusiva depende das políticas públicas e investimentos realizados por autoridades da educação, estas sempre levando em consideração melhores condições de desenvolvimento a todos. Carvalho (2019a, p. 60) afirma que “o desafio do milênio é conscientizar a sociedade de que as limitações impostas pelas diversas manifestações de deficiências não devem ser confundidas com impedimentos”.

O autor evidencia que “o trabalho na diversidade começa pelo reconhecimento das diferenças e na paridade de direitos que, na escola, traduzem-se como aprendizagem e participação e não apenas como presença física nesta ou naquela modalidade de atendimento educacional especial” (Carvalho, 2012, p. 23).

O reconhecimento e a convivência com o chamado diferente é algo que vem sendo debatido e questionado por diversas décadas como forma de buscar mostrar através da inclusão que esses sujeitos com deficiência são capazes de obterem desenvolvimento e viverem de forma independente dentro da sociedade, por isso se faz necessário essa garantia de direitos assegurado a todos de forma condizente com cada necessidade que essas pessoas venham recorrer.

No tocante ao processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças com DI/SD é algo muito complexo, uma vez que os trâmites para que essa política venha de fato ser efetivada como descreve as leis, vem sendo cobrado diariamente pelas famílias como forma de garantir os direitos conquistados, para que todos aqueles que venha necessitar de atendimento especial, possa tê-lo de forma condizente a política que assegura a causa inclusiva.

Foi perguntado aos pais se nos aspectos do desenvolvimento e aprendizagem a escola tem se mostrado eficaz, na vida de seus filhos para que o mesmo ocorra de forma integral. As entrevistas realizadas com alguns pais das crianças com síndrome de down, foi questionado sobre a eficácia da escola no processo de desenvolvimento e aprendizagem dessas crianças, enfatizando sobre esse feito realizado por parte da escola, o PA1 destacou “*Sim, porém o que vejo como problema é a questão da existência de uma melhor formulação por parte da escola na hora de repassar o conteúdo, para haver uma melhor adaptação para que todos os alunos possam conseguir obter o aprendizado*”. Nas respostas obtidas com o PA2 foi relatado “*Tem sim, tanto na sala regular como também na outra sala, a de AEE então isso já ajuda isso é um suporte pra ela, então eu percebo que ela está aprendendo muito mais*”. Durante a entrevista com o PA3 este pode destacar que “*A escola realmente vem conseguindo ajudar minha filha, pois ela está conseguindo aprender a ser menos dependente de mim*”. O PA1 percebe que a forma metodológica de ensino não está sendo acompanhada de forma igualitária por todos, devendo assim haver uma melhor formulação desse se repassar esses conteúdos, ou seja, melhor adaptar para repassar. Já o PA2 percebe que como eficaz o pouco desenvolvimento como conhecer algumas letras e saber fazer o nome como sendo de grande desenvolvimento durante esse processo, o PA3 destaca que a independência de sua filha é fator que deve ser levado em consideração, portanto a mãe acabou destacando que ao obter avanços em aspectos ligados a autonomia já se enquadra como de grande avanço.

3.4. Propor uma reestruturação na lei de inclusão, no tocante as especificidades do profissional de apoio, no que se refere aos conhecimentos necessários para exercer com eficácia as exigências fundamentais desse cargo.

Nessa etapa, busca-se propor algumas estratégias para colocar alguns conhecimentos tidos como essenciais para que os profissionais que forem trabalhar com a educação inclusiva devem ter, critério esses que irão fazer total diferença na vida de todos aqueles que forem assistidos por esses profissionais de apoio escolar. A contribuição desse professor de apoio escolar será realizada na sala de aula regular de ensino, que assim irão trabalhar em conjunto com os professores da sala de AEE, sempre buscando alternativas e metodologias inovadoras para extinguir comportamentos, e equiparar conhecimentos impedidos de se alcançar de forma sozinho devido as dificuldades trazidas pela deficiência.

Os alunos com DI/SD são públicos da educação especial, e devem estar presente nas escolas regulares de ensino, se fazendo necessário que os educadores conheçam as especificidades de cada aluno, para assim poder assisti-lo e garantir que o processo de ensino e aprendizagem possa realmente ser ofertado conforme as leis brasileiras voltadas a educação especial no viés da educação inclusiva.

A lei brasileira de inclusão de nº 13.146, de 6 de julho de 2015 institui diretrizes para a educação especial, no capítulo V sobre o direito a educação destaca no Art. 28 que:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida; II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena; III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia; XVII - oferta de profissionais de apoio escolar (Brasil, 2015, p. 48).

O aprimoramento para garantir o acesso aos educandos com deficiência se faz necessário no sentido de possibilitar um ambiente que possa existir o mínimo de acessibilidade a todos, como adaptações ao projeto pedagógico e o currículo escolar. Enfatizando que em alguns casos em específico como é o das crianças com DI/SD precisam do suporte do

profissional de apoio escolar, para possibilitar e contribuir durante o desenvolvimento e aprendizagem desses sujeitos que se faz tão essencial a presença desse profissional.

Esse atendimento será realizado nas salas regulares de ensino em parceria do as salas de AEE, onde essas crianças vão ser assistidas durante um horário contra turno ao da sala de aula regular, buscando assim trabalhar aspectos voltados a equiparação do déficit apresentado pela deficiência, no Art. 4º destaca as diretrizes para que se considere-se público-alvo do AEE:

I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial. II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação. III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade (Brasil, 2009a, p. 2).

Esse artigo descreve qual o público que podem ser atendidos pelas salas de AEE, buscando assim uma assistência qualificada no contra turno da aula, para possibilitar equiparar esses alunos aos outros sem nenhum atraso advindos da deficiência. Dessa forma sendo indispensável a inclusão desses alunos tanto na sala regular como na sala de AEE, visto que essa inclusão deve ser favorecida por toda a equipe escolar, para que os défices ocasionados pela deficiência possa ser solucionados através do respaldo recebido, e assim poder ser enfatizado que essas crianças estão participando da inclusão escolar.

E dessa forma possa ser tocante a participação e parcela de colaboração a vida de cada sujeito que busque os espaços escolares para superarem seu atraso que tenha ocorrido devido as consequências ocasionadas pela deficiência, e que através de metodologias e todo o aparato tecnológico seja possível traçar e buscar alternativas de diminuição das implicações da deficiência.

Pergunta 10- destinada aos diretores, coordenadores, professores da sala regular e professores do AEE: O profissional de apoio escolar consegue dar o suporte adequado as crianças com DI/SD?

“Esse profissional ele consegue, porém ainda existe muito a aprender, já que ainda recebemos profissionais sem habilidade para trabalhar com crianças com necessidades especiais” D1 (Q10)

“Ele vem conseguindo dar o suporte na medida do possível”. D2 (Q10)

“Uns a gente nota como se eles tivessem um preparo melhor, outros é percebível a falta de conhecimento” C1 (Q10)

“Esse profissional consegue, porque oferecemos formações então eu conheço esse profissional, eu pergunto se ele fez magistério, pedagogia, você já trabalhou com alunos com deficiência, então eu já vejo o perfil desse profissional, e aí eu já vou acompanhando”. C2 (Q10)

“Falta maiores conhecimentos da parte pedagógica”. PR1 (Q10)

“Aqui na escola eu percebo que eles conseguem dar um suporte fundamental para os professores”. PR2 (Q10)

“Isso é possível quando ele tem apenas um aluno para dar suporte”. PR3 (Q10)

“Alguns conseguem, já outros infelizmente não”. PAEE1 (Q10)

“Na medida do possível eu acredito que dependendo de quem foi colocado, porque é difícil traçar o perfil de pessoas que não vem com nível superior, na verdade eles teriam que ter pedagogia no mínimo”. PAEE2 (Q10)

“O que está dentro da limitação deles eles dão apoio sim, eles se dedicam, então eu vejo que eles não deixam a desejar”. PAEE3 (Q10)

3.4.1. O profissional de apoio escolar estar realizando o suporte adequado as crianças com DI/SD.

Para ser realizado um trabalho adequado se faz necessário que esse profissional de apoio escolar possa ter conhecimento e possuir todas as qualificações necessárias para iniciar seu trabalho como profissional de apoio, e logo após continuar a se aperfeiçoar com capacitações sobre a causa da inclusão.

O estatuto da pessoa com deficiência apresenta na lei nº 13.146/2015, no artigo 3º XIII que o Profissional de apoio escolar é:

A pessoa que exerce atividade de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidade de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas (Brasil, 2015b, p. 16).

De acordo com os descritos na lei brasileira sobre inclusão, o profissional de apoio é aquele que não exerce apenas a função pedagógica, tendo que dar suporte em questões que fogem totalmente do seu real papel que é o suporte na parte pedagógica e comportamental dessas crianças, com isso impossibilitando que esse profissional exerça sua função no intuito de proporcionar e equiparar os conhecimentos que foram prejudicados pela deficiência.

O Atendimento Educacional Especializado – AEE, é um “conjunto de atividades e recursos pedagógicos e de acessibilidade, organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos estudantes público alvo da educação especial, matriculados no ensino regular” (Brasil, 2013c, p.7). Esse atendimento não se enquadra como reforço escolar, ele é uma forma de complemento com relação as dúvidas e atrasos ocorridos durante a aula na sala regular de ensino, sempre focando esses défices para que esses alunos possam superar e se sentirem inclusos.

De acordo com a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (2006), é possível observar que:

Não é atribuição do profissional de apoio desenvolver atividades educacionais diferenciadas ao aluno público-alvo da educação especial, nem se responsabilizar pelo ensino deste aluno; O profissional de apoio deve atuar de forma articulada com os professores da Educação Especial, da sala de aula comum, da Sala de Recursos Multifuncionais, entre outros profissionais no contexto da escola ONU (2006, p. 41).

Portanto o profissional de apoio escolar é conduzido a contribuir no processo de inclusão escolar, sendo instruído a dar o suporte juntamente com o professor da sala regular de ensino, ficando as questões de metodologia e conteúdo ao professor regente da sala. Esse trabalho deve ser desenvolvido de forma em conjunto para que o principal objetivo que é a criança com deficiência possa ser atendido e direcionado ao aprendizado, sempre focando nos problemas detectados durante a aula na sala regular, como alguns outros problemas de convívio social ao qual seja necessário possíveis orientações.

Segundo os descritos de Mantoan (2015, p. 48) pontua que “é fundamental que o professor nutra uma elevada expectativa em relação à capacidade de progredir dos alunos e que não desista nunca de buscar meios para ajudá-los a vencer os obstáculos escolares.” Dessa forma, o aluno que possui deficiências deve ser instigado ao processo do conhecimento, sempre buscando alternativas metodológicas para a obtenção do conhecimento, como também acreditar nas reais possibilidades de aprendizagem independente da deficiência apresentada por essas crianças.

Na pergunta foi enfatizado se o profissional de apoio escolar consegue dar o suporte adequado as crianças com DI/SD, na entrevista realizada com os diretores, o D1 destacou que “*O profissional ele consegue, mas ainda temos muito, pois ainda recebemos aqueles profissionais que ainda não tem aquela habilidade de trabalhar com esses alunos com necessidades especiais*”. O D2 falou na sua resposta da entrevista “*O profissional vem conseguindo, isso no meu ver, pois ele tem sempre aquela atenção na hora de levar ao banheiro eles sempre estão junto, nunca deixa essa criança sozinha, e assim contribui e muito nesse processo*”. O D1 foi bastante coerente em sua fala relatando o que realmente vem ocorrendo no cenário brasileiro de forma geral, e no município de Palmeira dos Índios não é diferente do que ocorre nos demais, onde o diretor destacou que esse profissional de apoio é fundamental, porém ao serem encaminhados para a escola chegam em sua grande maioria sem conhecimentos básicos de como ajudar essas crianças no processo de inclusão, já o D2 trouxe algo que é relevante, porém não é apenas isso que podemos descrever como sendo um processo de inclusão escolar, já que para conduzir uma criança ao banheiro não precisa de tanto conhecimento, o que realmente deve ser colocado em questão são os conhecimentos pedagógicos desse profissional que vai conduzir e agregar na vida escolar e profissional dessa criança.

Na entrevista realizada com o C1 foi destacado “*Uns a gente nota que tem um preparo melhor, como se eles se empenhassem mais entendeu, mas eles têm formação juntamente com o pessoal da SEMED-secretaria municipal de educação, temos a técnica que sempre vem*

trazendo algo novo para todos”. O coordenador C2 destacou “*Que esse profissional consegue, porque quando esse profissional chega na escola, nós oferecemos formações então eu conheço esse profissional, eu pergunto se ele fez magistério, pedagogia*”. O coordenador C1 relatou que alguns dispõem de algum conhecimento, isso em algumas vezes é ofertado pela própria secretaria de educação do município, porém em sua grande maioria os que chegam a escola são desprovidos de total falta de conhecimento no processo de cuidar e orientar essas crianças no processo inclusivo. Já o C2 destaca que esse profissional consegue devido ter um suporte oferecido pelo mesmo, porém mesmo assim podemos perceber que esse profissional de apoio que já deveria adentrar ao espaço escolar com alguns conhecimentos, é perceptível que nesse momento de adentrar é que se iniciara totalmente os seus conhecimentos primários de inclusão, e assim ocorrendo o retardo no processo, onde o necessário seria sempre o progresso dessas crianças.

Nas respostas dos professores da sala regular, o PR1 esse descreve pontos cruciais no tocante ao suporte dado pelo profissional de apoio escolar, enfatizando “*Que alguns profissionais conseguem, já outros no meu ver falta um pouco mais, é aquela pessoa que está mais pra cuidador, pra não deixar que ele se machuque, mas na parte pedagógica de alguns ainda falta*”. O PR2 em sua entrevista relatou “*Aqui na escola eu elogio muito o profissional de apoio, porque ele realmente consegue*”. O PR3 “*Quando o auxiliar tem três alunos para dar suporte isso fica um pouco difícil para se dar um suporte adequado, infelizmente tem sala que tem três crianças com deficiências diferentes com apenas um profissional de apoio*”. O PR1 destacou de forma objetiva como está sendo a contratação e seleção desses profissionais, pessoas sem nenhuma qualificação para trabalhar com inclusão, achando que inclusão é simplesmente levar ao banheiro, e ajudar a comer, a parte pedagógica que é fundamental acaba que ficando descoberta, isso simplesmente pela falta de um processo seletivo em que se traga quais conhecimentos é necessário ter para se trabalhar com crianças com DI/SD. O PR2 descreve que esse profissional é importante, porém quando cita as contribuições acaba que voltando apenas a questões básicas que poderia ter sido aprendida em seu convívio familiar, e não deixar para escola, sendo que questões pedagógicas mais uma vez é deixado de lado. O PR3 destaca que os profissionais ao qual trabalha não consegue atingir os objetivos propostos devido terem que ficar responsável por auxiliar três crianças com deficiência ao mesmo tempo.

Nas entrevistas desenvolvidas em conjunto com os professores da sala do AEE, quanto a questão abordada sobre o profissional de apoio podendo contribuir no suporte as crianças com DI/SD, o PAEE1 relatou “*Que alguns sim, eu já participei juntamente com alguns auxiliares muito bom, já tem outros que dizem que é obrigação do professor*”. O profissional

PAEE2 enfatizou que *“Na medida do possível eu acredito que dependendo de quem foi colocado, pois tem um critério, porque as vezes você acha que vai chegar uma criança com síndrome de down e você vai receber ele, e ele não faz nada, não sabe falar”*. Já o PAEE3 discorreu *“Eu vejo que 100% é impossível né, mas eles fazem o que está dentro da limitação deles, eles dão apoio sim, eles dão o apoio que precisa”*. O PAEE1 relata em sua fala que percebe falha nesse processo, isso devido a falta de comunicação entre os professores do AEE e os profissionais de apoio, onde ficam perdido no que cabe a cada um como função. O PAEE2 destaca que alguns profissionais acabam não conseguindo, isso devido que na escolha acabam que colocando pessoas sem perfil, e também alguns não tem nem sequer nível superior, outros vem para a escola achando que profissional de apoio escolar seja a mesma coisa que uma baba, e assim acaba que não surtindo progresso na vida dessas crianças. Já o PAEE3 descreve que esse profissional de apoio consegue dar o suporte, porém em nenhum momento sita questões cruciais desse processo que é o desenvolvimento e aprendizagem, continua na mesma ideia de que o cuidado em ir visitar, e proteger na escola é suficiente para formar cidadão independente.

Pergunta 11- destinada aos diretores, coordenadores, professores da sala regular e professores do AEE: O que a lei de inclusão brasileira relata como conhecimentos necessários para exercer a função de profissional de apoio escolar, é essencial no suporte dado as crianças com deficiência?

“As leis ainda são falhas, precisamos caminhar muito para se dizer que temos uma escola totalmente inclusiva, como também precisamos muito de profissionais capacitados”. D1 (Q11)

“As leis conseguem oferecer um suporte para o trabalho desse profissional”. D2 (Q11)

“Eu acho que é adequado sim”. C1 (Q11)

“Essa questão do profissional de apoio, nós sabemos que é uma coisa que ainda não está legalizada, pois a LBI só assegura que mediante a comprovação da necessidade desses alunos seja solicitado esse profissional de apoio”. C2 (Q11)

“Acredito que sejam”. PR1 (Q11)

“Eu não saberei responder porque não sei como é feito esse critério de seleção”. PR2 (Q11)

“Não sei dizer, porque o que realmente essa lei traz”. PR3 (Q11)

“Sim, porque isso ajuda a não colocar quaisquer pessoas para assumir a função, então ter cursos e graduação faz toda a diferença”. PAEE1(Q11)

“Empatia, amor, carinho, respeitando a diversidade de cada um, tenha vários cursos e graduação em pedagogia”. PAEE2 (Q11)

“Precisa melhorar muito, a questão da formação, se eles tivessem uma formação eu acho que essas crianças iriam muito além do que a gente imagina, porque eles são capazes basta a gente estimular”. PAEE3 (Q11)

3.4.2. Os conhecimentos descritos na lei de inclusão brasileira são essenciais para exercer a função de profissional de apoio escolar.

O profissional de apoio escolar se destaca pela contribuição dada as crianças com deficiência que forem inclusas nas salas regulares de ensino. Esse profissional vem sendo questionado quanto a sua função, sendo que as atribuições descritas na lei deixam muita dúvida, e acaba que não relacionando sua atribuição com o que seria inerente ao mesmo no processo de desenvolvimento dessas crianças, ficando assim alguns questionamentos sobre o real papel desse profissional dentro dos espaços escolares.

Dentro do espaço da escola um dos requisitos trabalhados com os alunos com deficiência são os aspectos ligados a autonomia, já que ser um sujeito em que tem seu funcionamento global inferior à média acaba que tendo algumas limitações, requerendo assim um trabalho desse profissional de apoio em parceria com os professores do AEE para trabalhar esses aspectos das habilidades que foram acometidos pela deficiência.

No tocante a garantia da efetivação do direito referentes a acessibilidade física, o Decreto nº 5.296/2004 estabelece, no seu artigo 24, que:

Os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, proporcionarão condições de acesso para utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas portadoras de

deficiência ou com mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários (Brasil, 2004, p. 6).

Essa garantia possibilita uma maior autonomia dentro do espaço escolar desses alunos, já que o ambiente deve se adequar as condições inerentes aos mesmos, possibilitando que todas as dependências da escola sejam repensadas em cima de cada problema individualmente, e assim seja possível diminuir o máximo de barreiras possíveis que venham a prejudicar esse processo de desenvolvimento integral.

Conforme disposto no decreto nº 6.571/2008, em seu art. 1º e 1§ e §2º, o atendimento especial é descrito como:

§ 1º Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular. § 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (Brasil, 2008c, p. 1).

O atendimento especial especializado reúne um conjunto de atividades que se integram para possibilitar conhecimentos e adequações a vida de todos aqueles que venha ter alguma deficiência e assim fazer uso dessa política, esse atendimento integra a proposta pedagógica da escolar para permitir que seja realizado planejamento e adaptações que proporcionem na vida desses sujeitos um aprendizado satisfatório para que assim se tornem sujeitos com autonomias e conhecimento global da coisas a seu redor.

No artigo 24 destacam quais os objetivos para o atendimento educacional especializado:

I - Prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos referidos no art. 1º; II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino (Brasil, 2008c, p. 1).

Esses objetivos possibilitam que esses públicos da educação especial possam usufruir de benefícios assegurados de acordo com a lei, fazendo com que sua família possa requerer de forma assegurada que se faça cumprir cada uma dessas determinações que tornam a vida dessas crianças com possibilidades de crescimento intelectual.

O trabalho com a deficiência requer empenho e dedicação a causa, a busca e efetivação ao direito as pessoas com deficiência é algo que vem sendo discutido a muito tempo, porém quando a questão está relacionada a sua efetivação acaba que tendo alguns impasse para ser assegurado o que está garantido em lei “o trabalho na diversidade começa pelo reconhecimento das diferenças e na paridade de direitos que, na escola, traduzem-se como aprendizagem e participação e não apenas como presença física nesta ou naquela modalidade de atendimento educacional” (Carvalho, 2019a, p. 23).

Vygotsky descreve em uma de suas obras sobre a zona de desenvolvimento proximal” definida como: “a distância entre o nível de desenvolvimento real que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas [...] em colaboração com companheiros mais capazes” (Vygotsky, 2015a, p. 97).

A relação existente dentro do espaço da escola é um dos componentes que devem ser levado em consideração com relação a interação existente entre as crianças, esse processo é descrito por Vygotsky como essencial para a obtenção do conhecimento, dessa forma é que ele destaca a interação de uma criança com um desenvolvimento cognitivo alto estar interagindo com outras crianças que possui um nível de cognitivo baixo, esse processo possibilita avanços no processo de aprendizagem e socialização desses sujeitos.

Sendo o profissional de apoio escolar juntamente com os demais profissionais da escola, é um dos pilares para a estimulação desse sistema que foi atingido pela deficiência, onde esse professor especialista na educação especial, é esperado que o mesmo possa ter subsidio suficiente para saber lidar e estimular essas áreas, como possibilitar autonomia a vida desses sujeitos.

No que se refere a pergunta sobre os descritos da lei de inclusão brasileira relata como conhecimentos necessários para exercer a função de profissional de apoio escolar, é essencial no suporte dado as crianças com deficiência. A entrevista realizada com os diretores da escola, o D1 “*As leis são um pouco falha, ainda deixa algumas lacunas, que deveria melhorar, a gente ainda precisa muito para que sejamos possíveis de falar que temos uma escola totalmente inclusiva*”. O diretor destacou em sua fala durante a entrevista, no caso o D2 “*As leis realmente vem conseguindo dar o suporte para que esse profissional consiga realizar um bom trabalhar, isso no processo de inclusão dessas crianças com DI/SD no tocante ao espaço da escola*”. O D1 descreve que os descritos trazido pela lei brasileira de inclusão é bastante vago, dessa forma atrapalhando que o processo de inclusão venha realmente ocorrer como está escrito, já que recebemos profissionais totalmente sem conhecimento de causa, e assim fica

difícil enfatizar que temos uma escola totalmente inclusiva. O D2 destaca que a lei é suficiente, porém consegue apenas colocar que isso é possível simplesmente pelo espaço escolar que essas crianças dispõem.

As entrevistas das coordenadoras, a C1 *“É adequado sim, acredito que seja. Já o C2 destacou que quando se refere as leis “Essa questão do profissional de apoio, nós sabemos que é uma coisa que ainda não está legalizada, pois a LBI só assegura que mediante a comprovação da necessidade desses alunos ele vai ter um acompanhante especializado que nós chamamos de mediador”*. O coordenado C1 enfatiza que a lei é adequada, porém não consegue discorrer sobre nenhum aspecto trazida pela mesma, dessa forma mostrando total desconhecimento da mesma. Já o C2 destaca que a lei só assegura esse profissional de apoio mediante laudo médico, dessa forma dificultando que apenas uma visão de necessidade não seja suficiente para esse aluno ser assistido.

Na resposta obtida pelos professores da sala regular, o PR1 diz acreditar que os descritos da lei possam realmente está condizente *“Destacando que esses profissionais devem conhecer a lei, saber que ela existe, que deve ser cumprida, para que ele realmente possa fazer um trabalho efetivo”*. Na resposta do PR2 *“Olha eu não vou saber responder porque eu não sei como é feito esse critério de seleção”*. O PR1 destacou como sendo fundamental que o profissional de apoio possa estudar o que prega a lei de inclusão, já que em sua grande maioria esses profissionais acham que incluir é apenas acompanhar essa criança em suas funções básica dentro do espaço escolar, esquecendo um fator primordial que é a questão pedagógica. O PR2 destaca não conhecer o que a lei destaca sobre o papel do profissional de apoio, julgando que apenas o cuidar e proteger no espaço escolar seja apenas o necessário no processo de inclusão. Já o PR3 assim como o PR2 desconhece os ditames da lei sobre esse profissional.

Nas entrevistas com os professores da sala do AEE, o PAEE1 descreveu *“Que é muito importante, já que a lei ajuda a evitar com que se coloque quaisquer pessoas para assumir a função, os mesmos devem ter cursos, ter pedagogia, que tenha especialização”*. No que se refere as respostas da entrevista do profissional PAEE2 este *“Quando a gente fala das pessoas que são preparadas nessa área, que dizem que para trabalhar de acordo com a lei você tem que ter tais cursos ou critérios”*. Já o professor PAEE3 enfatizou *“Eu acho que precisa melhorar sim, a questão da formação como eu te falei, se eles tivessem uma formação eu acho que essas crianças iriam muito além do que a gente imagina”*.

O profissional PAEE1 destaca que o que a lei traz sobre cursos é suficiente para assumir o papel de profissional de apoio, desconhecendo que mesmo a lei trazendo essas questões ainda deixa brechas para que profissionais sem qualificação nenhuma assumam essa vaga. O PAEE2

fala que a leis vieram para ajudar, então acredita que a mesma seja suficiente nesse processo. O PAEE3 acredita que exista uma grande necessidade de se melhorar, já que as crianças são capazes de aprender, só precisam de pessoas capacitadas para estimular esses processos que foram adormecidos pela deficiência.

Pergunta 12- destinada aos diretores, coordenadores, professores da sala regular e professores do AEE: Quais conhecimentos você observa como sendo fundamental para desempenhar a função de profissional de apoio escolar?

“O conhecimento da educação inclusiva, buscar estudar para repassar o melhor conhecimento possível para todos os alunos com deficiência”. D1 (Q12)

“A busca de cada vez mais se capacitar, para atuar juntamente as crianças com DI/SD”. D2 (Q12)

“Formações continuadas, não apenas a lei, mas sim podendo vivenciar à prática”. C1 (Q12)

“Primeira coisa tem que ter perfil, tem que gostar de trabalhar com pessoas com deficiência para se ter um bom desempenho na vidas das mesmas no processo inclusivo”. C2 (Q12)

“Falta capacitação, empenho e buscar conhecer o que está se trabalhando”
PR1 (Q12)

“Ele precisa ter não só disponibilidade, ele precisa ter conhecimento de várias deficiências”. PR2 (Q12)

“Conhecimento geral sobre vários tipos de deficiência”. PR3 (Q12)

“Primeira coisa gostar de trabalhar com pessoas, conhecer sobre as deficiências, continuar estudando, ter pedagogia, porém que de preferência fosse um curso superior específico na área da inclusão”. PAEE1 (Q12)

“Ter o entendimento de primeiro conhecer quem é esse aluno, quem é essas pessoas, o que é síndrome de down, ele deve primeiro entender, não ter achismo, tem que primeiro ter o conhecimento, fazer cursos e capacitações na área para que ele possa desenvolver as habilidades que eles necessitam”. AEE2 (Q12)

“Eu acho que primeiro conhecer a família de cada criança, ter conhecimento das práticas da inclusão escolar, e que também ele trabalhasse na sala de aula regular com material didático adequado como existe na sala do AEE”. PAEE3 (Q12)

3.4.3. Qual o conhecimento consiste como sendo o ideal para trabalhar na função de profissional de apoio escolar.

As leis brasileiras de inclusão ao se reportar ao trabalho e conhecimento necessário para trabalhar como profissional de apoio escolar deixa diversas lacunas, isso é devido a discrepância em relação a sua inserção pelos diversos estados brasileiros na hora de contratar alguém para essa função, isso é existente devido ao não esclarecimento de forma objetiva sobre essa profissão.

Os conhecimentos que se destacam na lei acabam que possibilitando com que diversos profissionais possam assumir esse cargo, dessa forma ocasionando diversos transtornos no processo de desenvolvimento e aprendizagem de todos aqueles que serão assistidos por esses profissionais, isso ocorre devido não haver uma unificação nacional para se trabalhar como profissional de apoio escolar, e assim possibilita que diversos sujeitos com conhecimentos diferentes assumam essa função, sendo que em sua grande maioria os conhecimentos destes acabam não sendo o ideal para realizar determinada função.

A Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de fevereiro de 2001, que define as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, descreveu quais seriam os professores capacitados a trabalhar com educandos da educação especial. Descrevendo 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 e valores para: I - perceber as necessidades educacionais especiais

dos alunos e valorizar a educação inclusiva; II- flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem; III - avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais; IV - atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial (Brasil, 2001e, p. 3).

As descrições sobre quais conhecimentos e atividades a desenvolver juntamente ao público da educação especial, proporciona uma desconexão quanto a real necessidade e responsabilidade por parte daqueles que elaboram as leis. Visto que é nítido saber que alguém com ensino médio não tem conhecimento de causa da inclusão, isso devido que no ensino médio não existe nenhuma disciplina que favoreça ao conhecimento teórico de nenhuma deficiência. Esse é apenas um dos graves problemas apresentado nessa lei sobre esse profissional.

Dessa forma possibilitando que estados e municípios de utilizem dessa resolução para contratar no seu quadro de profissionais para trabalhar com o público da educação inclusiva, sendo que esse trabalho pode acarretar danos ao desenvolvimento, como um retrocesso ou atraso ao processo de aprendizagem dessas crianças, isso por não se ter alguém capacitado e com conhecimento de causa para se trabalhar as habilidades afetadas pela deficiência.

Podendo também destacar no § 2º como são considerados os professores especializados a desenvolver seu trabalho para a educação especial:

São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequadas aos atendimentos das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais (Brasil, 2001e, p. 3).

As atribuições para ser um professor especialista em educação especial é descrito de forma sucinta, e dessa forma possibilita diversas interpretações para se contratar esse profissional. Uma vez que estados, municípios e as instituições particulares se utilizam dessa descrição para integrar em seu quadro de profissionais pessoas com baixo conhecimento da causa, isso devido que as competências solicitadas acabam não sendo a ideal para o trabalho com a deficiência.

Dentro da educação especial existe diversas dúvidas que ficam subtendidas para a efetivação e atendimento inclusivo, isso acaba que atrapalhando o processo de aprendizagem desses sujeitos, isso simplesmente por questões deturpadas sobre o entendimento e atribuições do professor do AEE e do profissional de apoio, como também o professor da sala regular de ensino.

Na colocação sobre conhecimentos foi perguntado, quais conhecimentos você observa como sendo fundamental para desempenhar a função de profissional de apoio escolar. A busca de informações durante a entrevista realizada com os diretores, o D1 *“Diz que o conhecimento da educação inclusiva, eu acho que já era um passo, ele saber e entender que somos professores e a gente quando veio ser professor não foi dito que iríamos dar aula só a A e a B”*. O D2 destacou em sua fala durante a entrevista que *“O profissional de apoio deve estar sempre se capacitando, buscando conhecimento, pois isso já seria um passo importante para o conhecimento para poder trabalhar com esse público”*. O diretor no caso o D1 destacou que conhecimento sobre inclusão já seja suficiente, esquecendo como é enorme os diversos tipos e conceitos trazidos pela lei da inclusão, destacando que devemos pesquisar e buscar se preparar para trabalhar com crianças com DI/SD. Já o D2 destaca que esse profissional deve estar sempre buscando, e também saber trabalhar com materiais já é bastante para essa atuação.

Na realização das entrevistas das coordenadoras, a C1 *“Eu acho que ele precisaria de formações continuadas, não só..., porque não adianta conhecer só da lei, tem que ser bom mesmo é na prática”*. O profissional C2 já enfatizou durante sua entrevista sobre os conhecimentos necessários para exercer a função de profissional de apoio escolar *“Você tem que ter perfil, você tem que gostar, porque se você não gostar você não vai fazer um bom trabalho”*. O C1 destaca a necessidade da existência de formação continuada, citando que a lei não é p bastante para essa atuação, o C2 destaca que esse profissional tem que ter perfil, ter conhecimento, porém esquece que nos editais para contratação de profissionais de apoio escolar não se traça realmente o que seria um perfil ideal, não existe após a aprovação um período de experiência em que se fosse necessário realizar observação, e caso não atingisse as metas fosse substituído, já que alguns vem com a ideia errônea que trabalhar com crianças deficientes seria a mesma coisa que uma baba realiza.

Na entrevista realizada com os professores da sala regular, o PR1 destacou que *“se alguém está trabalhando tem que fazer merecer estar naquele cargo, então você tem que se esforçar, tem que pesquisar, tem que buscar informação, buscar ajuda”*. O PR2 destacou em sua fala *“Eu sou leiga nesse assunto, então não me aprofundei, mas assim eu acho que o profissional de apoio ele precisa ter realmente algum conhecimento, não é só boa*

disponibilidade, eu acho que realmente ele precisa ter algum". O PR3 "*É justamente pode ser pelo saber um pouco da deficiência de cada aluno seu ali, porque na grande maioria sempre temos dois, três com deficiência intelectual*". O PR1 destaca que alguns acabam não realizando sua função de forma condizente, isso por não conhecer, ou talvez achar que por estar no serviço público pode fazer de qualquer forma. O PR2 destacou não conhecer sobre a sua função, porém destaca que ninguém ensina aquilo que não conhece, já o PR3 destaca que saber um pouco sobre deficiência já seria bom para se trabalhar, porém deve continuar pesquisando para saber o que fazer quando receber os alunos com qualquer tipo de deficiência.

Nas entrevistas realizadas com os professores da sala do AEE, o professor PAEE1 destacou "*Primeira coisa é gostar de trabalhar com pessoas, pois tem muitos que escolhem a educação, mas não gosta do que faz, escolhem apenas pelo dinheiro*". O PAEE2 destacou em sua fala que "*Ter o entendimento de primeiro conhecer quem é esse aluno, quem é essas pessoas, o que é síndrome de down, para poder ele começar a trabalhar com uma pessoa com síndrome de down*". O professor PAEE3 destacou em sua fala "*Eu acho que primeiro ele conhecer a família de cada criança, pois cada um tem uma realidade diferente, eu acho que conhecendo ele vai saber como trabalhar e direcionar aquele aluno, o apoio naquele aluno ele vai saber como trabalhar melhor*". O PAEE1 cita que o primeiro passo é gostar de trabalhar com pessoas com deficiência, e não como vem ocorrendo apenas por dinheiro, e depois que algo básico que eles tivessem formação no mínimo em pedagogia, porém esse profissional esquece que a grade de pedagogia é bastante falha no que se refere a disciplinas diretivas no processo de inclusão. Já o PAEE2 cita que deve conhecer aspectos básicos do que seja a SD, porém em nenhum momento se atenta que esses conhecimentos deveriam se ter antes de começar a trabalhar com essas crianças, e não após o trabalho buscar conhecer. O PAEE3 destaca como sendo importante conhecer a família, porém não destaca que isso é importante para o processo, porém existe diversos outros conhecimentos primordiais para se realizar um trabalho de ensino-aprendizagem na formação integral dessas crianças.

Pergunta 7 - destinada aos pais/responsáveis: O profissional de apoio escolar, contribui em que aspectos na vida de seu filho?

"Esse profissional contribui em todos os aspectos da vida do meu filho, ele é muito importante para as outras crianças que tem dificuldade de aprendizagem, ele ajuda muito no desenvolvimento, limites, respeito e socialização com todos os outros alunos". PA1 (Q7)

“Eu vejo muita contribuição desse profissional, eles abraçam a causa da inclusão, eles realmente estão desempenhando sua função de forma boa”. PA2 (Q7)

“Esse profissional faz a diferença na sala de aula junto ao meu filho, pois ele está em todo o momento que ele venha precisar durante a permanência dele na escola”. PA3 (Q7)

3.4.4. Quais as contribuições elencadas na vida das crianças pelo profissional de apoio escolar.

O profissional de apoio escolar é descrito como sendo o profissional que é responsável a dar um suporte com relação a acessibilidade dos alunos com deficiência no espaço escolar, porém a lei brasileira de inclusão acaba também colocando outras atribuições relativas a responsabilidade pela higiene dos alunos, locomoção e alimentação.

Dessa forma levando a uma deturpação no real papel desse profissional, já que sua contribuição deve ser em apoiar o professor de sala, e assim proporcionar e trabalhar em conjunto ao professor da sala de AEE os pontos detectados como de intervenção pedagógica. Esse profissional acaba que recebendo diversos nomes como: cuidador, acompanhante, atendente pessoal, monitor e profissional de apoio escolar, essas terminologias mudam conforme cada região do Brasil, sendo algo a ser repensado como forma de se impor um conceito fixo de descrições quanto a nomenclatura do cargo, atribuições e conhecimentos essenciais para desenvolver a determinada função.

Temos o professor do AEE que desenvolve juntamente aos outros profissionais um trabalho especializado no tocante a busca da extinção dos défices ocasionados pela deficiência. O AEE deve ser realizado na prioritariamente na sala de recursos multifuncionais da escola, ou outra escola escolhida para a determinada função, isso em turno inverso ao da escolarização, este também pode ser ofertado em um centro de atendimento educacional especializado de ordem pública ou privada (Brasil, 2008).

A resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, institui diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica como sendo direcionadas aos professores da educação especial como conhecimentos para desempenhar a função:

§ 3º Os professores especializados em educação especial deverão comprovar:

I - Formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas, preferencialmente de modo concomitante e associado à licenciatura para a educação infantil ou para os anos iniciais do ensino fundamental;

II - Complementação de estudos ou pós-graduação em áreas específicas da educação especial, posterior à licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento, para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

§ 4º Aos professores que já estão exercendo o magistério devem ser oferecidas oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização, pelas instâncias educacionais da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios (Brasil, 2001e, p. 5).

As colocações elencadas na resolução assentam algumas descrições para exercer a função de profissional de educação especial, porém não as colocam como sendo de ordem obrigatória ela está descrita como “deverão comprovar” dessa forma possibilitando com as redes escolares se utilizem dessa descrição na lei e aceitem profissionais com formações diversificadas e cursos que não é o ideal para se trabalhar com a educação especial.

Nesse sentido, Zerbato (2014) enfatiza sobre a variedade de serviços que esse profissional de apoio pode realizar, contanto a sua indefinição de forma mais clara dificulta a sua contribuição na vida de todas as crianças com deficiência, ocasionando confusão quanto o papel da responsabilidade pedagógica no momento em sala de aula. Podendo causar conflito entre o profissional de apoio e o professor da sala regular de ensino, já que as questões das atribuições e responsabilidades do profissional de apoio é algo não claro nas leis brasileiras.

Já que não é todos os alunos com necessidades educacionais especiais que vão precisar de apoio, o profissional de apoio só é solicitado quando primeiro é realizado o primeiro atendimento a essa criança, e durante esse acolhimento se começa a perceber quais as reais dificuldades, e durante o processo de inclusão vai se observando se realmente esse profissional de apoio será necessário para o processo de educação inclusiva

Portanto a lei de inclusão brasileira destaca que esse profissional de apoio escolar deve exercer, além de cuidados básicos com essa criança com deficiência, outras atividades com relação ao aspecto na ajuda às atividades escolares nas quais se fizerem necessárias no momento do ensino. Todavia, alguém sem qualificação necessária ficará impossível de proporcionar esse apoio pedagógico, em vista da enorme quantidade de especificidades que é existente nas deficiências, exigindo nesse momento todo o conhecimento desse profissional para executar com cautela e dinamismo todo o processo de ensino e aprendizagem a vida dos mesmos.

Nas perguntas com os pais foi perguntado sobre o que o profissional de apoio escolar, contribui em que aspectos na vida de seu filho. Na realização das entrevistas com alguns pais, o PA1 destacou sobre a contribuição do profissional de apoio a vida escolar das crianças com

síndrome de down “*Eu vejo que esse profissional contribui em todos os aspectos da vida do meu filho, ele tem que ter em todas as salas de aula, não só para a inclusão social, mas também ele é muito importante para as outras crianças que tem dificuldade de aprendizagem*”. Na entrevista realizada com o PA2 foi respondido “*Eu vejo que existe muita contribuição desse profissional pois ele realmente abraça a causa da inclusão, eles estão aqui não é só pelo dinheiro, eu vejo que também existe amor na hora que estão desempenhando sua função*”. O PA3 destacou “*Esse profissional faz a diferença na sala de aula junto ao meu filho, pois ele está em todo o momento que ele venha precisar durante a permanência dele na escola*”. O PA1 destaca que esse profissional contribui na vida de seu filho, porém não consegue elencar quais aspectos foi perceptível avanços. Já o PA2 também não consegue descrever avanços, e destaca apenas que o carinho com seus filhos por parte desse profissional é fundamental. O PA3 também não consegue descrever quais seriam as contribuições, apenas que sem esse profissional seu filho não ficaria na escola, já que ele ajuda em tudo dentro da escola, passando a ideia de apenas um cuidador de suas funções básicas.

Pergunta 8 - destinada aos pais/responsáveis: Qual conhecimento você acha necessário para se trabalhar com as crianças com DI/SD?

“Na minha opinião é buscar sempre estudar sobre o problema que desencadeia nas crianças essa síndrome”. PA1 (Q8)

“Eu acredito que ao chegarem aqui eles passam por um processo de capacitação, então eu vejo que esses profissionais são capacitados e tem os conhecimentos necessários para trabalhar com a inclusão” PA2 (Q8)

“Os conhecimentos acabam que sendo necessários um pouco de cada coisa, porém vejo que para ajudar esse profissional na condução dos nossos filhos deveriam ter um apoio também de profissionais da psicologia”. PA3 (Q8)

3.4.5. Durante o trabalho com crianças que apresentem a DI/SD, qual o conhecimento ideal para desenvolver diversas aptidões na vida das mesmas.

O conhecimento se faz necessário em qualquer área de atuação, ainda mais quando se trabalha com pessoas com deficiência esse aprendizado é de total contribuição na vida de todos

aqueles que irão receber essas informações. O profissional que atua com a educação inclusiva deve sempre estar em busca de novos conhecimentos, já que para se trabalhar com crianças com DI/SD se faz necessário ter conhecimento da causa em específico, isso irá proporcionar uma maior segurança quanto ao saber como lidar e o que fazer durante o processo de inserção e aprendizagem dela no contexto da escola.

O professor é fundamental para que o processo de inclusão escolar possa ocorrer, como também a participação assídua a sala de AEE, isso como forma de garantir e possibilitar com que todas as crianças com deficiência possam se desenvolver e conseguir aprender e tornar sujeitos independentes. Dessa forma as atribuições do Professor do Atendimento Educacional Especializado é:

1. Elaborar, executar e avaliar o Plano de AEE do aluno, contemplando: a identificação das habilidades e necessidades educacionais específicas dos alunos; a definição e a organização das estratégias, serviços e recursos pedagógicos e de acessibilidade; o tipo de atendimento conforme as necessidades educacionais específicas dos alunos; o cronograma do atendimento e a carga horária, individual ou em pequenos grupos;
2. Programar, acompanhar e avaliar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade no AEE, na sala de aula comum e nos demais ambientes da escola;
3. Produzir materiais didáticos e pedagógicos acessíveis, considerando as necessidades educacionais específicas dos alunos e os desafios que estes vivenciam no ensino comum, a partir dos objetivos e das atividades propostas no currículo;
4. Estabelecer a articulação com os professores da sala de aula comum e com demais profissionais da escola, visando a disponibilização dos serviços e recursos e o desenvolvimento de atividades para a participação e aprendizagem dos alunos nas atividades escolares; bem como as parcerias com as áreas intersetoriais;
5. Orientar os demais professores e as famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno de forma a ampliar suas habilidades, promovendo sua autonomia e participação;
6. Desenvolver atividades próprias do AEE, de acordo com as necessidades educacionais específicas dos alunos: ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras para alunos com surdez; ensino da Língua Portuguesa escrita para alunos com surdez; ensino da Comunicação Aumentativa e Alternativa – CAA; ensino do sistema Braille, do uso do soroban e das técnicas para a orientação e mobilidade para alunos cegos; ensino da informática acessível e do uso dos

recursos de Tecnologia Assistiva – TA; ensino de atividades de vida autônoma e social; orientação de atividades de enriquecimento curricular para as altas habilidades/superdotação; e promoção de atividades para o desenvolvimento das funções mentais superiores (Brasil, 2010d, p. 3).

O professor do AEE é responsável por diversas funções, todas tendo como objetivo principal levar esse sujeito ao desenvolvimento de diversas funções, entre elas a aprendizagem, sempre buscando elaborar, criar, desenvolver e diversificar tudo em prol desse desenvolvimento que tenha sido prejudicado devido os défices trazidos pela deficiência. E esse professor ocupa a função de moldar e transformar essa criança em um ser humano provido de aprendizagem e desenvolvimento condizente a outro sujeita sem deficiência.

Em meio aos serviços da educação especial que os sistemas de ensino devem prover estão os profissionais de apoio, na organização e oferta desses serviços devem ser considerados os seguintes aspectos:

Os profissionais de apoio às atividades de locomoção, higiene, alimentação, prestam auxílio individualizado aos estudantes que não realizam essas atividades com independência. Esse apoio ocorre conforme as especificidades apresentadas pelo estudante, relacionadas à sua condição de funcionalidade e não à condição de deficiência. A demanda de um profissional de apoio se justifica quando a necessidade específica do estudante público alvo da educação especial não for atendida no contexto geral dos cuidados disponibilizados aos demais estudantes. Em caso de educando que requer um profissional “acompanhante” em razão de histórico segregado, cabe à escola favorecer o desenvolvimento dos processos pessoais e sociais para a autonomia, avaliando juntamente com a família a possibilidade gradativa de retirar esse profissional. Não é atribuição do profissional de apoio desenvolver atividades educacionais diferenciadas, ao aluno público alvo da educação especial, e nem se responsabilizar pelo ensino deste aluno. O profissional de apoio deve atuar de forma articulada com os professores do aluno público alvo da educação especial, da sala de aula comum, da sala de recursos multifuncionais, entre outros profissionais no contexto da escola. Os demais profissionais de apoio que atuam no âmbito geral da escola, como auxiliar na educação infantil, nas atividades de pátio, na segurança, na alimentação, entre outras atividades, devem ser orientados quanto à observação para colaborar com relação no atendimento às necessidades educacionais específicas dos estudantes (Brasil, 2010e, p. 143).

O papel desempenhado pelo profissional de apoio deve ser um tipo de serviço disponível para todos aqueles que venham requer esse apoio no processo inclusivo, portanto faz-se necessário ser realizado um levantamento no momento de acolhimento desse aluno ao espaço escolar, e traças metas e objetivos s erem alcançados. E assim disponibilizar juntamente a esse profissional de apoio qual será os aspectos a serem reforçados durante o processo de inclusão.

Em consonância com Leal (2014), este descreve as discrepâncias existentes no Brasil com relação a atuação do profissional de apoio escolar:

Fica evidente, que na realidade brasileira existem variadas formas de atuação do profissional de apoio à inclusão, ocasionadas pela falta de clareza na legislação e a escassa produção científica sobre o tema, que em algumas situações é tido como cuidador, em outras como auxiliar pedagógico, havendo ainda possibilidade de que exerça a função concomitantemente. O perfil acadêmico também é muito variado, visto que se encontram atuando pessoas com ensino médio, estudantes e profissionais graduados nas áreas da educação e saúde (2014, p. 58).

A atuação desse profissional ao espaço escolar é repleto de dúvidas e anseios, isso ocorre devido a desconexão quanto a falta de clareza pela legislação brasileira sobre esse profissional, acarretando situações em que o profissional não sabe qual seu papel a frente da inclusão, participando ativamente dentro da sala de aula juntamente com o professor regular. Quanto aspectos ligados a pessoas sem qualificação, nem tão pouco conhecimento de causa para poderem assim contribuir com o processo inclusivo.

Ao ser mencionado como requisito mínimo para atuar como profissional de apoio escolar a exigência é o ensino médio, isso é algo gravíssimo, isso em virtude em que a formação média não possui requisitos teóricos nem práticos para capacitar nenhum profissional para desenvolver habilidade para trabalhar com causas da deficiência, e assim mostrando o quanto está distorcida e falha a legislação brasileira quanto as atribuições e a profissão de profissional de apoio

No tocante ao questionamento sobre qual conhecimento você acha necessário para se trabalhar com as crianças com DI/SD, os pais responderam na entrevista, o PA1 destacou que o profissional para trabalhar com seu filho deve ter alguns conhecimentos necessários para poder possibilitar um desenvolvimento integral na vida dos mesmos “*Na minha opinião ter uma criança com síndrome de down em casa, pois esse profissional deveria conviver com ela no dia a dia para ele ter uma mente mais aberta, e buscar sempre estudar sobre o problema*

que desencadeia nas crianças essa síndrome”. Durante o momento da realização da entrevista com o PA2 este pôde destacar em sua fala que *“Eu acredito que ao chegarem aqui eles passam por um processo de capacitação, então eu vejo que a coordenação só aceita esses profissionais porque eles realmente são capacitados e tem os conhecimentos necessários para trabalhar com a inclusão*”. Já o PA3 destacou que *“Os conhecimentos acabam que sendo necessários um pouco de cada coisa, porém vejo que para ajudar esse profissional na condução dos nossos filhos deveriam ter um apoio também de profissionais da psicologia*”. O PA1 destaca que esse profissional deveria conviver e saber tudo sobre SD, porém não precisa conviver para saber o que fazer, a prática é fundamental, porém antes de se iniciar esse trabalho se faz necessário um grande repertório de conhecimento. Já o PA2 acredita que ao serem contratados é escolhido aqueles que melhor dispõe de conhecimento, o PA3 destaca que outros profissionais deveriam agregar conhecimento dentro dessa causa, citando o profissional de psicologia que deveria trabalhar em conjunto com o profissional de apoio no processo de ajuda na forma correta de conduzir no dia a dia com essa causa.

As contribuições da Política de Inclusão para crianças com Deficiência Intelectual/Síndrome de Down em uma escola municipal de Palmeira dos Índios – Alagoas, apresenta, conforme o exposto, melhora na vida de forma geral dessas crianças em vários aspectos, com relação a socialização, desenvolvimento, aprendizagem. Isso ocorre em virtude que a escola tem uma parcela considerável nessa questão, pois ao criar ações envolvendo o tema inclusão contribui e muito para dirimir o preconceito e os diversos estereótipos disseminados nas pessoas com DI/SD ao longo de várias décadas, mesmo que toda essa contribuição ocorra de forma gradativa na vida dos alunos, ainda que prestando um bom serviço embora de tal modo é perceptível algumas falhas na execução desse serviço.

O acesso ao espaço educacional surge a partir de diversas lutas para assim romper com os paradigmas impostas por vários períodos a toda uma população que não tinha como lutar contra algo tão forte que permaneceu durante décadas que foi a não inclusão de pessoas com deficiência dentro das salas regulares de ensino. As políticas públicas surgem como apoio a romper de forma radical a todas as formas e processo de ensino e aprendizagem.

As diversas pressões políticas e sociais alcançaram com que medidas fossem de fato adotadas em prol de todos aqueles que a partir do momento que conseguem adentrar os muros da escola, mesmo assim ainda permanecem de forma segregada por vários anos até que mudanças venham de fato ocorrer. Dessa forma essa realidade tem mudado, e as forças através dos parâmetros das leis tem possibilitado que esse cenário seja reconstruído de forma a proporcionar a todas as pessoas com necessidades educacionais especiais o acesso da garantia

e permanência dentro dos espaços escolares, e sejam ofertados a todos de forma igualitária o ensino e aprendizagem.

A constituição brasileira de 1988 já descrevia em seu capítulo III, artigo 205, que a educação é direito de todos e dever do Estado e da Família. Em seu artigo 208, prevê mais especificamente que “[...] o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988).

Inúmeras leis adicionaram aos descritos da lei maior do país com veemência para que assim fossem assegurados dentro de todos os espaços escolares do Brasil a inclusão de forma igualitária a todos aqueles que necessitassem de atendimento educacional especializado, como é o caso das crianças com DI/SD. Outra importante lei de referência é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, a mais recente que é a n° 9.394/96 que orientam o trabalho pedagógico e inclusivo que deve acontecer dentro dos espaços escolares, destacando em seu artigo 59 sobre a educação especial, possibilitando que possa ser assegurado aos educandos com necessidades especiais: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades” (Brasil, 1996).

Diante da existência de inúmeros respaldo para a efetivação da política de inclusão, alguns fatores precisam ser melhores questionados, já que alguns ambientes continuam a persistir com seus preceitos e modelos ultrapassados, e diante da inércia de alguns profissionais quanto a oferta de serviço que não estão preparados nem estruturados para se trabalhar a diversidade e diferença, nem fundamentados em suas práticas e critérios do que trabalhar, como trabalhar na busca da igualdade de condições de aprendizagem que ficaram restritos historicamente por longos períodos, sendo assim precisam ser revistos, repensados e planejados de forma metodológica de como é possível ofertar um ensino em que todos possam se sentir sujeitos participativos no mesmo espaço escolar.

Um documento de contribui diante dos inúmeros já existentes é o Projeto Político Pedagógico – PPP, Rangel (2017, p. 34) enfatizava para “a necessidade de atenção das escolas ao processo participativo de elaboração do Projeto Político Pedagógico e às diferenças que caracterizam os seres humanos e a sociedade plural”. Perante o exposto por Rangel o PPP da escola municipal de Palmeira dos Índios, não delineia em seus preceitos sobre todos os detalhes do processo de inclusão das crianças com DI/SD de forma abrangente, podendo assim através desse documento reforçar o trabalho de todos os responsáveis pelo processo de educação escolar, necessitando uma maior atenção diante dessa reformulação por parte da escola quanto a essas colocações.

O papel diante da inclusão parte de forma em que todos os envolvidos possam ser sujeitos participantes dessa luta, Vygotsky fala sobre a importância do processo de mediação do sujeito diante do ensino e aprendizagem, isso como forma de possibilitar “uma relação de homem mundo, como sendo uma relação direta, mas fundamentalmente mediada” (Vygotsky, 2018, p. 127). O papel desempenhado pelo professor deve ser o de mediador desse processo, se tornando alguém que possa diminuir essa barreira existente entre a deficiência e o aprendizado, e assim podendo possibilitar avanços diante desse processo.

Outros destaques devem ser levados em consideração quando ao pré-requisito que é o aprendizado dessas crianças com deficiência, outro profissional de grande destaque e contribuição desse processo é o profissional de apoio escolar, já que algumas de suas atribuições e atividades estão descritas em vários documentos como: A Resolução CNE/CEB nº 2/01, a Nota Técnica MEC/SEESP/GAB nº 19, A Nota Técnica nº 19/10 entre outros, como também a Lei nº 13.146/15, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.

Todos esses documentos são essenciais para assegurar a participação desse profissional juntamente as crianças com deficiência, como também aspectos ligados a tecnologias, adaptação de materiais didáticos, a sala de AEE, mobiliário, estrutura física e profissionais capacitados. Porém mesmo diante de vários documentos e normas técnicas sobre o trabalho do profissional de apoio, ainda é possível a existência de enormes divergências ligadas a diversos aspectos quanto as atribuições, formações e demais conhecimentos necessários para assim assegurar uma permanência dentro do âmbito escolar de forma inclusiva.

Portanto a escola é descrita como sendo um espaço sociocultural, onde as diferenças acabam se cruzando em diversos momentos, e assim possibilitando que esse local seja o mais adequado para se mudar conceitos e possibilitar mudanças arraigadas por longos anos.

As diversas situações aqui elencadas são discutidas no decorrer da análise, sempre especificando da necessidade de que possa existir profissionais melhores capacitados, espaços adequados e maior quantidade de ferramentas a disposição dessas crianças, como também momentos de discursões para se trabalhar na família sua real contribuição e importância nesse processo de inclusão. Uma vez que uma equipe escolar capacitada em conjunto com a família, se torna os maiores responsáveis para que esse processo possa realmente acontecer de forma a possibilitar a real inclusão, e juntamente com esse processo inclusivo possa ocorrer o desenvolvimento integral na vida dessas crianças.

Diante o exposto, fica evidente que o papel desempenhado pela escola é de fato o suporte indispensável para que o processo de aprendizagem possa realmente ocorrer, e assim possibilitar a vida dessas crianças as quais vierem a ser inseridas na escola, um

desenvolvimento de forma geral. Dessa forma, poderemos ressaltar que realmente essa escola vem conseguindo de fato incluir todas as crianças no seu processo educacional.

O problema central da investigação é apresentar resposta ao seguinte questionamento: **Quais as contribuições da Política de Inclusão para crianças com Deficiência Intelectual/Síndrome de Down na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil?**

Ao solucionar o problema proposto, é possível concluir que embora exista diversos empecilhos para uma educação totalmente inclusiva, é possível destacar mesmo assim que essa escola vem conseguindo alguns destaques quanto a luta por uma educação inclusiva. Sempre junto as leis garantir que essas crianças possam ser inseridas e estimuladas no processo de desenvolvimento.

De acordo com lei brasileira de inclusão – LBI (2015) é inegável a sua importância diante de toda sociedade brasileira que dela precisa, como também é evidente as falhas durante sua aplicação na legislação. Ao enfatizar sobre a lei supracitada é possível destacar o papel do estado quanto ao mecanismo de se fazer cumprir todos os seus descritos, mesmo destacando e garantindo o direito a educação assegurado no art.27 da Lei nº 13.146/15, como garantia as pessoas com deficiência, ainda assim é possível observar diversos impedimentos quanto a sua concretização.

Embora seja observável os fundamentos e as formulações de ideais bastante categóricas, isso não é o bastante, e assim se tornando falha e ineficaz quanto ao seu favorecimento. Já que quando falamos de inclusão não estamos alegando apenas colocar uma criança com DI/SD dentro de uma sala regular de ensino, existe por trás desse processo a necessidade de todo um planejamento metodológico para a efetivação desse processo.

Uma vez que a lei é criada pensando em um todo quanto as pessoas com deficiência, esquecendo que dentro desse macro existe as diversas especificidades que devem ser levada em consideração, e assim em sua grande parte não atingindo o real objetivo que é assegurar e buscar alcançar o desenvolvimento máximo desses alunos. Uma vez que ao se contratar profissionais sem qualificação, nem tão pouco treinados para trabalhar com o processo da inclusão, eu continuo falhando quando ao real objetivo da palavra inclusão.

Dessa forma ao analisar a realidade experienciada por alunos com DI/SD no âmbito escolar, verificou que o processo de inclusão quanto a esse público vem sendo empregada dentro do contexto da escola, porém esse processo ainda continua a passos bastante lento no que se refere a sua efetivação, requerendo assim que esse trabalho possa ser melhor reformulado quanto aos procedimentos e metodologias ativas que devem ser utilizadas durante

o processo inclusivo. E assim num período curto de tempo seja possível adequar todos esses entraves que atrapalha que a educação inclusiva possa realmente ser ofertada conforme descreve as leis brasileiras de inclusão.

Uma vez que a escola tem equipe de profissionais, sala de AEE e alguns materiais pedagógicos, requerendo assim maiores reformulações para capacitar e treinar esses profissionais a se utilizarem e criarem material adequado a cada tipo de déficit, podendo assim atender de forma inclusiva cada aluno de forma condizente com seu grau de dificuldade,

Quanto ao papel da família ficou nítido que em sua grande maioria desconhece qual seja o papel da escola quanto ao desenvolvimento de seu filho, chegando a confundir regras e higiene como sendo de cunho especificamente escolar. E assim, esquecendo que o processo de inclusão perpassa todos esses destaques puramente notáveis, sendo o processo de inclusão algo de uma grande abrangência de forma global em todos os aspectos da vida desse sujeito.

Uma vez que a Lei nº 13.146/2015 discorre em seu artigo 27º, que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015b, p. 21).

Observando assim a necessidade de maior relação entre escola e família, podendo assim expor qual é o papel de cada instituição no processo de inclusão, com o propósito da busca de um único objeto em comum que é o desenvolvimento de forma geral durante o período em que permaneça dentro dos espaços educacionais. Já que esses sujeitos independentes de sua deficiência possuem habilidades e desejos, necessitando apenas de um trabalho realmente diferenciado para que esses talentos possam serem despertados.

Diante de diversos impedimentos, faz-se necessário para que a escola possa realmente destacar que todos os alunos pertencentes ao seu quadro, e que cheguem com alguma deficiência sejam incluídos de forma completa, é necessário um trabalho diferenciado em prol dessas crianças, mesmo existindo falhas nas leis, profissionais desqualificados, falta de material, ambiente não apropriado e falta de uma tecnologia a disposição, ainda assim é necessário uma luta diária para efetivar o mínimo possível a esse aluno.

Porém isso em sua grande maioria se confunde com inclusão, já que quando falamos de inclusão não estamos falando de ajeitar o mínimo de informações, ela vai além, é algo que

deve se buscar e ofertar sempre o máximo, para que assim possa também alcançar cada vez mais números avançados quanto ao progresso na vida desses sujeitos.

Quanto às ações desenvolvidas pela Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, constatou-se que este vem juntamente com a secretária de educação do município buscando ofertar capacitações e treinamentos para o trabalho com a inclusão. No entanto acabam se esbarrando em conceitos prontos, e métodos não eficaz para todos os tipos de deficiência, requerendo assim que seu quadro de profissional possa procurar de forma autônoma outras capacitações para assim se sentirem mais segura no lidar com diversos tipos de deficiência que adentrarem ao espaço de sua sala de aula.

Podemos concluir que o cenários atual da educação inclusiva exige cada vez mais maiores mudanças e adaptações quanto a sua efetivação, a escola por ser um ambiente que trabalha diariamente com aspectos ligados a preconceitos devem extinguir de vez essas questões, já que é o local ideal na construção de novos conceitos e formatos de como deve se incluir e assim possibilitar ganhos futuros de forma geral a vida de todos os sujeitos que adentrarem a esse espaço, para que assim venham ser percebidos e estimulados a buscar cada vez maiores ganhos no que se refere ao conhecimento mesmo se tratando de sujeitos com deficiência e assim possuindo algumas limitações, quando nos referimos a ensino esse não deve ser limitado na hora da sua oferta.

Para que assim, esses alunos possam cada vez mais se superar, e superar seus limites que é apenas imposto pela deficiência, mas jamais limitado quanto a sua disponibilização por parte daqueles que estão transmitindo. Os alunos com DI/SD devem ser entendidos e percebidos como sujeito de direito, bastando assim a escola e os profissionais fazer cumprir o seu papel diante dessa causa. Para assim num futuro próximo poder destacar que nessa escola que no momento é descrita como referência na causa da inclusão possa realmente estar incluindo e desenvolvendo o máximo desses alunos.

Como também podemos analisar e chegarmos a uma conclusão quanto ao trabalho do profissional de apoio que é discutido nesse trabalho, a total falta de conhecimento da causa e assim levando a um serviço de cunho a cuidados de higiene, alimentação e locomoção, esquecendo sua contribuição no processo de ensino e aprendizagem, para assim podermos destacar um trabalho realmente voltado e desenvolvido de forma condizente com o real significado da palavra inclusão.

A educação baseada na teoria sócio-histórica ressalta a consciência de que o meio social é um dos pilares para a obtenção do desenvolvimento e aprendizados das crianças com deficiência intelectual mais precisamente a SD. As mesmas podem se desenvolver e obter um

aprendizado de forma satisfatória a todas as outras crianças sem a doença, através da interação e relação social com o meio a qual estas venham a pertencer. Sendo assim se faz necessários conhecimento e motivação no trabalho junto a essas crianças, onde o acreditar se torna essencial nesse processo de desenvolvimento.

As escolas passam a ser acreditadas como sendo um dos meios para se mudar o estereótipo de incapacidade nos sujeitos com DI/SD, pois se a educação é direito de todos, os indivíduos com a referida síndrome estão nela incluídos, e precisam que sua educação seja plenamente assegurada.

CONCLUSÕES E PROPOSTAS

CONCLUSÕES E PROPOSTAS

A partir do estudo realizado, nesta parte serão apresentadas as conclusões da presente pesquisa, bem como as propostas direcionadas à gestão escolar, como também aos meios de interfaces das políticas públicas, para que assim essa situação atual quanto a inclusão possa ser melhor reformulada, e assim especificadas de como se concretizara na prática dentro dos espaços educacionais.

Ainda se observa uma resistência diante do processo inclusivo. Apontam-se vários obstáculos existentes, desde o despreparo no desenvolver das suas atividades por parte dos professores até os espaços escolares inadequados. Em face desse contexto, entende-se que só haverá inclusão para todos a partir do momento que houver mudanças nas compreensões e entendimentos, e que os educadores passem a focar as potencialidades das crianças com SD, em vez de suas dificuldades. Espera-se que os governos e estados efetuem a educação e as políticas públicas baseadas na realidade da educação inclusiva, e ofereçam formação continuada a todos, de forma a assumirem de fato o papel de mediadores entre as crianças com SD, e o conhecimento que pode ser adquirido por todos estes.

Porém, ao se pensar no futuro da educação inclusiva no país ressalta-se que isso dependerá de um esforço coletivo, que obrigará a uma revisão na postura de pesquisadores, políticos, prestadores de serviços, familiares e indivíduos com necessidades educacionais especiais, a fim de trabalhar uma meta comum: a de garantir uma educação de melhor qualidade para todos. Mostra-se, destarte, que a inclusão de crianças com SD depende de vários fatores, sendo estes trabalhados e moldados pelo processo histórico da educação, uma vez que ela possibilita o estudo e as melhores formas de como lidar e efetivar a inclusão desses sujeitos no espaço escolar adequado.

Uma vez que o papel da inclusão deve ser pensado a longo prazo, esse processo cria métodos e práticas efetivas de inclusão para que todos os desafios e dificuldades enfrentadas nesse espaço de tempo possam ser superadas. Essa inclusão demanda participação de diversos agentes propagadores desse processo, buscando, diante da perspectiva da educação inclusiva, requerer da participação de todos os agentes educacionais que se fizer presente dentro do cenário educacional.

Faz-se necessário, no entanto, a realização de ações no âmbito escolar no intuito de destacar o que é inclusão e como a mesma deve ser ofertada, isso com o propósito de despertar no seu quadro docente a necessidade de buscar conhecer para assim ser passível de transmitir o conhecimento assim adquirido. Durante a vivência escolar, as crianças com DI/SD demonstram quais os maiores limites impostos pelo grau da sua deficiência, dessa forma despertando no profissional o planejamento adequado no favorecimento do material a utilizar e de que forma utilizar na busca da superação e do alcance daqueles conhecimentos obstruídos devido o déficit acarretado pela deficiência.

Mesmo diante das interfaces trazidas pela temática abordada, se faz necessário que as descrições quanto ao fazer e se proceder diante do diferente, possa se tornar algo melhor confortável no processo de inclusão, já que o lidar com essa criança é indispensável nos ganhos adquiridos desse processo, se fazendo necessário uma diminuição entre escola e família, e que a rotina de palestras, seminários, capacitações e mobilizações possam ser ofertados de forma regular, e com a participação tanto do quadro escolar como a família dessas crianças atendidas.

CONCLUSÕES

Após coletar os dados dos participantes da pesquisa com os diretores, coordenadores pedagógicos, professores da sala regular, professores da sala de AEE e os pais dos alunos, através da entrevista aberta, realizou-se à análise dos dados para responder aos objetivos específicos propostos para esta investigação.

Quanto ao primeiro objetivo específico, *contextualizar o processo de inclusão da pessoa com deficiência intelectual / Síndrome de Down*, observou-se que as leis têm papel fundamental para validar o acesso e permanência das crianças com necessidade especiais dentro do espaço escolar, podendo exercer os mesmos direitos inerentes a quaisquer pessoas sem nenhuma deficiência. A escola passa a ser a detentora dessa iniciativa no cumprimento dos descritos legais nesse processo, com o objetivo de eliminar qualquer tipo de preconceito e diminuição quanto ao desenvolvimento de todos.

Foi possível perceber que as discussões sobre DI/SD se tornaram de extrema relevância no cenário educacional, uma vez que a política de inclusão escolar é um dos fatores primordiais no processo de desenvolvimento integral das crianças com DI/SD. E assim faz-se necessário romper com as barreiras e estereótipos elencados a essas pessoas durante anos, prejudicando e deixando com esses sujeitos fossem vistos e entendidos como sujeito de direito que são.

A prerrogativa da educação inclusiva através de toda a mobilização social através das políticas públicas veio garantir e efetivar essa prática que ficou inacessível aqueles que possuíam alguma deficiência. Destarte, o processo de inclusão torna-se essencial na vida dessas crianças e de sua família possibilitando uma independência até então não acessível por muito tempo.

Nesse sentido, conhecer e aplicar as leis acessível para a extinção de qualquer tipo de deficiência dentro do âmbito escolar, tornasse primordial no avanço da busca incansável pela concretude do que é de direito a esses sujeitos. Onde se faz necessário que todos os envolvidos no processo educativo da inclusão deve ter esse discernimento em prol de um único objetivo em comum que é a inclusão escolar.

Ao avaliar sobre todo o processo de avanços é possível perceber que quanto a questões teóricas é possível perceber que todos os responsáveis pelo contexto educacional têm conhecimento de causa quanto aos direitos que jamais poderá ser negado. Porém o que é mais notório é quanto a sua efetivação, deixando e impedindo que esse processo seja acessível a todos pelo simples fato da falta conhecimento de como deve se proceder junto a esse público na busca da inclusão.

A escola municipal de Palmeira dos Índios vem buscando através da mudança de algumas práticas existente, atingir o que é de fato a inclusão, deixando de ver esse aluno como deposito, e assim podendo desmistificar através de suas práticas a mudança quanto ao conhecimento que estamos lidando com sujeitos pensantes, e que devido a deficiência possui limitações que não os impede de pensar e querer almejar seus objetivos.

Em relação ao segundo objetivo, *apresentar as contribuições do processo de ensino e aprendizagem das crianças com deficiência intelectual / Síndrome de Down no ensino regular favorecidas pelo AEE*, as dificuldades existentes dentro do cenário educacional são inúmeras, porém é perceptível os avanços diante da quantidade de informações e métodos inovadores que estão acessíveis a todos os profissionais. No que se refere ao processo ainda se depara quanto a progressos de forma gradativa, isso é notório uma vez que não depende unicamente da escola o processo de inclusão.

Outros fatores quanto a melhores condições de espaços, materiais e capacitações, fica sempre que disponibilizados de forma irregular, e assim prejudicando com que a inclusão venha realmente ocorrer, sendo o processo de aprendizagem desse público ficando de forma menosprezada quanto aos avanços necessários e fundamentais diante do processo de inclusão.

O Atendimento educacional especializado (AEE) é desenvolvido dentro do espaço escolar, tendo como objetivo a inclusão de alunos com necessidades originários de vários tipos

de deficiência, no caso em específico as crianças com DI/SD, objetivando assim eliminar qualquer obstáculo que venha impedir o aprendizado durante o processo de escolarização desses sujeitos, e assim favorecendo o desenvolvimento de suas potencialidades, que poderá ser despertada em diferentes quesitos sociais, motora entre outras que é acessível através do processo de ensino e aprendizagem juntamente a sala de AEE.

Quanto à escola em estudo esse processo é disponibilizado de forma condizente com os preceitos descritos nas leis e decretos brasileiros, porém mais uma vez esse método esbarra em diversos transtornos que assim dificulta a sua efetivação, isso no quesito a alguns profissionais não terem se mostrado confiantes quanto ao conhecimento relatados para assim poderem alcançar o desenvolvimento de todas as áreas adormecidas ou lesionadas pela deficiência. Isso foi destacado na fala de alguns profissionais que enfatizaram várias vezes que a ausência de capacitações de forma intensificada, vem acarretando um não efetivo trabalho.

Mesmo diante de alguns obstáculos esses profissionais não deixam de buscar e adaptar sempre para que esses alunos possam mesmo que de forma não condizente, estarem buscando estimular para assim poder buscar e avançar quanto ao processo de desenvolvimento e aprendizagem através da sala de AEE na vida de todos.

Uma vez que as atividades realizadas nas salas de recursos multifuncionais são diferentes das que se trabalha na sala regular, dessa forma devido aos poucos recursos metodológicos acabam que prejudicando a redução das barreiras impostas pela deficiência, cabendo assim ao professor criar e inovar em suas metodologias com o intuito da obtenção e da superação dos déficits ocasionados pela deficiência.

Requerendo assim que a luta quanto a causa da inclusão ainda persista até o momento atual, e se fazendo necessário que essa causa dentro dos espaços escolares deve continuar sendo repetida a todo momento com o propósito de que o poder legislativo possa buscar junto as políticas públicas garantir o que de fato está escrito, e favorecer aquele ao qual está sendo prejudicado em seu processo que é as crianças com deficiência.

E, ao analisar o terceiro objetivo específico, *descrever os obstáculos apresentados pelos professores, família e equipe técnica para incluir crianças com deficiência intelectual / Síndrome de Down*. Conclui-se que as crianças continuam sendo os maiores prejudicados nessa luta, já que a realidade quanto ao processo e as barreiras continuam a persistir no dia a dia dessas pessoas. A escola mesmo acolhendo, informando e oferecendo apoio a família esbarra sempre no mesmo problema que é a falta de melhores condições quanto a sua efetivação.

As famílias em grande parte acabam não cobrando desses órgãos melhores resultados, isso em virtude da falta de conhecimento quanto ao que seja o processo de inclusão. Entendendo que o mínimo de autonomia que se filho possa adquirir seja satisfatório, onde na verdade esse propósito vai muito mais além, já que o aprendizado e desenvolvimento é algo que pode ser alcançável pelos seus filhos.

Os professores se deparam a todo instante com o processo da inclusão voltado apenas ao aspecto da inserção, já que foi descrito por uma grande parcela dos educadores como salas super lotada, um profissional de apoio para cada três crianças com deficiência, falta de esclarecimentos no momento da contratação quanto a conhecimentos necessários, e assim causando um problema que vem se repetindo em todos os cantos do Brasil.

A existência de uma inclusão não condizente com os objetivos propostos para a causa, sendo o maior prejudicado as crianças que deixam de se desenvolver simplesmente pela falta de incentivo e reconhecimento do que seja realmente a inclusão, e quais métodos se fazem necessários para sua efetivação, levando um atraso de forma prejudicial ao desenvolvimento dessas crianças.

Fica notório, dessa forma, que o maior impasse quanto ao processo de inclusão ainda é o desconhecimento dos reais objetivos dessa proposta, continuando a persistir em práticas arcaicas e segregativas, desfavorecendo e fortalecendo ainda mais a ausência de condições satisfatórias diante do processo de inclusão.

E, ao analisar o quarto objetivo específico, *propor uma reestruturação na lei de inclusão, no tocante as especificidades do profissional de apoio, no que se refere aos conhecimentos necessários para exercer com eficácia as exigências fundamentais desse cargo*. Conclui-se que as práticas e conhecimentos desempenhado por esse profissional ainda não está de acordo com o real objetivo da inclusão.

Diante do papel desse profissional a frente da inclusão é perceptível o avanço que esse técnico pode favorecer a vida dessas crianças, porém existe alguns obstáculos a efetivação, na escola referenciado foi observável que esse profissional é elencado a função de cuidador, selar pela higiene, alimentação e locomoção dessa criança dentro do espaço escolar, deixando a prática pedagógica sempre em segundo plano.

Nesse ínterim, o processo de aprendizagem e desenvolvimento dessas crianças é prejudicado, seja por questões de falta de conhecimento, seja pela grande quantidade de crianças para poucos profissionais de apoio escolar, levando assim apenas a realização de cuidados básicos e esquecendo o fundamental para o avanço e desenvolvimento global dessas crianças.

Reafirma-se que esse profissional de apoio deve estar preparado e devidamente capacitado a fim de buscar desenvolver as potencialidades de todos os seus alunos, podendo criar métodos e estratégias de se buscar equiparar o processo de ensino e aprendizagem por todos de forma igualitária que deve ser. Para tanto, faz-se necessário que esse profissional, além de conhecimentos, possa acreditar e saber que aquelas crianças, apesar de sua condição cognitiva, serão capazes de obter avanços no processo de aprendizagem, isso mediante um progressivo trabalho de dedicação e inovação durante a sua prática docente.

Porém, muitas vezes esse profissional não consegue sozinho desempenhar suas funções em atender uma grande demanda, e assim se faz necessário a existência de todo um trabalho em equipe para obter avanços e ganhos quanto a causa da inclusão escolar, pois os desafios diante da inclusão são imensos, e é observado que em todo o país esse profissional acaba que não desempenhado de forma eficaz sua prática sempre por questões voltadas ao conhecimento e burocracias por parte de alguns gestores e empecilhos advindos da não efetivação das políticas públicas que em grande parte acabam sendo criadas e não capacitadas para serem efetivas a sua prática.

E, finalizando, após relatar as respostas dos objetivos específicos, apresenta-se as conclusões do objetivo geral, *analisar as contribuições da Política de Inclusão para crianças com Deficiência Intelectual/Síndrome de Down na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil.*, onde observou-se que, essa política de inclusão é efetivada pela referida escola, porém ainda existindo alguns impasses quanto a sua prática.

Portanto, é imprescindível que esses espaços escolares persistam na busca incansável pela efetivação da prática da inclusão escolar como um direito que é assegurado a todos que dela necessite. E assim possa promover ganhos e desenvolvimento na vida pessoal e social desses sujeitos, isso conforme normativas e pesquisas voltadas a causa em questão.

Somente assim será possível favorecer o espaço escolar, a fim de que possa se torna o meio pelo qual esse processo venha ocorrer, e cada vez mais buscar através de métodos inovadores capacitar e ofertar a todos os seus colaboradores metodologias que seja eficaz diante dessa causa, e desmistificando os preconceitos e atrasos sofridos por todos aqueles que traziam consigo alguma tipo de deficiência.

O espaço escolar se torna o elo de ligação entre o desenvolvimento e o progresso quanto a independência dessas crianças, e assim podendo buscar junto a família a sua contribuição diante desse processo que é longo, porém de grande benefício na vida daqueles que são favorecidos pelos mesmos, mostrando a todos que aprendizado é possível a todos independente

da causa que carreguem consigo, como também persistindo quanto aos preconceitos agregados a uma grande parcela da população que desacreditam nessa causa.

Através das entrevistas, verificou-se a importância de uma maior efetivação quanto ao preparo daquele que está na frente da causa da inclusão, buscando trabalhar em equipe e buscando a participação maior da família a frente desse ser que também é de sua responsabilidade, buscando essa parceria para assim desmistificar e agregar valores diante desse processo. Vale ressaltar que esse trabalho só será efetivado quando os pensamentos sobre a inclusão forem desmistificados, e as partes busquem trabalhar em conjunto com um único objetivo que é o desenvolvimento integral desses sujeitos.

Destarte, cabe a escolar tomar a iniciativa nessa causa e efetivar esse processo através da implementação de quais seriam os fatores primordiais a serem levados em consideração na causa. Essas ações têm a finalidade de permitir com que todos os alunos possam receber e serem contemplados de forma igualitária a todos os serviços que venham a ser ofertados pela escola, isso como forma de possibilitar a tão almejada inclusão e acessibilidade a todos.

Necessita-se sempre buscar a construção de debates e discussões da causa, com o propósito de se ofertar cada vez melhor um serviço conforme descreve a constituição brasileira quanto a igualdade de condições a todos independente de sua condição. Proporcionando sempre o favorecimento daqueles que depositam diariamente no espaço escolar o progresso e independência de seus filhos.

A partir das informações apresentadas, conclui-se que diante aos empecilhos existentes quanto a efetivação da inclusão escolar, a escola mesmo assim vem buscando suprir e ofertar um ensino pautado no viés da inclusão, buscando de forma incansável motivar e desenvolver junto ao seu quadro de profissionais desmistificar aspectos arraigados quando ao processo de desacreditar quanto a causa da inclusão. E assim podendo lutar de forma incansável nessa luta que não foi vencida, porém é alcançado os objetivos um de cada vez durante o processo de permanência dessas crianças no espaço educacional.

PROPOSTAS

As propostas desta pesquisa estão direcionadas especialmente ao poderes públicos, sejam eles municipal, estadual e federal, em uma maior articulação quanto a novas reformulações no tocante as especificidades do profissional de apoio escolar, quanto a capacitação de forma gratuita a todos os profissionais antes mesmos de serem direcionados ao âmbito educacional, mesmo aqueles que não estejam diretamente ligados a inclusão, uma vez

que a inclusão é algo maior, e assim necessita que todos estejam acessíveis e aptos para lidarem com essa causa.

No entanto, faz-se necessário articulações e políticas que estejam acessíveis e preparadas a todos aos quais dela venha requerer em algum momento da vida. Para que só assim possa ser extinto todos os tipos de preconceitos e discriminação procedida a todos aqueles que possuam algum tipo de deficiência. E assim a escola seja o agente transformador dessa realidade de pensamentos obsoletos destinados aqueles que possuem alguma deficiência.

Portanto, é necessária uma maior articulação da secretaria de educação do município de buscar junto ao poder federal todas as ferramentas que estão descritas nas leis, e assim fazer valer e empregar e equipar todos os espaços escolares, buscar juntamente com todo o quadro de colaboradores da escola capacitações e um diálogo que diminua cada vez mais os atrasados ocasionados por falta de inclusão, fazendo valer a participação efetiva de todas as famílias na educação de seus filhos.

E que os resultados obtidos com essa tese possam trazer reflexões com o intuito de se ofertar uma educação inclusiva de forma equiparada a todos, buscando trazer resultados quanto a vida e o desenvolvimento de todos esses sujeitos. Ademais, propor que as medidas emergenciais possam parte da escola no tocante a oferta contínua de palestras, cursos práticos sobre o incluir dentro do espaço escolar, oficinas, produção de material pedagógico disponível a cada criança de acordo com a sua deficiência, seminários e debates frequentes sobre avanços e retrocessos do sistema inclusivo da escola, para assim poder agir e corrigir esses entraves que possam dificultar o processo de educação inclusiva.

Frente aos resultados da pesquisa, são necessárias algumas recomendações para que a política de inclusão para crianças com deficiência intelectual/síndrome de down na escola possa de fato acontecer. Assim sendo, recomenda-se:

- 1- A criação de um conselho que possa atuar de forma investigativa, cobrando e buscando adequar os devaneios causados por uma política não efetivada;
- 2- A formação de uma equipe que fique responsável pela elaboração contínua quanto as capacitações, oficinas, palestras, cursos práticos e tecnologia assistiva, montando assim um calendário anual contendo todas as necessidades e vagas para sugestões e novas dificuldades apresentadas;
- 3- A criação nas escolas de grupos de pais e professores, buscando assim capacitar e treinar esses familiares de como lidar e contribuir nesse processo contínuo quanto a inclusão escolar, na busca de uma aprendizagem de forma global;
- 4- Estabelecer no Projeto Político Pedagógico de todas as escolas municipais a

permanência de um profissional de apoio a cada criança com deficiência, e que se estabeleça um quantitativo reduzido de alunos por salas de aula. Isso sendo ofertado a essas escolas capacitações permanentes de como proceder.

E, para a efetivação das recomendações, são necessárias ações para cada um dos objetos propostos:

- 1- Debates constantes nas reuniões pedagógicas com leitura de textos e trabalhos a respeito da inclusão escolar, enfatizando o conhecimento legal sobre a temática, e a busca constante de adequar essas distorções deixadas pela lei;
- 2- Debater sobre quais seriam as temáticas a serem trabalhadas em sala de aula, e assim irem adequando junto ao seu quadro pedagógico essas ideias trazidas como forma de desmistificação e avanços no processo de inclusão.
- 3- Estabelecer de forma semanal para a exposição das dificuldades e empecilhos observados naquela semana com relação aos fatores desencadeados durante o processo de estimulação do desenvolvimento. Através de roda de conversas e análise de casos
- 4- Uma equipe volante com o propósito de cobrar e punir de forma administrativas as escolas que estiverem conduzindo de forma desarticulada o processo de inclusão escolar.

E, por intermédio desta investigação, foi possível observar que a política de inclusão para crianças com DI/SD nos espaços escolares faz total diferença no tocante ao melhoramento em todas as áreas dos sujeitos, podendo os mesmos se tornarem sujeitos de direito, e assim exigir dos órgãos públicos melhor efetivação quanto a essa causa. Uma vez que esse direito foi ocultado durante várias décadas, e assim através de práticas ativas de inclusão é possível formar cidadãos conscientes e que assim possam lutar e exigir o cumprimento dessas medidas. Tendo a escola como principal parceira na mudança desse processo, e desse modo formando e construindo dentro de todos os contextos sociais pessoas capazes de serem percussores de suas vidas, isso através de uma educação inclusiva de forma igualitária a todos.

E, assim, respeitando as diferenças e extinguindo todo e qualquer tipo de preconceito advindos de qualquer espaço ou pessoa, para que só assim sejam considerados todo e qualquer sujeito independente de qual seja a sua dificuldade, isso como forma de nos tornarmos seres melhores ao se colocar no lugar do outro e assim modificando e aceitando o outro através do conhecimento e respeito que cada ser humano merece independente de raça, cor ou nível social a qual essa pessoa possa pertencer.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AAIDD. (2016). *American Association on Intellectual and Developmental Disabilities - Definition of Intellectual Disability*. Washington, D.C: AAIDD. Disponível em: <https://www.aidd.org/intellectual-disability/definition#.V18LLvkrKUK>. Acesso em 09 de janeiro de 2020.
- AARM. (2006). *American Association on Mental Retardation*. Retardo mental: definição, classificação e sistema de apoio. Tradução Magda França Lopes- 10ª Ed. Porto Alegre: Artmed.
- Alagoas. (Estado), (1996). *Lei nº 5.805, de 31 de janeiro de 1996*. Institui a Semana Estadual da Pessoa Portadora de Deficiências. Alagoas, Maceió, 31 de janeiro de 1996. Acesso em 10 de setembro de 2020. Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/noticia/item/15886-seduc-realiza-a-xxi-semana-estadual-da-pessoa-com-deficiencia>
- Alles, E.P.; Castro. S.F.; Boueri. I. Z. (2019). *Educação inclusiva e contexto social* [recurso eletrônico]: questões contemporâneas 2 / Organizador Willian Douglas Guilherme – Ponta Grossa (PR): Atena Editora. Disponível em: <https://www.atenaeditora.com.br/wp-content/uploads/2019/06/E-book-Educacao-Inclusiva-e-Contexto-Social-Questoes-Contemporaneas.pdf>. Acesso em 15 de janeiro de 2020.
- APA. (2014). American psychiatric association. *Manual diagnóstico e estatístico de transtorno mentais: DSM-5*. Porto Alegre: Artmed.
- Almeida, M. A. (Org.). (2012). *Deficiência intelectual: realidade e ação*. Secretaria da Educação. Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE. São Paulo: SE.
- Alvarenga, E.M.de. (2019). *Metodologia da Investigação Quantitativa e Qualitativa*. Normas e técnicas de apresentação de trabalhos científicos. Versão em português: Cesar Amarilha. 2ª ed. Assunção, Paraguai.
- Ariès, P. (2017). *História social da criança e da família*. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC.
- Bauch, K. B. (2014). *Recursos para a promoção da Inclusão na escola*. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_ufpr_edespecial_artigo_katia_belasque_bauch.pdf> Acesso em: 16 de janeiro de 2020.
- Batista, C. A. M; Matoan, M. T. E. (2006). *Educação inclusiva: atendimento educacional especializado para a deficiência mental*. [2. ed.] MEC, SEESP.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Tradução de Luis Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70.
- Benevides, M. V. (2016). *Cidadania ativa e democracia no Brasil*. Revista Parlamento e Sociedade, 4(ja/ju 2016), 21-31. Disponível em: <http://www.saopaulo.sp.leg.br/escoladoparlamento/wp->

[content/uploads/sites/5/2015/05/REVISTA_PARLAMENTO_SOCIEDADE_2016_NUMERO6_WEB_20161005.pdf](#). Acesso em: 07 de janeiro de 2020.

Bobbio, N. (2013). *Democracia, direitos humanos, guerra e paz* / Giuseppe Tosi (Org.) – v.1. - João Pessoa: Editora da UFPB.

Bobbio, N. (2004). *A era dos direitos*. Tradução de Regina Lyra. Rio de Janeiro: Campus.

Bourdieu, P. (2014). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes. 15^a. Ed.

Brasil. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 29 de outubro de 2020.

_____. (2020). Ministério da Educação. *Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. PNEE: Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida/ Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – Brasília; MEC. SEMESP. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-lanca-documento-sobre-implementacao-da-pnee-1/pnee-2020.pdf>*. Acesso em: 11 de março de 2021.

_____. (2001a). Ministério da Educação. *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Secretaria de Educação Especial*. Brasília: MEC/SEEP.

_____. (2001b). Ministério da Educação. Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. *Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE)*. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 10 jan. 2001.

_____. (2001c). *Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão*, aprovada em 05 de junho de 2001. Brasília.

_____. (2001d). Decreto nº. 3.956, de 08 de outubro de 2001. *Promulga a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência*. Guatemala.

_____. (2001e). *Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de fevereiro de 2001*. Conselho nacional de educação câmara de educação básica. Brasília. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2_b.pdf. Acesso em 14 de março de 2021.

_____. (1961). MEC. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, LDB 4024, de 20 de dezembro de 1961.

_____. (1971). MEC. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, LDB 5692, de 11 de agosto de 1971.

_____. (1990). *Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2019-2022/2019/Lei/L13869.htm#art42. Acesso em 09 de março de 2021.

- _____. (1996) MEC. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, LDB 9.394 de 20 de dezembro de 1996.
- _____. (1989). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial *Lei Federal nº. 7.853, de 24 de outubro de 1989*. Brasília.
- _____. (1997). Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental*. Brasília, MEC/SEF.
- _____. (1999). *Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares/Secretaria de Educação Fundamental*. Secretaria Especial. Brasília: MEC/SEF/SEESP.
- _____. (2003). Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos aprovou o *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília/MEC.
- _____. (2004). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004*. Brasília.
- _____. (2005). Ministério da Educação. *Documento subsidiário à política de inclusão. Secretaria de Educação Especial*. Brasília.
- _____. (2006) *Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre necessidades Educativas Especiais*. Brasília: CORDE.
- _____. (2007). *Portaria normativa nº- 13, de 24 de abril de 2007*. Dispõe sobre a criação do "Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9935-portaria-13-24-abril-2007&Itemid=30192. Acesso em 10 de janeiro de 2020.
- _____. (2008a). Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/ SEESP.
- _____. (2008b). *Decreto legislativo nº 186, de 2008*. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Congresso/DLG/DLG-186-2008.htm. Acesso em : 10 de março de 2021.
- _____. (2008c). *Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008*. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Brasília. Disponível em: https://memoria.etc.com.br/sites/portalebc2014/files/atoms/files/decreto_n_6.571_de_17_de_setembro_de_2008.pdf. Acesso em 14 de março de 2021.
- _____. (2009a). *Resolução 04/2009*. Institui o Atendimento Educacional Especializado. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Especial.
- _____. (2009b). *Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009*. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em 09 de janeiro de 2020.
- _____. (2009c). Presidência da República. *Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009*. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu

Protocolo Facultativo. Diário Oficial da União, Brasília, nº163, 26 de agosto de 2009. Seção 01.p.3.

- _____. (2010a.) *Manual de Orientação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial/SEESP.
- _____. (2010b). *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7103-fasciculo-1-pdf&Itemid=30192. Acesso em 09 de janeiro de 2020.
- _____. (2010c). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Nota Técnica SEESP/GAB nº 19/2010*, de 8 de setembro de 2010. Trata dos profissionais de apoio para alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento matriculados nas escolas comuns da rede pública de ensino. Brasília, DF. Acesso em: 08 de outubro de 2020. Disponível em: <https://inclusaoja.com.br/2011/06/03/profissionais-de-apoio-para-alunos-com-deficiencia-e-tgd-matriculados-nas-escolas-comuns-nota-tecnica-192010-mecseespgab/>.
- _____. (2010d). *Nota técnica – SEESP/GAB/Nº 11/2010*. Orientações para a institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5294-notatecnica-n112010&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em 14 de março de 2021.
- _____. (2010e). *Nota técnica Nº 19 / 2010 / MEC / SEESP / GAB*. Profissionais de apoio para alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento matriculados nas escolas comuns da rede pública de ensino, MEC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192. Acesso em 15 de março de 2021.
- _____. (2014a). *Constituição Federal de 1988*. In: Vademecum. Obra coletiva de autores. 17. ed. atual. eampl. São Paulo: Saraiva.
- _____. (2014b). *Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990*. Estatuto da Criança e do Adolescente, Brasília, 1990. In: Vademecum. Obra coletiva de autores. 17. ed. atual. eampl. São Paulo: Saraiva.
- _____. (2014c). Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília.
- _____. (2014d). Plano Nacional de Educação. *Lei nº 13.005/2014* - Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE. Brasília.
- _____. (2015a.) *orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Documento Subsidiário. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso 25 de dezembro de 2019.

- _____. (2015b). Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. *Institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 25 dezembro. 2019.
- _____. (1994). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília: MEC/SEESP.
- _____. (2013a) Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. *Diretrizes de atenção à pessoa com Síndrome de Down / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas*. – 1. ed., 1. reimp. – Brasília: Ministério da Saúde, 2013. 60 p. : il.
- _____. (2013b). *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral*. Brasília: MEC, SEB, DICEI. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 18 de janeiro de 2021.
- _____. (2013c). Ministério da Educação. *Nota Técnica Nº 055 / 2013 / MEC / SECADI / DPEE, de 10 de maio de 2013*. p. 07. Disponível em: < <http://www.pcd.mppr.mp.br/arquivos/File/NOTATECNICAN055CentrosdeAEE.pdf>> Acesso em: 14 de março de 2021.
- _____. (2016). *Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016*. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 maio 2016. Disponível em: < <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2020.
- Brasília. (2018), *Genética médica para não especialistas: o reconhecimento de sinais e sintomas*, Conselho Federal de Medicina. CFM. Disponível em: <https://apaep.org.br/uploads/3%20Manual%20Gen%C3%A9tica%20M%C3%A9dica%20para%20n%C3%A3o%20especialistas.pdf>. Acesso em: 03 de janeiro de 2020.
- Brites, C. (2019). Deficiência intelectual entre mitos e verdade. *Neuro saber Ltda ME*. Disponível em: <https://neurosaber.com.br/o-que-e-deficiencia-intelectual-e-desenvolvimental-did/>. Acesso em 03 de janeiro de 2020.
- Buscaglia, L. (2006). *Os deficientes e seus pais*. 6. ed. Rio de Janeiro: Editora Record 5ª edição.
- Camargo, E. P. (2017). Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces *Ciênc. Educ.*, Bauru, v. 23, n. 1, p. 1-6.
- Camilo, C. O. (2013). Espaço dos auxiliares. *Nova Escola*, São Paulo, n. 264, p 97-98, agosto.
- Candau, V. M. F., e Sacavino, S. B. (2013). *Educação em direitos humanos e formação de educadores*. *Educação* (Porto Alegre, impresso), v. 36, n. 1, p. 59-66, jan./abr.
- Carvalho, R. E. (2019a). *Educação inclusiva: com os pingos nos “is”*. 13ª. ed. Porto Alegre: Mediação.

- Carvalho, R.E. (2019b). *Removendo barreiras para a aprendizagem*. Educação inclusiva. 11.ed. Porto Alegre: Mediação.
- Carvalho, R E. (2012). *Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico*. 5ª ed. Porto Alegre: Mediação.
- Carneiro, M. A. (2015). *LDB Fácil: Leitura crítico-compreensiva artigo a artigo*. Ed 21º. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Cruz, C. M. P.; e Andrade, S. S. B. (2017). *Diretrizes da Educação Inclusiva no Estado da Bahia*, Salvador. Acesso em 05 de agosto de 2020. Disponível em: <https://semanapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2019/01/Diretrizes-da-Educacao-Inclusiva-no-Estado-da-Bahia.pdf>
- CEPEC-SP. (2010). *Centro de Estudos e Pesquisas Clínicas de São Paulo*. Síndrome de Down. Disponível em <<http://www.sindromededown.com.br>> Acesso em 11 de janeiro de 2020.
- Charbonneau, P. E. (2018). *Marxismo e socialismo real*. Editora Loyola: São Paulo.
- Correia, L. M. (2013). *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto Codex, Portugal: Porto Editora. (Coleção Educação Especial, 1).
- Comparato, F. K. (2018). *Afirmção histórica dos direitos humanos*. São Paulo: Saraiva.
- David, C.M., et al., orgs. (2015). *Desafios contemporâneos da educação* [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, Desafios contemporâneos collection, 370 p. ISBN 978-85-7983-622-0. Disponível em: Available from Scielo Books . Acesso em 14 de janeiro de 2020.
- David, R. (2014). *Os grandes sistemas do Direito Contemporâneo*. São Paulo: Editora Martins Fontes.
- Diniz, D. (2012). *O que é deficiência?* Rio de Janeiro: Brasiliense. Coleção Primeiros Passos.
- Diniz, D; Barbosa, L; Santos, W. R. (2009). *Deficiência, direitos humanos e justiça*. Sur, Rev. int. direitos humanos. v. 6, n. 11, p. 65-77.
- Diniz, D. (2020). *O que é deficiência*. São Paulo: Editora Brasiliense.
- Dias, S. S.; Oliveira, M. C. S. L. (2013). Deficiência intelectual na perspectiva histórico-cultural: contribuições ao estudo do desenvolvimento adulto. Rev. bras. educ. espec., Marília, v. 19, n. 2, p. 169- 182, June 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/madso/Downloads/8653186-Texto%20do%20artigo-44140-1-10-20181015.pdf>. Acesso em: 12 de março de 2021.
- Esteve, J. M. (2014). *Mudanças sociais e função do docente*. In: NÓVOA, Antonio. Profissão Professor. Porto: Ed. Porto.
- Francisco, W.C. (2019). Localização do Brasil no mundo. *Brasil Escola*. Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/brasil/a-localizacao-brasil-no-mundo.htm>>.

- Fernandes, S. (2013). *Fundamentos para educação especial*: Paraná: IBPEX.
- Ferreira, F. S. (2015). *O impacto psicológico nas mães pelo nascimento de uma criança com Síndrome de Down*. Psicologia. Pt, o portal dos psicólogo.
- FERREIRA, D. R. S. A; FERREIRA, W. A; OLIVEIRA, M. S. *Pensamento e linguagem em crianças com síndrome de Down: um estudo de caso da concepção das professoras*. Ciências & Cognição. 2010; Vol 15 (2): 216-227, Disponível em: <<http://www.cienciasecognicao.org>>. Acesso em: 17 de dezembro de 2021.
- Figueira, E. (2018). *Caminhando em Silêncio: uma introdução à trajetória das Pessoas com Deficiência na História do Brasil*. São Paulo: Giz Editora.
- Fonseca, V. (2015). *Educação Especial: programa de estimulação precoce – Uma introdução as ideias de Feuerstein*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- França, T. H. (20013). *Modelo social da deficiência: uma ferramenta sociológica para a emancipação social*. Lutas Sociais, São Paulo, vol.17, n.31, p.59-73. jul/dez. 2013. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/lis/issue/view/1313/showToc> acesso em: 12 de março 2021.
- Freire, P. (2014). *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 36ª. Ed.
- Freire, P. (2016). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gil, A.C. (2018). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 2ª reimpr. 6ª ed. São Paulo: Atlas.
- Gomes et al. (2016). *Políticas de inclusão escolar e estratégias pedagógicas no atendimento educacional especializado*. Fortaleza: UFCE; Brasília: MC&C, 2016. p. : 192 il.
- González, J. A. T. (2002). *Educação e diversidade: bases didáticas e organizativas*. Porto Alegre: ARTMED Editora.
- Herederó, E. S. (2010). *A escola inclusiva para fazer frente a ela: as adaptações curriculares*. Acta Scientiarum, Education. Maringá, v.3\v.2, n.2, p.193-208.
- Honora, M.; Frizanco, M. L. E. (2019). *Esclarecendo as deficiências: Aspectos teóricos e práticos para contribuir com uma sociedade inclusiva*. Ciranda Cultural.
- IBGE. (2019). *Estimativas da população residente no Brasil*. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/geociencias/organizacao-do-territorio/estrutura-territorial/15761-areas-dos-municipios.html?=&t=o-que-e>> Acesso em: 10 maio 2020.
- INEP. (2018). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira *Relatório do 2º ciclo de monitoramento das metas do plano nacional de educação*. Brasília, DF: Inep, 2018.
- Jannuzzi, G. (2017). *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Campinas, SP: Autores Associados.

- Kauark, F.S.; Manhães, F.C.; Medeiros, C.H. (2017). *Metodologia da pesquisa: guia prático*. Itabuna: Via Litterarum.
- Leal, R. G. (2015). *Direitos Humanos no Brasil: desafios à democracia*. Porto Alegre: Livraria do Advogado; Santa Cruz do Sul: Edunisc.
- Leal, M. V. S.(2014). *Concepções do Acompanhante Terapêutico acerca da sua atuação na Rede pública municipal de ensino de Teresina*. Dissertação (mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal do Piauí, Teresina.
- Leão, L. M. (2016). *Metodologia do estudo e Pesquisa*. Petrópolis RJ: Vozes.
- Leite, F. P. A. *A convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência: amplitude conceitual*. Revista de Direito Brasileira. Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 31-53, jul/dez.
- Lima, L. C. (2013). *Organização escolar e democracia radical: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública*. 5. ed. São Paulo: (Guia da escola cidadã; v. 4).
- Lüdke, M.; André, M.E.D.A. (2013). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Mantoan, M. T. E. (2015). *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* — 1º. Ed. São Paulo: Moderna.
- Martins e Tavares. S. V. M e H. M. (2010). A família e a escola: desafios para a educação no mundo contemporâneo. *Revista da Católica*, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 256-263.
- Marconi, M. A.; Lakatos, E. M. (2018a). *Fundamentos de metodologia científica*. 7. ed. – [2. Reimp.]. – São Paulo: Atlas.
- Marconi, M. A.; Lakatos, E. M. (2018b). *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados*. 8. ed. – [2. Reimp.]. São Paulo: Atlas.
- Martins, L. A. R. (2018). *História da educação de pessoas com deficiência*. Editora Mercado de letras.
- Mazzotta, M. (2017). *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. 6. ed. São Paulo: Cortez.
- Mantoan, M. T. E. (2015). *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Moderna.
- Mantoan, M. T. (2013). *O desafio das diferenças nas escolas*. Petrópolis: Vozes.
- Mantoan, M. T. E., (2001). *Compreendendo a deficiência mental: novos caminhos educacionais*. Scipione.
- MEC. (1999a). Ministério da Educação e Cultura, *Carta para o Terceiro Milênio*.

- MEC. (1999b). Ministério da Educação e Cultura, *Convenção de Guatemala*.
- MEC. (2012.) *Ministério da Educação. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos das Pessoas com deficiência*. Avanço das políticas públicas das pessoas com deficiência: uma análise a partir das conferências nacionais. 1ª ed. Brasília.
- Meksenas, P. (2017). *Sociologia da Educação: Uma introdução ao estudo da escola no processo de transformação social*. São Paulo: Cortez.
- Menezes, A. P. A. B; Araújo, C. R. (2015). *Redescobrimo a teoria psicogenética à luz da psicologia educacional: contribuições e possíveis desdobramentos*. In: CORREIA, Mônica (Org.). *Psicologia e escola: uma parceria necessária*. Campinas-SP: Editora Alínea.
- Minayo, M. C. de S.(org). Deslandes, S.F., Gomes, R. (2018). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 1ª reimpressão. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Minas Gerais (Estado), (2014). *Guia de Orientação da Educação Especial na rede Estadual de ensino de Minas Gerais*. Secretaria de Estado de educação de Minas Gerais subsecretaria de desenvolvimento da educação básica. Versão 3. Acesso em 06 de agosto de 2020. Disponível em: <https://srefabricianodivep.files.wordpress.com/2019/02/guia-da-educac3a7c3a3o-especial-mg-versc3a3o3-atualizada.pdf>.
- Moraes, A.P.; Oliveira, G.F. (2017). Educação Especial: Perspectivas e Práticas pedagógicas no contexto Escolar. *Id on Line Revista Multidisciplinar e de Psicologia*, Janeiro de 2017, vol.10, n.33, p.141-152. ISSN: 1981- 1179. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/607/870>. Acesso em 10 de janeiro de 2020.
- Morgado, A. M.; Dias, M. L. V., e Paixao, M. P. (2013). O desenvolvimento da socialização e o papel da família. *Aná. Psicológica [online]*. vol.31, n.2, pp.129-144. ISSN 0870-8231.
- Morin, Ed. (2018). *A cabeça bem-feita*. Tradução Eloá Jacobina. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Morales, R. (2011). *Educação e neurociências: uma via de mão dupla*. In: REUNIÃO GT13: Educação Fundamental. Disponível em: <http://28reuniao.anped.org.br/gt13.htm>. Acesso em 23 de março de 2020.
- Oliveira, I. A. (2015). *Desafios da didática diante das políticas de inclusão*. *Crítica Educativa* (Sorocaba/SP), Vol.1, n.2, p. 110-126, Jul./dez, ISSN: 2447-4223. Disponível em: <http://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/36/191>. Acesso em 04 de fevereiro de 2020.
- Oliveira, M. K. (2013). *Vygotsky aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 2ª. Ed.
- OMS - Organização Mundial de Saúde (2004). *Declaração de Montreal sobre Deficiência Intelectual*. Montreal, Canadá, 4-6 outubro 2004.

- ONU - Organização das Nações Unidas (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Paris.
- ONU - Organização das Nações Unidas (2006). *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. Aprovada pela Assembleia Geral da ONU em dezembro de 2006.
- OMS - Organização mundial da saúde (2010). *Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionadas à Saúde - Décima Revisão*. São Paulo: Edusp.
- OMS - Organização mundial da saúde (2020). Orientações referentes ao combate à disseminação e proteção para evitar o contágio da doença (covid-19). Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6138:covid-19-oms-atualiza-guia-com-recomendacoes-sobre-uso-de-mascaras&Itemid=812. Acesso em: 04 de outubro de 2020.
- OPAS – Organização Pan-Americana de Saúde (2020). Orientação e supervisão de combate ao contágio do covid-19. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em 04 de outubro de 2020.
- Pará, (Estado). *Documento subsidiário ao trabalho do profissional de apoio escolar*, formalizado pelo Ministério Público Estadual, Estado do Pará. 2º Promotoria da justiça da Infância e Juventude de Belém, Área Protetiva no ano de (2015).
- Prefeitura Municipal de Palmeira dos Índios (2019) - *Resolução de N° 04/2019 – CMPI/AL CMEPI*. Conselho Municipal de Educação de Palmeira dos Índios (Município). Criado pela Lei Municipal n° 1.916/2012. Acesso em 06 de agosto de 2020. Disponível em: <http://lai.palmeiradosindios.al.gov.br/lai/18/Leis-Municipais>.
- Prodanov, C.C.; Freitas, E.C. (2013). *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2ª ed. Rio Grande do Sul: Feevale.
- Pereira-Silva, N. L., Oliveira, L. e Rooke, M. (2015). *Famílias com adolescente com síndrome de Down: apoio social e recursos familiares*. Avances en Psicología Latinoamericana, 33(2), 269-283. Almeida, M. A. (Org.). (2012). *Deficiência intelectual: realidade e ação*. Secretaria da Educação. Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE. São Paulo: SE. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v33n2/v33n2a07.pdf>. Acesso em 14 de janeiro de 2020.
- Pessotti, I. (2012). *Deficiência mental: da superstição à ciência*. São Paulo: T. A. Queiroz/EDUSP.
- Pimentel, S. C. (2019). *Conviver com a Síndrome de Down em escola inclusiva: mediação pedagógica e formação de conceitos*. RJ: vozes 2 reimpressão.
- Piovezan, F. (2018). *Temas de direitos humanos*. São Paulo: Saraiva.
- Pueschel, S. M. (2012). (org.). *Síndrome de Down: Guia para pais e educadores*. A4. 14.ª ed. Campinas, SP: Papirus.
- Rampazzo, L. (2015). *Metodologia científica: para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação*. São Paulo: Loyola.

- Rangel, M. (2017). *Diversidade: um compromisso pedagógico da escola*. Rio de Janeiro: Wak Editora. 84p.
- Rodrigues, J. M. C. (2015). *Pessoas com síndrome de down: uma reflexão para pais e professores*. Rio de Janeiro: Wak Editora.
- Rodrigues, D. (2007). Dimensões da formação de professores em educação inclusiva. In: Rodrigues, D. (Org.). *Investigação em educação inclusiva*, v. 2. Lisboa: Fórum de Estudos de Educação Inclusiva.
- Sassaki, R. K. (2010). *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA.
- Sampieri, R. H. Collado, C. H., Lucio, P. B. (2017). *Metodologia de Pesquisa*. Tradução: Murad, F. C. Kassner, M. Ladeira, S. C. D. São Paulo. McGraw-Hill.
- São Paulo (Estado), (2016). *Decreto nº 57.379, de 13/10/2016*, que institui, no âmbito da secretaria municipal de educação, a política paulistana de educação especial, na perspectiva da educação inclusiva, está traz no “Art. 8. Acesso em 05 de agosto de 2020. Disponível em: <https://www.sinesp.org.br/quem-somos/legis/375-organizacao-escolar/organizacao-da-unidade-educacional/3928-decreto-n-57-379-de-13-10-2016-institui-no-ambito-da-secretaria-municipal-de-educacao-a-politica-paulistana-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva>
- Sartoretto, M. L.; Sartoretto R. (2010). *Atendimento educacional especializado e laboratórios de aprendizagem: o que são e a quem se destinam*. Disponível em: https://assistiva.com.br/AEE_Laborat%C3%B3rios.pdf. Acesso em 11 de março de 2021.
- Saviani, D. (2011). *História, educação e transformação: tendências e perspectivas para a educação pública no Brasil*. In: LOMBARDI, José Claudinei e Saviani, Dermeval (orgs.). *História, educação e transformação*. Campinas, Autores Associados
- Severino, A. J. (2017). *Metodologia do trabalho científico*. 24ª ed. São Paulo, Brasil: Cortez Editora.
- Schön, D. A. (2018). *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed.
- Schwartzman, J. S. (2003). *Síndrome de Down*. São Paulo: Mackenzie: Memnon.
- Silva, T. V. (2015). *Inclusão escolar: relação família-escola*. V seminário internacional sobre profissionalizante. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16662_8048.pdf.
- Silva, Pereira, N.L; Dessen, M.A. (2006). Padrões de interação genitores-crianças com e sem síndrome de down. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. 19, 283-291. Disponível em: <http://www.scielo.br/cgi-bin/fbpe/fbtext?pid=S0102-79722006000200015>. Acesso em 30 de maio de 2010.
- Souza, C. (2018). *Coordenação de políticas públicas*. Brasília, DF: Enap.

- Stainback, S. e Stainback, W. (2008). *Inclusão: um guia para educadores*. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Editora Artmed. Reimpressão 2008.
- Tude, J. M.; Ferro, D.; Santana, F. P. (2015). *Gestão de Políticas Públicas*. Curitiba: IESDE Brasil S.A. 144 p. Disponível em: http://arquivostp.s3.amazonaws.com/qcursos/livro/LIVRO_gestao_de_politicas_publicas.pdf. Acesso em: 07 de janeiro de 2020.
- UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação: na área das necessidades educativas especiais*. Conferência mundial sobre necessidades educativas especiais: acesso e qualidade. Salamanca, Espanha, 7-10 jun.
- Vilaronga, C. A. R. (2014). *Colaboração da Educação Especial em sala de aula: formação nas práticas pedagógicas do coensino*. 2014. 216 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos.
- Vitaliano, C. R. (Org). (2010). Dall’A. M. J. C. *Formação de professores para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais*. Londrina: EDUEL.
- Voivodic, M. A. (2013). *Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down*. 7ª. ed. Petrópolis: Vozes.
- Vygotsky, L. S. (2015a). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (2015b) *A formação social da mente*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (2018). *Psicologia pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (2011). *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S.(2012). Tomo V. *Fundamentos de defectologia*. Madrid: Visor. Obras Escogidas.
- Vygotsky, L.S.; Luria, A.R.; Leontie, V. A.N. (2017) *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*. 13.ed. São Paulo: Ícone.
- Vygotsky, L. S. (1998). *Pensamento e Linguagem*. Rio de Janeiro: Martins Fontes.
- Xavier, A. V. O. (2016). *A inclusão da pessoa com deficiência na escola regular*. Artigo. Disponível em <http://www.arcos.org.br/artigos/a-inclusao-da-pessoa-com-deficiencia-na-escola-regular/>. Acesso em 14 de janeiro de 2020.
- Werneck, C. (1995). *Muito prazer, eu existo: um livro sobre as pessoas com síndrome de Down*. Rio de Janeiro: WVA.
- Zerbato, A. P.(2014). *O papel do professor de educação especial na proposta do coensino*. Dissertação do Programa de Pós graduação em Educação Especial do Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. São Paulo.

APÊNDICES

APÊNDICE 1: Autorização do Campo de Pesquisa da Escola



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN

Palmeira dos Índios, 20 de setembro de 2019.

Assunto: Solicitação de autorização para realização de pesquisa na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite.

Prezada Diretora da Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite, sou Madson Márcio de Farias Leite, Psicólogo e professor de Educação Física, e Doutorando em Ciências da Educação pela Universidad Autónoma de Asunción – Paraguai.

Estou desenvolvendo a tese de conclusão de curso sob orientação da Prof^a. Dr^a. Clara Roseane da Silva Azevedo Mont’Alverne, intitulada “A Política de inclusão de crianças com deficiência intelectual / Síndrome de Down: um estudo na escola municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil.”. Essa pesquisa tem como objetivo: Analisar as contribuições da Política de Inclusão para crianças com Deficiência Intelectual/Síndrome de Down na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil.

Gostaria de contar com o apoio e colaboração da Escola, como dos coordenadores, professores e alguns pais das crianças com a síndrome de down que estejam matriculados na escola. Dessa forma possibilitando acesso e disponibilização dessas pessoas para realização da pesquisa e coleta de dados.

Esclareço que a pesquisa será realizada com a abordagem qualitativa, com ênfase fenomenológica, na feitura de estudos sobre o tema, bem como na investigação dos dados coletados em campo. Para a realização desta pesquisa, com enfoque qualitativo e paradigma fenomenológico, serão utilizados procedimentos compatíveis para a prática da coleta de dados, tornando-se elementos de fundamental importância para a pesquisa que será investigada. Dessa forma, pretende-se utilizar como técnica para coleta de dados a entrevista aberta.

Solicito, por conseguinte, a gentileza de conceder as informações necessárias à realização da pesquisa e, desde já, agradeço.

Atenciosamente,

Madson Márcio de Farias Leite

APÊNDICE 2: Autorização do Campo de Pesquisa dos pais/responsáveis



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN

Palmeira dos Índios – Al, 03 de agosto de 2020.

Prezado(a) Sr(a), sou doutorando da Universidade Autônoma de Assunção, Paraguai.

Estou desenvolvendo a tese de conclusão do curso, sob a orientação da Prof^o. Dra. Clara Roseane da Silva Azevedo Mont`Alverne, intitulada “A Política de inclusão de crianças com deficiência intelectual / Síndrome de Down: um estudo na escola municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil”. O objetivo da pesquisa é analisar as contribuições da política de inclusão para crianças com deficiência intelectual/síndrome de down na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil.

Considero este trabalho importante, devido a relevância no esclarecimento de que a política de inclusão para crianças com deficiência intelectual/síndrome de down na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas vem apresentando resultados efetivos na inclusão escolar. Esta é uma temática relevante, de grande importância para a vida de todas essas crianças, podendo assim proporcionar com que a dignidade destes alunos seja respeitada não somente nas escolas, mas na sociedade como um todo.

Nesse sentido, **gostaria de contar com o seu apoio e colaboração para realização da pesquisa de campo da referida investigação.**

A pesquisa consistirá em uma fase distinta, a saber: que implicará em uma Entrevista aberta com Diretores e coordenadores da referida instituição escolar, pais/responsáveis por estes alunos, como os professores da sala regular de ensino e os da sala de AEE; coletando informações mais detalhadas sobre a política de inclusão para crianças com deficiência intelectual/síndrome de down na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas.

A participação é de grande importância nesta investigação, a fim de que a partir dos resultados da pesquisa possa ser feita uma reflexão sobre as iniciativas que as escolas vêm tomando quanto ao tema envolvendo a política de inclusão para crianças com deficiência intelectual/síndrome de down no contexto escolar, com a finalidade de analisar se há de fato a inclusão de acordo com os descritos nas leis e decretos vigentes nesta instituição. Desde já agradecemos a sua atenção e colaboração e nos colocamos a disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Madson Márcio de Farias Leite
Doutorando em Ciências da Educação - UAA

APÊNDICE 3: Declaração de cumprimento das normas da resolução n° 466/12 e 510/16



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN**

**DECLARAÇÃO DE CUMPRIMENTO DAS NORMAS DA RESOLUÇÃO N° 466/12 E
510/16
DE PUBLICIZAÇÃO DOS RESULTADOS E
SOBRE O USO E DESTINAÇÃO DO MATERIAL/DADOS COLETADOS**

Madson Márcio de Farias Leite (pesquisador) e Clara Roseane da S. A. Mont'Alverne (orientadora), pesquisadores do projeto intitulado "**A Política de inclusão de crianças com deficiência intelectual / Síndrome de Down: um estudo na escola municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil**", ao tempo em que nos comprometemos em seguir fielmente os dispositivos da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/MS, asseguramos que os resultados da presente pesquisa serão tornados públicos sejam eles favoráveis ou não, bem como declaramos que os dados coletados para o desenvolvimento do projeto, sendo a partir da aplicação de entrevista aberta serão utilizados e analisados qualitativamente através da análise de conteúdo de modo a fundamentar a pesquisa proposta e, após conclusão da pesquisa e finalização do trabalho, permanecerão na posse do pesquisador pelo prazo mínimo estipulado (5 anos), quando então destruídos.

Palmeira dos Índios, 11 de janeiro de 2021 .

Madson Márcio de Farias Leite

(Pesquisador)

Clara Roseane da S. A. Mont'Alverne

(Orientadora)

APÊNDICE 4: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, **Madson Márcio de Farias Leite**, pesquisador da Universidad Autónoma de Asunción, convido o senhor (a) _____ pai/responsável do aluno _____ a participar de um estudo intitulado “A POLÍTICA DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL / SÍNDROME DE DOWN: UM ESTUDO NA ESCOLA MUNICIPAL DR. GERSON JATOBÁ LEITE NO MUNICÍPIO DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS – ALAGOAS, BRASIL”, que tem por objetivo analisar as contribuições da política de inclusão para crianças com deficiência intelectual/síndrome de down na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil.

Essa pesquisa será realizada com alguns pais/responsáveis por esses alunos com deficiência intelectual/síndrome de down, como também diretores e coordenadores da referida instituição escolar, os professores da sala regular de ensino e os professores da sala de AEE, para analisar a efetividade desta política, fundamentada na constituição brasileira e nas principais leis e decretos que tratam da política da inclusão escolar como sendo um direito assegurado a todos, porém, há de se observar se a inclusão destes alunos na escola realmente acontece, ou seja, isso inclui o aluno ou é só mais uma lei.

Dessa forma, a contribuição deste tema é ampla, primeiramente, dará suporte aos alunos com deficiência intelectual/síndrome de down a procurar seus direitos quanto a inclusão dos mesmos no contexto escolar; e também às escolas, para que estas tenham a conscientização da importância em não integrar, mas sim, incluir esses alunos, e educar para que todos sejam iguais, educar para a igualdade, e educar para a mudança. Não participarão da pesquisa pessoas estranhas à amostragem selecionada.

O objetivo desta pesquisa é analisar as contribuições da política de inclusão para crianças com deficiência intelectual/síndrome de down na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil, se elimina o preconceito e se este aluno se sente melhor adaptado ao espaço escolar.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN

Sua participação no estudo consistirá em responder algumas questões sobre a política de inclusão para crianças com deficiência intelectual/síndrome de down na escola. A entrevista terá uma duração de mais ou menos 30 (trinta) minutos.

Se houver algum problema relacionado com a pesquisa o senhor será encaminhado para o LOCAL PARA ATENDIMENTO onde será ATENDIDO/ACOMPANHADO E PODERÁ SER ENCAMINHADO PARA O SERVIÇO DE REFERÊNCIA DO SEU MUNICÍPIO PARA ACOMPANHAMENTO.

Os riscos com essa pesquisa são mínimos, sendo que o Sr.(a) pode se sentir desconfortável em poder responder alguma pergunta, no entanto, sua resposta é importante para que sejam propostas alternativas de inclusão dos alunos com deficiência intelectual/síndrome de down no ambiente escolar e a importância de educar com igualdade, diferença e alteridade, mas o Sr.(a) tem a liberdade de não responder ou interromper a entrevista em qualquer momento, sem nenhum prejuízo para seu atendimento.

O Sr.(a) tem a liberdade de não participar da pesquisa ou retirar seu consentimento a qualquer momento, mesmo após o início da entrevista, sem qualquer prejuízo. O risco com a quebra de sigilo e privacidade da identidade e das informações, ainda que involuntárias e não intencional está assegurada, visto que somente os pesquisadores terão acesso aos dados e, serão tomadas as providências necessárias para manter o sigilo, mas sempre existe a remota possibilidade de quebra de sigilo, cujas consequências serão tratadas nos termos da lei. Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científica e serão mostrados apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição ou qualquer informação relacionada à sua privacidade. O Sr.(a) não terá nenhuma despesa e não há compensação financeira relacionada à sua participação na pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida sobre a pesquisa o Sr.(a) poderá entrar em contato com o coordenador responsável pelo estudo: CLARA ROSEANE DA SILVA AZEVEDO MONT`ALVERNE, que pode ser localizado pelo celular/whatsapp (91) 988521682 ou pelo e-mail: clarazevedo@globo.com. Com o Comitê de Ética em Pesquisas em Seres Humanos-CEP/Unit - Centro Universitário Tiradentes-AL, (82)3311-3113. O CEP trata-se de um grupo de indivíduos com conhecimento científico e não científico que realizam a revisão ética inicial e continuada do estudo de pesquisa para mantê-lo seguro e proteger seus direitos. Com a secretária municipal de educação através do telefone (82) 3421-4549 ou e-mail: sec-educacao@hotmail.com e ainda na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite. Com a Universidad Autónoma de Asunción, na Sede central em Jejuí 667, entre O`leary y 15 de agosto, C.P. 1255 e telefone +595 (21) 495873, e e-mail: info@uaa.edu.py.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN

Com o Pesquisador: Madson Márcio de Farias Leite, formado em Psicologia e Educação Física, Psicólogo prestando serviço no Centro Pop em Palmeira dos Índios e na Secretaria de Educação do Estado de Alagoas como professor de Educação Física. Psicólogo inscrito no CRP 15/ 3262 e no CREF-19 sob o número de registro 3422-G/AL, Celular (82) 996391691 e e-mail: madsonmarcio@hotmail.com.

Sua participação é importante e voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam o termo de consentimento livre e esclarecido assinado. Sua contribuição vai gerar informações que serão úteis para uma política pública de inclusão escolar que atenda às necessidades dos alunos com deficiência intelectual/síndrome de down, evitando a exclusão e evasão escolar. No entanto, nem sempre você será diretamente beneficiado com o resultado da pesquisa, mas poderá contribuir para o avanço científico.

No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e seja mantida a confidencialidade e o seu anonimato.

As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e pela sua participação no estudo você não receberá qualquer valor em dinheiro. Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante ou representante legal para a participação neste estudo.

MADSON MÁRCIO DE FARIAS LEITE

Palmeira dos Índios, _____ de _____ de 2021.

Rubricas: Sujeito da Pesquisa e / ou responsável legal _____ Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE _____
--



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN**

Este Termo será assinado em duas vias, pelo senhor(a) e pelo responsável pela pesquisa, ficando uma via em seu poder.

Eu, _____, li esse termo de consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. Acredito ter sido suficientemente informado a respeito do que li ou foi lido para mim, sobre a pesquisa: “A POLÍTICA DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL / SÍNDROME DE DOWN: UM ESTUDO NA ESCOLA MUNICIPAL DR. GERSON JATOBÁ LEITE NO MUNICÍPIO DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS – ALAGOAS, BRASIL”. Discuti com o pesquisador MADSON MÁRCIO DE FARIAS LEITE, responsável pela pesquisa, sobre minha decisão em participar do estudo. Ficaram claros para mim os propósitos do estudo, os procedimentos, garantias de sigilo, de esclarecimento permanentes e isenção de despesas. Concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

(Assinatura do participante da pesquisa ou responsável legal)

Palmeira dos Índios, _____ de _____ de 2021

(Somente para o responsável do projeto)

Rubricas:
Sujeito da Pesquisa e / ou responsável legal _____
Pesquisador Responsável ou quem aplicou o
TCLE _____

APÊNDICE 5: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN

TERMO DE CONSENTIMIENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, **Madson Márcio de Farias Leite**, pesquisador da Universidad Autónoma de Asunción, convido o senhor (a) _____ a participar de um estudo intitulado “A POLÍTICA DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL / SÍNDROME DE DOWN: UM ESTUDO NA ESCOLA MUNICIPAL DR. GERSON JATOBÁ LEITE NO MUNICÍPIO DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS – ALAGOAS, BRASIL”, que tem por objetivo analisar as contribuições da política de inclusão para crianças com deficiência intelectual/síndrome de down na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil.

Essa pesquisa será realizada com alguns diretores e coordenadores da referida instituição escolar, pais/responsáveis por estes alunos, como os professores da sala regular de ensino e os professores da sala de AEE, para analisar a efetividade desta política, fundamentada na constituição brasileira e nas principais leis e decretos que tratam da política da inclusão escolar como sendo um direito assegurado a todos, porém, há de se observar se a inclusão destes alunos na escola realmente acontece, ou seja, isso inclui o aluno ou é só mais uma lei.

Dessa forma, a contribuição deste tema é ampla, primeiramente, dará suporte aos alunos com deficiência intelectual/síndrome de down a procurar seus direitos quanto a inclusão dos mesmos no contexto escolar; e também às escolas, para que estas tenham a conscientização da importância em não integrar, mas sim, incluir esses alunos, e educar para que todos sejam iguais, educar para a igualdade e, educar para a mudança. Não participarão da pesquisa pessoas estranhas à amostragem selecionada.

O objetivo desta pesquisa é analisar as contribuições da política de inclusão para crianças com deficiência intelectual/síndrome de down na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil, se elimina o preconceito e se este aluno se sente melhor adaptado ao espaço escolar.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN

Sua participação no estudo consistirá em responder algumas questões sobre a política de inclusão para crianças com deficiência intelectual/síndrome de down na escola. A entrevista terá uma duração de mais ou menos 30 (trinta) minutos.

Se houver algum problema relacionado com a pesquisa o senhor(a) será encaminhado para o LOCAL PARA ATENDIMENTO onde será ATENDIDO/ACOMPANHADO E PODERÁ SER ENCAMINHADO PARA O SERVIÇO DE REFERÊNCIA DO SEU MUNICÍPIO PARA ACOMPANHAMENTO.

Os riscos com essa pesquisa são mínimos, sendo que o Sr.(a) pode se sentir desconfortável em poder responder alguma pergunta, no entanto, sua resposta é importante para que sejam propostas alternativas de inclusão dos alunos com deficiência intelectual/síndrome de down no ambiente escolar e a importância de educar com igualdade, diferença e alteridade, mas o Sr. (a) tem a liberdade de não responder ou interromper a entrevista em qualquer momento, sem nenhum prejuízo para seu atendimento.

O Sr.(a) tem a liberdade de não participar da pesquisa ou retirar seu consentimento a qualquer momento, mesmo após o início da entrevista, sem qualquer prejuízo. O risco com a quebra de sigilo e privacidade da identidade e das informações, ainda que involuntárias e não intencional está assegurada, visto que somente os pesquisadores terão acesso aos dados e, serão tomadas as providências necessárias para manter o sigilo, mas sempre existe a remota possibilidade de quebra de sigilo, cujas consequências serão tratadas nos termos da lei. Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas e serão mostrados apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição ou qualquer informação relacionada à sua privacidade. O Sr.(a) não terá nenhuma despesa e não há compensação financeira relacionada à sua participação na pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida sobre a pesquisa o Sr.(a) poderá entrar em contato com o coordenador responsável pelo estudo: CLARA ROSEANE DA SILVA AZEVEDO MONT`ALVERNE, que pode ser localizado pelo celular/whatsapp (91) 988521682 ou pelo e-mail: clarazevedo@globo.com. Com o Comitê de Ética em Pesquisas em Seres Humanos-CEP/ CEP/Unit - Centro Universitário Tiradentes-AL, pelo telefone (82)3311-3113. O CEP trata-se de um grupo de indivíduos com conhecimento científico e não científico que realizam a revisão ética inicial e continuada do estudo de pesquisa para mantê-lo seguro e proteger seus direitos. Com a secretária municipal de educação através do telefone (82) 3421-4549 ou e-mail: E-mail: sec-educacao@hotmail.com e ainda na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite. Com a Universidad Autónoma de Asunción, na Sede central em Jejuí 667, entre O`leary y 15 de agosto, C.P. 1255 e telefone +595 (21) 495873, e e-mail: info@uaa.edu.py.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN

Com o Pesquisador: Madson Márcio de Farias Leite, formado em Psicologia e Educação Física, Psicólogo prestando serviço no Centro Pop em Palmeira dos Índios e na Secretaria de Educação do Estado de Alagoas como professor de Educação Física. Psicólogo inscrito no CRP 15/ 3262 e no CREF-19 sob o número de registro 3422-G/AL, Celular (82) 996391691 e e-mail: madsonmarcio@hotmail.com.

Sua participação é importante e voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam o termo de consentimento livre e esclarecido assinado. Sua contribuição vai gerar informações que serão úteis para uma política pública de inclusão escolar que atenda às necessidades dos alunos com deficiência intelectual/síndrome de down, evitando a exclusão e evasão escolar. No entanto, nem sempre você será diretamente beneficiado com o resultado da pesquisa, mas poderá contribuir para o avanço científico.

No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e seja mantida a confidencialidade e o seu anonimato.

As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e pela sua participação no estudo você não receberá qualquer valor em dinheiro. Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante ou representante legal para a participação neste estudo.

MADSON MÁRCIO DE FARIAS LEITE

Palmeira dos Índios, _____ de _____ de 2021.

Rubricas: Sujeito da Pesquisa e / ou responsável legal _____ Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE _____
--



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN

Este Termo será assinado em duas vias, pelo senhor(a) e pelo responsável pela pesquisa, ficando uma via em seu poder.

Eu, _____, li esse termo de consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. Acredito ter sido suficientemente informado a respeito do que li ou foi lido para mim, sobre a pesquisa: “A POLÍTICA DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL / SÍNDROME DE DOWN: UM ESTUDO NA ESCOLA MUNICIPAL DR. GERSON JATOBÁ LEITE NO MUNICÍPIO DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS – ALAGOAS, BRASIL”. Discuti com o pesquisador MADSON MÁRCIO DE FARIAS LEITE, responsável pela pesquisa, sobre minha decisão em participar do estudo. Ficaram claros para mim os propósitos do estudo, os procedimentos, garantias de sigilo, de esclarecimento permanentes e isenção de despesas. Concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

(Assinatura do participante da pesquisa ou responsável legal)

Palmeira dos Índios, _____ de _____ de 2021

(Somente para o responsável do projeto)

Rubricas: Sujeito da Pesquisa e / ou responsável legal _____ Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE _____
--

APÊNDICE 6: Entrevista aos Professores



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN

ENTREVISTA – PROFESSOR DA SALA REGULAR DE ENSINO /
PROFESSOR DA SALA DE AEE

Prezado (a) Professor (a),

Esta entrevista é o instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo cujo tema é: **A Política de inclusão de crianças com deficiência intelectual / Síndrome de Down: um estudo na escola municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil.** Tendo como objetivo geral Analisar as contribuições da Política de Inclusão para crianças com Deficiência Intelectual/Síndrome de Down na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil.

NOME:

DATA: / /

1. Como se dá o processo de preparação para a inclusão destes sujeitos ao chegarem no contexto escolar?
2. Quais as principais barreiras para que o processo de inclusão não ocorra de forma satisfatória, no processo de desenvolvimento destes sujeitos?
3. Quais os pontos positivos e negativos sobre a inclusão efetivada pela escola?
4. Quais são as expectativas para que realmente o processo de inclusão aconteça no desenvolvimento das crianças com DI/SD?
5. A escola esforça-se no processo de capacitação para a preparação do trabalho com essas crianças?
6. O processo de aprendizagem é correspondido, com relação aos materiais utilizados para tal processo?
7. Quais as principais dificuldades para incluir as crianças com DI/SD dentro do contexto escolar?
8. Quais práticas julga necessárias para ocorrer de fato a inclusão dos alunos com DI/SD?
9. Que suporte a escola oferece aos alunos com DI/SD para se trabalhar com inclusão?
10. O profissional de apoio escolar consegue dar o suporte adequado as crianças com DI/SD?

11. O que a lei de inclusão brasileira relata como conhecimentos necessários para exercer a função de profissional de apoio escolar, é essencial no suporte dado as crianças com deficiência?
12. Quais conhecimentos você observa como sendo fundamental para desempenhar a função de profissional de apoio escolar?

APÊNDICE 7: Entrevista ao Diretor



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN**

ENTREVISTA – DIRETOR

Prezado (a) Diretor (a),

Esta entrevista é o instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo cujo tema é: **A Política de inclusão de crianças com deficiência intelectual / Síndrome de Down: um estudo na escola municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil.** Tendo como objetivo geral. Analisar as contribuições da Política de Inclusão para crianças com Deficiência Intelectual/Síndrome de Down na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil.

NOME:

DATA: / /

1. Como se dá o processo de preparação para a inclusão destes sujeitos ao chegarem no contexto escolar?
2. Quais as principais barreiras para que o processo de inclusão não ocorra de forma satisfatória, no processo de desenvolvimento destes sujeitos?
3. Quais os pontos positivos e negativos sobre a inclusão efetivada pela escola?
4. Quais são as expectativas para que realmente o processo de inclusão aconteça no desenvolvimento das crianças com DI/SD?
5. A escola esforça-se no processo de capacitação para a preparação do trabalho com essas crianças?
6. O processo de aprendizagem é correspondido, com relação aos materiais utilizados para tal processo?
7. Quais as principais dificuldades para incluir as crianças com DI/SD dentro do contexto escolar?
8. Quais práticas julga necessárias para ocorrer de fato a inclusão dos alunos com DI/SD?
9. Que suporte a escola oferece aos alunos com DI/SD para se trabalhar com inclusão?
10. O profissional de apoio escolar consegue dar o suporte adequado as crianças com DI/SD?

11. O que a lei de inclusão brasileira relata como conhecimentos necessários para exercer a função de profissional de apoio escolar, é essencial no suporte dado as crianças com deficiência?

12. Quais conhecimentos você observa como sendo fundamental para desempenhar a função de profissional de apoio escolar?

APÊNDICE 8: Entrevista ao Coordenador



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN**

ENTREVISTA – COORDENADOR

Prezado (a) Professor (a),

Esta entrevista é o instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo cujo tema é: **A Política de inclusão de crianças com deficiência intelectual / Síndrome de Down: um estudo na escola municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil.** Tendo como objetivo geral Analisar as contribuições da Política de Inclusão para crianças com Deficiência Intelectual/Síndrome de Down na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil.

NOME:

DATA: / /

1. Como se dá o processo de preparação para a inclusão destes sujeitos ao chegarem no contexto escolar?
2. Quais as principais barreiras para que o processo de inclusão não ocorra de forma satisfatória, no processo de desenvolvimento destes sujeitos?
3. Quais os pontos positivos e negativos sobre a inclusão efetivada pela escola?
4. Quais são as expectativas para que realmente o processo de inclusão aconteça no desenvolvimento das crianças com DI/SD?
5. A escola esforça-se no processo de capacitação para a preparação do trabalho com essas crianças?
6. O processo de aprendizagem é correspondido, com relação aos materiais utilizados para tal processo?
7. Quais as principais dificuldades para incluir as crianças com DI/SD dentro do contexto escolar?
8. Quais práticas julga necessárias para ocorrer de fato a inclusão dos alunos com DI/SD?
9. Que suporte a escola oferece aos alunos com DI/SD para se trabalhar com inclusão?
10. O profissional de apoio escolar consegue dar o suporte adequado as crianças com DI/SD?

11. O que a lei de inclusão brasileira relata como conhecimentos necessários para exercer a função de profissional de apoio escolar, é essencial no suporte dado as crianças com deficiência?

12. Quais conhecimentos você observa como sendo fundamental para desempenhar a função de profissional de apoio escolar?

APÊNDICE 9: Entrevista aos Pais/responsáveis



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN**

ENTREVISTA – PAIS/RESPONSÁVEIS

Prezado (a) Pais (a),

Esta entrevista é o instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo cujo tema é: **A Política de inclusão de crianças com deficiência intelectual / Síndrome de Down: um estudo na escola municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil.** Tendo como objetivo geral Analisar as contribuições da Política de Inclusão para crianças com Deficiência Intelectual/Síndrome de Down na Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil.

NOME:

DATA: / /

1. Como foi sua percepção diante do processo de inclusão de seu filho no ambiente escolar?
2. Qual contribuição foi percebida na vida de seus filhos depois da inclusão escolar?
3. Qual conhecimento seu filho adquiriu no ambiente escolar, que antes da inclusão ele não tinha alcançado?
4. A escola realmente vem conseguindo melhorias na vida de seu filho?
5. Quais dificuldades você percebe no tocante a obstáculos que venham interferir, para que o processo de inclusão ao seu filho dentro do âmbito escolar acabe sendo prejudicado?
6. A escola tem se mostrado eficaz, no tocante ao processo de desenvolvimento/ aprendizagem do seu filho, para que o mesmo ocorra de forma integral?
7. O profissional de apoio escolar, contribui em que aspectos na vida de seu filho?
8. Qual conhecimento você acha necessário para se trabalhar com as crianças com DI/SD?

ANEXOS

ANEXO 1: Declaração e autorização para utilização da infraestrutura



DECLARAÇÃO E AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DE INFRAESTRUTURA
ESCOLA MUNICIPAL DR. GERSON JATOBÁ LEITE

Av. Brasil, 39

CEP: 57600-460

Palmeira dos Índios - AL

CNPJ 03.179.101/0001-60

Ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP
Universidade Tiradentes – UNIT

Declaro, conforme a Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012, a fim de viabilizar a execução da pesquisa intitulada "A Política de inclusão de crianças com deficiência intelectual / Síndrome de Down: um estudo na escola municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil.", sob a responsabilidade do(s) pesquisador(es) **Madson Márcio de Farias Leite**, que o curso/laboratório/instituição, Escola Municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios – Alagoas, Brasil, conta com toda a infraestrutura necessária para a realização e que o(s) pesquisador(es) acima citado(s) está(ão) autorizado(s) a utilizá-la, tão logo o projeto será aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa da Unit (CEP/Unit).

De acordo e ciente,

Palmeira dos Índios, 11 de janeiro de 2021.

(Assinatura do responsável da Instituição)

Ana Maria A. de Holanda

DIRETORA

Nome completo: Ana Maria Gláucia de Holanda

CPF: 493 250 314 68

Cargo: Diretora

ANEXO 2: Declaração de confirmação de alunos com Síndrome de Down matriculados na escola



DECLARAÇÃO



Declaramos para os devidos fins, que os alunos abaixo relacionados, São alunos regularmente matriculados, nesta Instituição de Ensino e apresenta deficiência em Síndrome de Down -CID10Q90.

Altamiro Didier Guimarães dos Santos 7º ano D
Daniela Vitória dos Santos Francelino 8º ano A
Mariane Jamille Feitoza Tenório 4º ano B

Palmeira dos Índios, 20 de setembro de 2019.


Ana Maria A. de Carvalho
Diretora
Mat. 0007



ANEXO 3: Plataforma Brasil - Parecer Consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A Política de inclusão de crianças com deficiência intelectual / Síndrome de Down: um estudo na escola municipal Dr. Gerson Jatobá Leite no município de Palmeira dos Índios - Alagoas, Brasil.

Pesquisador: MADSON MARCIO DE FARIAS LEITE

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 42345020.7.0000.5641

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE AUTÔNOMA DE ASSUNÇÃO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.562.015

Apresentação do Projeto:

A presente investigação analisa a política de inclusão de crianças com deficiência intelectual/síndrome de down: um estudo realizado em uma escola municipal localizada na cidade de Palmeira dos Índios no Estado de Alagoas, Brasil. Foi estruturada e embasada na seguinte problemática: Quais as contribuições da Política de Inclusão para crianças com Deficiência Intelectual/Síndrome de Down em uma escola municipal de Palmeira dos Índios - Alagoas? O objetivo geral da pesquisa é analisar as contribuições da política de inclusão para crianças com deficiência intelectual/síndrome de down em uma escola municipal de Palmeira dos Índios no Estado de Alagoas. E, como objetivos específicos: contextualizar o processo de inclusão da pessoa com deficiência intelectual/Síndrome de Down, apresentar as contribuições do processo de ensino e aprendizagem das crianças com deficiência intelectual/síndrome de down no ensino regular favorecidas pelo AEE, descrever os obstáculos apresentados pelos professores, família e equipe técnica para incluir crianças com deficiência intelectual/ síndrome de down, propor estratégias de capacitações para os professores da escola sobre o processo de inclusão. Para a realização deste trabalho adotou-se a pesquisa

Endereço: Av. Gustavo Palva, 5017, Sala 2/ Bloco A
Bairro: Campus Amélia Uchôa **CEP:** 57.038-000
UF: AL **Município:** MACEIO
Telefone: (82)3311-3113 **E-mail:** cep@al.unit.br



Continuação de Parecer: 4.582.016

qualitativa, com método fenomenológico. Para a coleta dos dados foram utilizados como instrumentos, o guia de entrevista, a entrevista aberta para os diretores, coordenadores e professores, e a observação estruturada para os professores e alunos.

Objetivo da Pesquisa:

Apresentados em concordância ética, conforme submissão inicial e sendo ajustados os apontamentos sugerido no parecer anterior.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Apresentados em concordância ética, conforme submissão inicial e sendo ajustados os apontamentos sugerido no parecer anterior.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

De interesse para área;

Boas perspectivas de frutificar desfechos norteadores para comunidade científica e sociedade como um todo.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentados em concordância ética, conforme submissão inicial e sendo ajustados os apontamentos sugerido no parecer anterior.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Apresentados em concordância ética, conforme submissão inicial e sendo ajustados os apontamentos sugerido no parecer anterior.

Recomenda-se aprovação

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1683989.pdf	27/01/2021 20:53:30		Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador	Autorizacao.pdf	22/12/2020 19:03:44	MADSON MARCIO DE FARIAS LEITE	Aceito

Endereço: Av. Gustavo Parais, 5017, Sala 2º Bloco A
 Bairro: Campus Amélia Uzeda CEP: 57.038-000
 UF: AL Município: MACHO
 Telefone: (62)311-3113 E-mail: cep@ce.unif.br



Contribuição do Parecer: 4.592.015

Responsável	Autorizacao.pdf	22/12/2020 19:03:44	MADSON MARCIO DE FARIAS LEITE	Aceito
Folha de Rosto	folhaderocto.pdf	22/12/2020 17:50:05	MADSON MARCIO DE FARIAS LEITE	Aceito
Outros	GuiadeEntrevistaaoCoordenador.docx	21/12/2020 18:03:07	MADSON MARCIO DE FARIAS LEITE	Aceito
Outros	GuiadeEntrevistaaoDiretor.docx	21/12/2020 18:02:21	MADSON MARCIO DE FARIAS LEITE	Aceito
Outros	GuiadeEntrevistaaosPais.docx	21/12/2020 18:01:43	MADSON MARCIO DE FARIAS LEITE	Aceito
Outros	GuiadeEntrevistaaosProfessores.docx	21/12/2020 18:00:41	MADSON MARCIO DE FARIAS LEITE	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.docx	21/12/2020 17:54:27	MADSON MARCIO DE FARIAS LEITE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEpais.docx	21/12/2020 17:52:47	MADSON MARCIO DE FARIAS LEITE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEdemais.docx	21/12/2020 17:52:32	MADSON MARCIO DE FARIAS LEITE	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.docx	21/12/2020 17:47:39	MADSON MARCIO DE FARIAS LEITE	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	21/12/2020 17:46:10	MADSON MARCIO DE FARIAS LEITE	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MACEIO, 26 de Fevereiro de 2021

Assinado por:
Cesário da Silva Souza
 (Coordenador(a))

Endereço: Av. Gustavo Paiva, 5017, Sala 2º Bloco A
 Bairro: Campus Amélia Uchoa CEP: 57.038-000
 UF: AL Município: MACEIO
 Telefone: (62)311-3113 E-mail: cep@al.unit.br