



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

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOCENTES E A INCLUSÃO DE
ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO ENSINO
REGULAR NA ESCOLA MUNICIPAL JOÃO TIBÚRCIO DA SILVEIRA
EM SANTA CRUZ -PE -BRASIL

Saonara de Cássia da Silva Barros

Assunción, Paraguay

2022

Saonara de Cassia da Silva Barros

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOCENTES E A INCLUSÃO DE
ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO ENSINO
REGULAR NA ESCOLA MUNICIPAL JOÃO TIBÚRCIO DA
SILVEIRA EM SANTA CRUZ -PE -BRASIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação de
Maestria en Ciências de la Educación de la Universidad
Autónoma de Assunción-Py, como requisito parcial para
obtenção do grau de Master en Ciencias de la Educación.

Orientadora: Prof.º Drº. Jose Antonio Torres González

Asunción, Paraguay

2022

Saonara de Cassia da Silva Barros

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOCENTES E A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO ENSINO REGULAR NA ESCOLA MUNICIPAL JOÃO TIBÚRCIO DA SILVEIRA EM SANTA CRUZ - PE -BRASIL

Asunción (Paraguay)

Tutor. Prof.: Dr °. Jose Antonio Torres Gonzaléz

Tese de Mestrado em Ciências da Educação. p. 116 – UAA, 2022.

Palavras Chave:

1. Deficiência Intelectual 2. Escola 3. Inclusão 4. Professor

Saonara de Cássia da Silva Barros

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOCENTES E A INCLUSÃO
DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO
ENSINO REGULAR NA ESCOLA MUNICIPAL JOÃO
TIBÚRCIO DA SILVEIRA EM SANTA CRUZ -PE -BRASIL**

Esta tese foi avaliada e aprovada para obtenção do título de Mestre em
Educação, pela Universidad Autónoma de Asunción- UAA.

"Inclusão é sair das escolas dos diferentes e promover a escola das diferenças"
Mantoan (2003).

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus pois nada em minha vida seria possível se Ele não estivesse sempre ao meu lado, me protegendo, me dando forças, saúde e sabedoria. Sou extremamente grata ao Senhor por me proporcionar momentos e realizações tão grandes durante todo curso. És o motivo das minhas conquistas.

Aos meus pais Maria de Lourdes e Adailton (in memoriam), que me proporcionaram educação e oportunidade a quem devo a vida e toda minha carreira, pois acreditaram em minhas escolhas e jamais desistiram de mim.

Aos meus irmãos Suêda, Sidney, Swellington e Lêna que acompanharam minha trajetória e sempre se dispuseram a ajudar-me.

Ao meu esposo Hernâni pelo incentivo e apoio incondicional a realização desse sonho, apoiando-me com sua paciência, compreensão e ajuda financeira

A todos os professores do curso que através de seus ensinamentos permitiram que eu estivesse aqui concluindo este trabalho.

Ao Professor Doutor José Torres, pela dedicação em suas orientações prestadas na elaboração deste projeto, me apoiando desde o início, incentivando e colaborando no desenvolvimento de minhas ideias.

A banca examinadora por fazerem parte dessa importante etapa da minha vida

A todos os meus amigos e colegas de curso: Rejane, Graça, Simone, Davi, Adnides, Maria, pelo companheirismo, apoio e conhecimento compartilhado que muito contribuíram no meu crescimento.

A todos que participaram da pesquisa, pela colaboração e disposição no processo de obtenção de dados. O meu muito obrigada.

DEDICATÓRIA

Ao meu melhor amigo Jesus, companheiro de todas as horas, minha fonte de sabedoria eterna.

A Ele a honra, a glória, o louvor e toda exaltação. Sem ti nada disso seria possível, sem ti eu nada seria. Te amo Deus. Obrigada por sempre estar comigo.

A minha mãe, por seu exemplo, coragem, e amor, minha admiração e gratidão. Obrigada por não desistir de mim. Te amo.

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS.....	x
LISTA DE TABELAS.....	xi
RESUMEN.....	xii
RESUMO.....	xiii
ABSTRACT.....	xiv
INTRODUÇÃO.....	1
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	8
1 A pessoa com deficiência e sua relação com a humanidade.....	8
1.1 Inclusão de estudantes com deficiência intelectual na rede regular de ensino....	8
1.1.1 Educação inclusiva: por um dever minoritário na escola pública.....	10
1.1.2 Concepção de Educação Especial e suas implicações na prática docente....	12
1.1.3 Aspectos interacionais em sala de aula do estudante com deficiência intelectual.....	14
1.1.4 A deficiência intelectual e a família: um elo em debate.....	16
1.1.5 Inclusão escolar: estudo das relações sociais entre os estudantes com ou sem deficiência intelectual.....	18
2 A FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DO FAZER PEDAGÓGICO INCLUSIVO.....	20
2.1 Saberes docentes para a promoção da aprendizagem do estudante com deficiência.....	21
2.1.1 Relações interpessoais: professores e estudantes com deficiência intelectual.....	23
2.1.2 O estudante com deficiência intelectual e sua representação social.....	24
2.1.3 Gestão escolar e inclusão social: um papel em construção.....	26
2.1.4 As atribuições do coordenador pedagógico no processo de inclusão escolar	27
3 AS FACES DA PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR, UMA HISTÓRIA DE EXCLUSÃO PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL.....	30
3.1 A educação oferecida aos estudantes com deficiência intelectual.....	32
3.1.1 Políticas públicas e inclusão social no contexto tecnológico.....	33
3.1.2 Adaptações curriculares para o alcance da inclusão escolar.....	36
O CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO.....	40
4 METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO.....	41
4.1 O problema da pesquisa.....	42
4.2 Os objetivos da pesquisa.....	43
4.2.1 Objetivo geral.....	43
4.2.2 Objetivo específico.....	43
4.3 Desenho metodológico.....	44
4.3.1 Unidade de análise: Escola Municipal João Tibúrcio da Silveira em Santa Cruz -PE.....	45
4.3.2 Participantes da pesquisa.....	45
4.3.3 Processo de seleção dos participantes.....	46
4.4 Técnicas e instrumentos para coleta de dados.....	46
4.4.1 Entrevista aberta.....	47
4.5 Técnicas e instrumentos: construção e validação.....	48
4.5.1 Validação dos Instrumentos.....	48
4.6 Procedimentos da pesquisa.....	48

4.6.1 Questões éticas.....	50
5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DA COLETA DE DADOS.....	51
6 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	78
PROPOSTAS.....	81
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	82
ANEXOS.....	95

LISTA DE ABREVIATURAS

AAMR	American Association of Mental Retardation
AAIDD	American Association on Intellectual and Developmental Disabilities
AADID	Associação Americana de Deficiência Intelectual e do Desenvolvimento
AEE	Atendimento Educacional Especializado
CF	Constituição Federal
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CP	Coordenador Pedagógico
DI	Deficiência Intelectual
DM	Deficiência Mental
DSM-V	Diagnostic and Statistical Manual
EE	Educação Especial
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
MEC	Ministério da Educação
NEE	Necessidades Educativas Especiais
ONU	Organizações das Nações Unidas
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PE	Pernambuco
PPP	Projeto Político pedagógico
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SAEPE	Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco
TA	Tecnologia Assitiva
TICs	Tecnologia da Informação e Comunicação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Participantes da pesquisa.....	42
Tabela 2	Formação dos professores.....	64

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo general analizar la política de educación inclusiva y su proceso de implementación por parte de docentes de educación regular, para estudiantes con discapacidad intelectual de la Escuela Municipal Joao Tibúrcio da Silveira en Santa Cruz -PE -Brasil y como específico: describir el proceso de inclusión entre el docente del aula de educación regular y el alumno con discapacidad intelectual; investigar el funcionamiento y adaptaciones curriculares orientadas al tema de la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual y evaluar la práctica pedagógica del docente de aula y la contribución a una acción inclusiva para los estudiantes con discapacidad intelectual. Existía el siguiente problema: ¿Cómo ha ido la práctica pedagógica de los docentes en el aula regular, en el proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en la Escuela Municipal Joao Tibúrcio da Silveira de Santa Cruz -PE -Brasil? En esta perspectiva, el estudio es de carácter cualitativo, con un enfoque descriptivo. Los instrumentos para la recolección de datos fue la entrevista abierta, cuyos participantes fueron: un coordinador, un director escolar y ocho docentes (as) que trabajan con el alumno con discapacidad intelectual en un aula regular. La relevancia de este estudio se debe a la concepción de que la inclusión de estos estudiantes en la escuela pública, ha sido un gran desafío enfrentado por la escuela, principalmente para el docente. El análisis obtenido del instrumento de recolección de datos se organizó en subtemas, lo que permitió una mejor comprensión del problema estudiado. Los resultados obtenidos con la investigación están en consonancia con la realidad que afrontan los estudiantes con discapacidad intelectual y que se debe a la ausencia tanto de formación inicial como continua del docente, coordinador y director de la escuela, públicos destinatarios de esta investigación.

Palavras clave: Discapacidad intelectual. Colegio. Inclusión. Profesor.

RESUMO

Essa pesquisa tem como objetivo geral analisar a política de educação inclusiva e o seu processo de implementação pelos professores do ensino regular, para estudantes com deficiência intelectual na Escola Municipal Joao Tibúrcio da Silveira em Santa Cruz -PE -Brasil e como específicos: descrever o processo de inclusão entre o professor da sala do ensino regular e o estudante com deficiência intelectual; averiguar o funcionamento e as adaptações curriculares voltadas para a questão da inclusão dos estudantes com deficiência intelectual e avaliar a prática pedagógica do professor da sala aula e a contribuição para uma ação inclusiva para o estudante com deficiência intelectual. Teve-se a seguinte problemática: Como tem se dado as práticas pedagógicas dos professores da sala de aula regular, no processo de inclusão de estudantes com deficiência intelectual na Escola Municipal João Tibúrcio da Silveira em Santa Cruz-PE Brasil? Nessa perspectiva, o estudo é de cunho qualitativo, com abordagem descritiva. Os instrumentos de coleta de dados foi a entrevista aberta, cujos participantes foram: um coordenador, um gestor escolar e oito professores (as) atuantes com o estudante que tem deficiência intelectual em sala de aula regular. A relevância desse estudo se dá por conceber-se que a inclusão para esses estudantes na escola pública, tem sido um grande desafio posto a escola, principalmente ao professor. As análises obtidas a partir do instrumento de coleta de dados foi organizada em subtópicos, que possibilitou uma melhor compreensão do problema estudado. Os resultados obtidos com a pesquisa, condiz com a realidade que o estudante com deficiência intelectual enfrenta e se dar pela ausência da formação tanto inicial como continuada do professor, do coordenador e do gestor escolar, públicos alvos dessa investigação.

Palavras-chave: Deficiência Intelectual. Escola. Inclusão. Professor.

ABSTRACT

This research has as general objective to analyze the inclusive education policy and its implementation process by teachers of regular education, for students with intellectual disabilities at the Municipal School Joao Tibúrcio da Silveira in Santa Cruz -PE -Brazil and as specific: describe the process of inclusion between the teacher of the regular education room and the student with intellectual disability; to investigate the functioning and curricular adaptations aimed at the issue of inclusion of students with intellectual disabilities and to evaluate the pedagogical practice of the classroom teacher and the contribution to an inclusive action for students with intellectual disabilities. There was the following problem: How has the pedagogical practices of teachers in the regular classroom been doing, in the process of including students with intellectual disabilities at the Joao Tibúrcio da Silveira Municipal School in Santa Cruz -PE - Brazil? In this perspective, the study is of a qualitative nature, with a descriptive approach. The instruments for data collection was the open interview, whose participants were: a coordinator, a school manager and eight teachers (as) working with the student with intellectual disabilities in a regular classroom. The relevance of this study is due to the conception that the inclusion for these students in the public school, has been a great challenge faced by the school, mainly to the teacher. The analysis obtained from the data collection instrument was organized into subtopics, which enabled a better understanding of the problem studied. The results obtained with the research are consistent with the reality that students with intellectual disabilities face, and that there is a lack of both initial and continuing training for the teacher, coordinator and school manager, target audiences of this investigation.

Keywords: Intellectual Disability. School. Inclusion. Teacher.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa propõe um compartilhamento de ideias e práticas pedagógicas dentro da perspectiva da inclusão dos estudantes com deficiência intelectual (DI) no processo de ensino - aprendizagem dentro da sala de aula regular numa escola pública, levando-se em consideração, as atualidades e pensamentos que perpassam pelo aprender e ensinar no atual contexto social na perspectiva da inclusão.

No paradigma educacional, a inclusão de pessoas com deficiência, seja ela de que tipo for, vem se dando ainda de forma muito lenta dentro da escola e dos princípios fundamentais das legislações em vigor no Brasil, de que aprender é um direito de todos, e esse “todo” envolve a pessoa com deficiência intelectual, direito esse expresso no Direito de Salamanca (1994), ao qual se menciona:

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 (p. 17 e 18).

Transitando-se por vários modos de organização metodológica, em vários segmentos sociais e pensando na capacidade individual de cada um, busca-se como prática educativa, uma ação que acolha de forma igualitária, na qual, o professor respeite as características sociais de cada indivíduo e principalmente usufruindo dos direitos contidos na Lei de Diretrizes e Bases -LDB Lei n.º 9394/96, que assegura o direito das pessoas com deficiência na escola como o direito a inclusão social, conforme a seguir se expõe:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:
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;

[...] (Brasil, 1996)

Todavia, esse direito encontra-se comprometido, tendo em vista, a fragilidade na formação acadêmica do professor e na escassez de políticas eficazes, capazes de preparar esse profissional da educação para atuar no contexto educacional atual. Na era da inclusão, a formação do professor ainda é um grande desafio para a sociedade, apesar dos avanços tecnológicos que tem permitido as pessoas se atualizarem no mundo globalizado e de profundas transformações. Dentro do novo cenário social, é possível perceber que há uma deficiência na formação docente na perspectiva da educação inclusiva. Tal educação exige uma formação voltada ao conhecimento das limitações humanas, principalmente dos estudantes que adentram na escola com severas dificuldades de aprendizagem, nesse caso, a deficiência intelectual.

É importante no processo inclusivo, que o professor saiba utilizar metodologias inclusivas e tecnologias assistivas, a qual só será possível por meio da formação docente, teoria essa defendida por Scheibe e Ortiz (2016, p.1), ao citarem que a “[...] formação dos professores do ensino regular faz a diferença para que aconteça a inclusão de qualidade”. Sem uma formação sólida, não é possível estabelecer-se uma relação eficaz para um atendimento igualitário entre os estudantes com deficiências e com os demais considerados "normais". Isso é visível, quando se observa estudantes com Deficiência Intelectual (DI), deixarem de frequentar a sala de aula. Em muitos casos, esse fato acontece pela concepção que a família possui, de que seus anseios para os avanços na aprendizagem de seus filhos, não veem sendo correspondidos, ou seja, não vem surtindo resultados positivos. A esse respeito, Rocha (2017, p.7), relata que:” A educação inclusiva no modelo atual é um desafio aos professores, pois obriga-os a repensar sua maneira de ensinar, sua cultura, sua política e suas estratégias pedagógicas, adotando uma postura receptiva diante da singularidade que irá encontrar[...]. É verdade o que nos fala o autor, contudo, é importante salientar que a “inclusão” também

perpassa pelo viés da colaboração e participação de todos envolvidos, professores, pais, familiares e até mesmo os outros estudantes que tem esse convívio. De acordo com Plaisance (2015a, p. 36-37): “A promoção da educação inclusiva implica em acolher a diversidade em todos os níveis, não para aceitar passivamente, mas para proporcionar às crianças com necessidades especiais, condições ideais de crescimento”. Se analisarmos a história da humanidade em relação a pessoa com deficiência, registros dão conta da triste situação a que essas, eram submetidas durante muito tempo, vítimas da exclusão, pelos mais diversos motivos baseados em mitos, preconceitos e discriminação.

Em relação às práticas excludentes quanto às pessoas com Deficiências Intelectual (DI), são frequentes os estudos nos quais apontam que estas eram rejeitadas pela sociedade, pela família e pelo próprio sistema de ensino, por considerarem como incapazes de conviverem com o outro, sem nenhuma prerrogativa. Prevalencia nesse período, o caráter religioso que se incutia nas condutas das pessoas que se propagavam sem nenhuma deficiência e assim disseminava a crença de que as pessoas com DI eram doentes de natureza diabólica. Esse discurso é apontado por Oliveira (2016, p.12), que destaca o seguinte:” a pessoa com deficiência foi tratada de diferentes formas, com diversos estereótipos (deus humano, idiota, monstro, esmo lento, débil e outros) e desumanidades (abandonados, devorados por animais selvagens, queimados vivos e outros)”. Essas práticas nocivas, vem ferir os princípios humanísticos que historicamente mesmo de forma branda continua – se a praticar nos dias atuais na sociedade de uma forma geral.

Reforçando o conceito de como as pessoas com deficiência eram concebidas segundo o Decreto n. 5.296, de 2004: “vistos como “doentes” e incapazes, sempre estiveram em situação de maior desvantagem, ocupando, no imaginário coletivo, a posição de alvos da caridade popular e da assistência social, e não de sujeitos de direitos sociais, entre os quais se incluem o direito à educação” (Brasil, 2004, p. 322). Todavia na tentativa de reverter esse quadro, compete a cada um, refletir para que se possa identificar procedimentos que contribua para aniquilar com atitudes preconceituosas, para a promoção de uma sociedade mais justa e que busque de forma constante, alternativas para a transformação social. Para Sasaki (2009, p. 26), “a sociedade, em todas as culturas, atravessou diversas fases no que se refere as práticas sociais. Ela começou praticando a exclusão social de pessoas que por causa das condições atípicas, não lhe pareciam pertencer a maioria da população”.

O acima exposto, serve de estímulo e ao mesmo tempo de alerta em prol das pessoas que se encontram oprimidas, principalmente por terem alguma deficiência de inserir-se verdadeiramente numa sociedade marcada pela discriminação e exclusão dos menos favorecidos.

Algumas pessoas com deficiência intelectual nem sempre consegue organizar seu pensamento e ideias, mas por meio da atenção, compreensão e disponibilidade das pessoas que estão ao seu entorno, incluindo aí o professor, poderá contribuir para que se sintam melhor em relação ao mundo e a sua própria condição deficitária. A interação entre pessoas com e sem deficiência intelectual encontra-se inserida na essência da inclusão, que visa igualdade de direitos e deveres como cidadãos. Portanto, a relevância dessa relação passa a ser compreendida como fator positivo no ambiente escolar, sendo discutido com frequência as possibilidades de ação acerca dessa problemática, no sentido de assegurar os direitos da pessoa com deficiência a integrar-se no sistema de educação, principalmente nas escolas públicas.

Nesse contexto, observou-se a necessidade de propor uma prática diferenciada para os professores trabalharem com a inclusão de estudantes com deficiência intelectual no ensino regular na Escola Municipal João Tibúrcio da Silveira em Santa Cruz -PE -Brasil, as quais poderá contribuir para que a inclusão desse público no ambiente escolar seja de fato uma ação verdadeiramente inclusiva.

Mediante esse contexto busca-se responder as seguintes questões investigativas: Quais são os maiores desafios que o professor enfrenta no cotidiano na sala de aula regular com a inclusão de estudantes com deficiência intelectual? De que forma tem se dado o preparo do professor da sala regular para trabalhar com a inclusão de estudantes com deficiência intelectual? Quais as metodologias utilizadas pelo professor da sala de aula regular, para atender todos os estudantes de forma igualitária? A gestão escolar tem contribuído com a inclusão do aluno com deficiência intelectual na escola? Para que se chegue até a resposta desses questionamentos, o foco central se faz em torno do seguinte problema de investigação: Como tem se dado as práticas pedagógicas dos professores da sala de aula regular, no processo de inclusão de estudantes com deficiência intelectual na Escola Municipal João Tibúrcio da Silveira em Santa Cruz -PE -Brasil?

E assim, para responder a esse problema, e na intenção de lançar propostas nesse estudo, delineou-se os objetivos geral e específicos. Recorrendo ao dicionário Aurélio, o significado da palavra objetivo, encontramos que ele significa um fim a atingir, uma meta de pesquisa, propósito de pesquisa, ou seja, é a finalidade de um trabalho de pesquisa que o pesquisador pretende desenvolver. Nas palavras de Marconi & Lakatos (2002, p.24), “toda pesquisa deve ter um objetivo determinado para saber o que se vai procurar e o que se pretende alcançar.” Sendo interpretado dessa forma, definir objetivos de pesquisa é requisito fundamental para desenvolver uma pesquisa científica. Dessa forma, o objetivo necessita ser claro, preciso e coerente com o tema a ser estudado, pois, é ele que apresenta os motivos para a realização da pesquisa, informando as contribuições que os resultados produzirão.

Dito isto, o objetivo geral diz respeito às informações alcançadas, a partir do estudo profundo em relação ao objeto de estudado. Assim, na presente investigação apresenta-se como: Analisar a política de educação inclusiva e o seu processo de implementação pelos professores do ensino regular, para estudantes com deficiência intelectual na Escola Municipal João Tibúrcio da Silveira em Santa Cruz -PE -Brasil. Na perspectiva de Marconi & Lakatos (2003, p. 219), o objetivo geral “está ligado a uma visão global e abrangente do tema.” Ele define aquilo que o investigador pretende atingir na sua pesquisa. Segundo Andrade (2009), objetivo geral está ligado ao tema de pesquisa.

Os objetivos específicos são as ações a serem seguidas para a concretização do objetivo geral, que, nesta dissertação se apresentam como sendo: Descrever o processo de inclusão entre o professor da sala do ensino regular e o estudante com deficiência intelectual ; averiguar o funcionamento e as adaptações curriculares voltadas para a questão da inclusão dos estudantes com deficiência intelectual e avaliar a prática pedagógica do professor da sala aula e a contribuição para uma ação inclusiva para o estudante com deficiência intelectual. No entendimento de Andrade (2009), os objetivos específicos referem-se ao tema ou assunto propriamente dito e definem as etapas que devem ser seguidas para alcançar o objetivo geral de pesquisa. Para Prodanov e Freiras e (2013, p.94-95), eles” explicitarão os detalhes e serão um desdobramento do objetivo geral”.

Os objetivos informarão para que estamos propondo a pesquisa, isto é, quais os resultados que pretendemos alcançar ou qual a contribuição que a pesquisa irá efetivamente proporcionar”. Nessa perspectiva, surgiu o tema desse estudo e se deu, a partir da observação

das práticas pedagógicas realizadas nas escolas públicas das quais atuei como professora, podendo perceber que os estudantes que deveriam ser inclusos, na verdade eram inclusos, esquecidos num canto da sala de aula qualquer.

Frente ao que foi dito, no âmbito social, a relevância desse trabalho se dá na importância de transformar a escola em um espaço integralmente inclusivo, cujo papel do professor é desenvolver metodologias que privilegie um ensino para a diversidade. Além disso, este estudo tem grande importância para o sistema de ensino e para o campo acadêmico, tendo em vista que a formação do professor para trabalhar com processo de inclusão é fator fundamental para que a inclusão de aconteça.

Para os professores, essa pesquisa contribuirá para estimulá-los a buscar novos conhecimentos através da formação continuada nas diversas áreas do conhecimento, ampliando e ao mesmo tempo fortalecendo seus conhecimentos.

Ainda se aponta que o resultado dessa investigação possa contribuir de forma positiva para que a inclusão das pessoas com DI, se dê na sua integralidade dentro da escola. Para mais, esse estudo tem a finalidade de contribuir para o aprofundamento de estudos posteriores que envolvem o processo de inclusão da pessoa com DI, no qual o papel da escola deve ser o de proporcionar a permanência de todos no seu âmbito, garantindo o respeito às diferenças. Sendo assim, espera-se que o desenvolvimento dessa pesquisa possa contribuir para minimizar os problemas que a escola tem enfrentado pela inclusão de estudantes com deficiência auditiva, pois, tem-se observado ainda, uma prática pedagógica ineficaz para esse público. Frente a exposição geral da investigação, o trabalho está estruturado além desta introdução, em três partes conectadas, para facilitar melhor a consolidação do estudo. Dessa forma está organizado assim:

Na primeira parte aborda-se a Fundamentação Teórica, que é subdividido em três capítulos que explanam: a pessoa com deficiência e sua relação com o mundo, bem como a inclusão desse estudante no sistema de ensino público. Apontam-se também a importância da educação inclusiva e da educação especial, enfatizando os avanços que veem acontecendo na atual modernidade e ainda se salienta a relevância que a família tem nesse processo.

No segundo capítulo, debate-se a relevância da formação docente e os impactos dessa formação no processo inclusivo. Apresenta-se aspectos de uma boa relação professor entre e o estudante com DI no âmbito da sala de aula. Faz-se uma análise do papel do gestor escolar e as atribuições do coordenador pedagógico frente ao processo de inclusão.

No terceiro capítulo, aponta-se as várias faces da produção do fracasso escolar das pessoas com DI, bem como, as políticas públicas e práticas sociais e as adaptações curriculares direcionadas a inclusão das pessoas com deficiência intelectual.

Na segunda parte apresenta-se a Metodologia da pesquisa, que justifica a investigação, apresenta-se o desenho metodológico, o contexto espacial, os participantes da pesquisa, bem como as técnicas e instrumentos da coleta de dados, os procedimentos para realizar essa coleta de dados e por último as técnicas de análise e interpretação de dados.

Na terceira parte, serão abordados a Análise e Interpretação dos Resultados da pesquisa.

Finalizando, apresenta-se as Conclusões e Propostas, realizadas a partir das interpretações e análise dos dados coletados bem como do referencial teórico estudado, dando ênfase a apresentação de algumas recomendações consideradas relevantes para a continuidade de estudos futuros.

CAPÍTULO 1

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1 A PESSOA COM DEFICIÊNCIA E SUA RELAÇÃO COM A HUMANIDADE

A abordagem deste capítulo apresenta uma discussão sobre as características que regem a inclusão social da pessoa com deficiência intelectual na escola pública, através da prática docente. Ainda neste capítulo discute-se a concepção de educação inclusiva e as concepções sobre a educação especial, bem como a participação da família como elemento fundamental no processo de inclusão. Assim segue o contexto através de diálogos de conscientização a respeito da importância da inclusão social da pessoa com deficiência intelectual.

1.1 Inclusão de estudantes com deficiência intelectual na rede regular de ensino

A caminhada pela valorização da inclusão social da pessoa com deficiência teve início com o Ano Internacional das Pessoas Portadoras de Deficiência, em 1981 pelas Nações Unidas (ONU), cujo objetivo foi chamar a atenção para a criação de leis e movimentos, enfatizando a importância da oferta da igualdade de oportunidades para as pessoas com necessidades especiais, tornando-se um espaço muito importante na luta pelo reconhecimento ao direito de cidadão de uma sociedade inclusiva, ressaltando os direitos e deveres do Estado. Nessa perspectiva, um dos caminhos a ser perseguido para que a pessoa com deficiência alcance seus direitos enquanto cidadão, decorre pelo estímulo da autonomia e a criação de oportunidades para que este se encontre inserido em uma sociedade que lhe ofereça uma base construtiva, para que como resultado, tenha-se um ser crítico, ativo e reflexivo dentro dos seus direitos como cidadão, como parte fundamental de uma sociedade que oferece os princípios básicos para sua dignidade.

Nesse sentido, de acordo com o que foi exposto acima, pode -se entender a inclusão social como sendo um conjunto de atividades que assegura o envolvimento e participação de todos os indivíduos na sociedade sem distinguir ninguém, oferecendo ao mesmo tempo oportunidades iguais e dignas. Para Correia (2010, p. 21): “A inclusão procura, assim, levar o

aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE) às escolas regulares e, sempre que possível, às classes regulares onde, por direito, deve receber todos os serviços adequados às suas características e necessidades.” Viajando-se ao passado, encontramos afirmações que durante muito tempo, a inclusão social passou pelo processo de exclusão, sendo a pessoa com deficiência colocada em posição inferior em relação aos demais integrantes da sociedade. Dentro dessa ótica, Cruz e Arruda (2014,), nos diz, que a inclusão é um processo contínuo de conscientização de todos e deve se dar por meio “do respeitar as pessoas, suas diferenças e limitações, tendo como horizonte a ética, com objetivo de construir uma sociedade com possibilidade de participação de todos na construção de cidadania, de tal modo que não se pode fazer inclusão somente através de leis e decretos” (2014, p.10). Já Carneiro (2013, p.29), replica o discurso dos autores, ao citar que a inclusão é:” Movimento da sociedade (sociedade inclusiva) voltado para produzir a igualdade de oportunidades para TODOS[...], a inclusão supõe que cada um tenha a oportunidade de fazer suas próprias escolhas e, em consequência, construir sua própria identidade pessoal e social. [...].

Corroborando com os autores, fica entendido que a inclusão social traz em seu bojo a união das diferenças e particularidades do indivíduo, salientando a importância de compreender-se as divergências que ora se apresentam na sociedade de profundas transformações. Dentre tantas mudanças sociais no contexto da educação inclusiva observa-se que ela vivenciou vários momentos, dentre os quais está a exclusão social que privou por muito tempo o deficiente dos seus direitos, separando-o daqueles que se identifica como apto, excluindo-o de participar de alguma ação dentro do sistema de uma sociedade. Outro aspecto que a educação inclusiva passou, foi em relação ao atendimento segregado nos ambientes escolares, no qual apenas o grupo de pessoas com deficiência podiam participar, pois, tornaram claros que as teorias e práticas sociais eram segregadoras, e poucas pessoas, “podiam participar dos espaços sociais nos quais se transmitiam e se criavam conhecimentos. A pedagogia da exclusão tem origens remotas, condizentes com o modo como estão sendo construídas as condições de existência da humanidade em determinado momento histórico” (Brasil, 2004, p. 322). Também pode-se caracterizar que em outro momento, e agora bem mais importante que é o da integração social, incorporando a pessoa com deficiência no espaço escolar, para conviverem com todos, fortalecendo os laços afetivos sociais. Nesse sentido, pode-se afirmar que a educação inclusiva vem tomando proporções de suma importância para que se alcance as

perspectivas exigidas pela sociedade atual, que busca a todo instante caminhos emergentes para dotar de vez, a pessoa com deficiência como cidadãos, cujos direitos precisam ser respeitados.

Perante a educação inclusiva, os direitos são iguais para todos, independente de cor, de religião, gênero, de raça ou condição financeira, atuando-se em formato de equilíbrio similar. Nesse sentido, salienta-se a importância da valorização do individual, características, modo de viver e agir das pessoas com deficiência como parte fundamental no processo de inclusão, principalmente o direito ao que o Estado brasileiro se propõe a oferecer. Dessa forma, como destaca, Cintra, et al (2013, p.3): “Somos todos iguais no sentido de usufruir os mesmos direitos e deveres, nunca se valorizou tanto o direito de cada ser humano viver e agir conforme suas características individuais”. Entendendo dessa forma, deve-se levar em conta que o ser humano independente de sua condição intelectual, possui possibilidades diferentes de aprender e de certo modo é preciso conhecê-lo e usufruir de forma consciente e responsável todos os recursos pedagógicos possíveis. Dessa forma, a escola passa ser a grande estimuladora dentro do processo de evolução na vida da pessoa com deficiência, auxiliando na contextualização sociocultural, permitindo compreender a ideia de ressignificação, criação e transformação de uma ação verdadeiramente inclusiva.

1.1.1 Educação inclusiva: por um dever minoritário na escola pública

O processo de inclusão social está intimamente relacionado à formação dos professores e da adaptação da infraestrutura da instituição escolar aos equipamentos necessários para operacionalizar essa acessibilidade, do currículo e acima de tudo, o respeito às diferenças. Esse e ensino está contido na Decreto n. 5.296, de 2004, conforme se expressa a seguir:

Ao longo dessa trajetória, verificou-se a necessidade de se reestruturar os sistemas de ensino, que devem organizar-se para dar respostas às necessidades educacionais de todos os alunos. O caminho foi longo, mas aos poucos está surgindo uma nova mentalidade, cujos resultados deverão ser alcançados pelo esforço de todos, no reconhecimento dos direitos dos cidadãos. O principal direito refere-se à preservação da dignidade e à busca da identidade como cidadãos. Esse direito pode ser alcançado por meio da implementação da

política nacional de educação especial. Existe uma dívida social a ser resgatada. (Brasil, 2004, p. 324).

O estudante com Deficiência Intelectual ao ser inserido no sistema educacional, espera-se que eles aprendam, e que para isso, sejam oferecidos os diversos recursos disponíveis na escola como ferramenta de melhoria de sua aprendizagem. É um cenário que envolve mudanças de paradigmas, envolvimento, ações acolhedoras que promova o real significado do sentido da “inclusão”. Buscando apoio em Maturana (2015, p.351), que afirma:” o processo de inclusão surge como um procedimento que exige adequação mútua, envolvendo esforços de todas as partes envolvidas, visando promover e implementar os ajustes necessários para que se possibilite o livre acesso e a convivência de todos em espaços comuns”. É inegável que a inclusão proporciona reflexões, deslumbramento e pensamentos de que a escola é para todos. Dentro desse contexto, é importante a conscientização da própria sociedade para o entendimento de que a inclusão é um compromisso não somente para os deficientes, mas, para todos, no qual o direito de “ser e de fazer” precisa ser igualitário. Esses direitos encontram-se nos documentos oficiais brasileiros que abraçam a educação especial nos seus direcionamentos, como a LDB/1996 e CF/1988.

A Lei de Diretrizes e Bases -LDB, (Brasil, 1996), é uma das conquistas entre outras, que beneficia o acesso à escola de modo absoluto, e seu papel é colaborar e instigar o respeito, a igualdade e a dignidade. Sendo assim, são direitos de liberdade, a justiça e a paz, com plena consciência de que o desrespeito a esses direitos incita atos desumanos, rompendo com construção da autonomia e cidadania dos menos favorecidos. No entendimento de Chalita (2004), a Constituição Federal- CF (Brasil, 1998), é o maior instrumento de cidadania e dignidade, pois, a sua promulgação foi uma conquista de liberdade e devido a dela, a educação ganhou um lugar de grande destaque reafirmando a sua importância social e política. A CF oferece a todos, o privilégio a uma educação como única alternativa para o alcance da dignidade humana. Assim, a educação é direito obrigatório de todos, tendo como foco a liberdade de pensamento, buscando a formação de indivíduos autônomos com pensamentos críticos e reflexivos, garantindo dessa forma, seu desenvolvimento com plenitude e sua permanência na escola por meio de condições em que todos devem ter as mesmas possibilidades de inserir-se e permanecer no contexto escolar. Da forma, o acesso ao conhecimento plural de uma sociedade

com uma diversidade cultural tão presente é o que reza a CF. Retratando esse pensamento, Chalita (2004, p. 101), assevera que,

A constituição de 1998 assegura igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar toda a produção artística, intelectual; a valorização da autonomia e da participação popular; a consagração do princípio de um país plural que convive com todo o tipo de cultura e manifestação popular. Sem medo de ser diferente e com orgulho de suas peculiaridades culturais.

Segundo dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO, no mundo há quase 1 bilhão de pessoas com deficiência de todos os tipos. No Brasil há 12,5 milhões de brasileiros com deficiência, correspondendo a 6,7% da população. É um número muito expressivo, que leva a sociedade a criar ações para incluí-las, em todos os espaços sociais para que tenham direito à educação, ao emprego e a saúde. Assim como UNESCO, a Organização não Governamental - ONU e o Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF, trabalham em tratados e convenções internacionais pela inclusão das pessoas com deficiência na escola desde a década de 40, no prisma da Declaração Universal dos Direitos Humanos, cabendo a escola prepará-los para inserir-se no mercado do trabalho, e o governo a oferta de um bom programa de saúde, que lhes permita o acompanhamento de suas condições físicas e mentais.

Como se pode ver, há muito tempo, que já se debruçavam sobre a importância da inclusão escolar, baseando-se nos princípios do respeito, da dignidade e da tolerância. Contudo, é importante frisar que só a partir da Convenção das Nações Unidas foi que os direitos dessas pessoas entrou em pauta no Brasil, de forma mais efetiva com a criação de leis e decretos. Vale enfatizar que sem o papel que a educação exerce, a sociedade de uma forma geral, desconhece seus direitos e em consequência também não reconhece seus deveres, e não fazem as adaptações necessárias que o processo de inclusão requer. Conforme Plaisance (2015b, p. 236):” A inclusão e a educação inclusiva, [...] demanda uma transformação das escolas e das práticas profissionais, ou seja, não mais a adaptação das crianças a dependências educativas permanentes, mas, ao contrário, a adaptação dessas dependências às diferenças acolhidas”. Nesse sentido, compreende-se que a educação está erguida no topo do controle do

caos e da decadência humana e, portanto, sem o acesso ao conhecimento, a sociedade torna-se sem dúvida uma classe dominada pela elite e a democracia deixa de fazer sentido.

1.1.2 Concepção de educação especial e suas implicações na prática docente

O debate acerca do conceito de “educação especial” encontra-se presentes nos documentos oficiais brasileiros como: a Constituição Federal de 1988 (CF), nos documentos de Jomtien, Salamanca e na LDB (Brasil, 1996). Portanto, compreender a concepção de educação especial enquanto súmula das relações sócio históricas que as pessoas tem travado enquanto sujeitos políticos e críticos que são, é antes de tudo, provocar um discurso em que a igualdade de oportunidades seja o foco do debate. Por isso, se faz necessário, entender a constituição histórica da pessoa com deficiência tendo a educação especial como um direito alcançado. No entanto, esse direito não ocorreu de forma simultânea e nem linear, embora percebamos um avanço em alguns momentos e estagnação em outros, devido ao próprio contexto atual político e social. Fazendo-se uma busca sobre a educação especial, estudos apontam que desde seus primórdios, as “escolas especiais” tinham como único responsável pela educação formal das pessoas com deficiência. Essas escolas tiveram papéis muito importantes nesse tipo de educação, sendo responsáveis pelos avanços vistos nos dias atuais no que diz respeito a inclusão. Tida como um espaço que prestava assistência aos alunos com deficiência, a Educação Especial (EE), e não tinha uma finalidade educativa, seu objetivo era o “cuidar” e não ensinar caminhos que pudesse melhorar a aprendizagem de seus frequentadores. Esse processo educativo, na concepção de muitos, era considerado inviável, pois, compreendia-se que acontecia apenas um atendimento clínico e não pedagógico. E isso culminou numa defasagem no que diz respeito à educação formal desses estudantes. Nessas escolas o tratamento clínico era dado de forma igual, ou seja, para todos com deficiências variadas o que prejudicava de certa forma, o desenvolvimento cognitivo dessas pessoas e “o desconhecimento sobre as deficiências contribuiu para que esse segmento da sociedade fosse marginalizado, impedindo que estabelecessem uma vida social, a comunicação e até mesmo um simples diálogo” (Silva e Oliveira, 2016, p. 04).

No Decreto n. 5.296, de 2004 encontra-se o explicitado esse pensamento: “Nem sempre, mas em muitos casos, a escola especial desenvolvia-se em regime residencial e, conseqüentemente, a criança, o adolescente e o jovem eram afastados da família e da

sociedade. Esse procedimento conduzia, invariavelmente, a um aprofundamento maior do preconceito” (Brasil, 2004, p. 323).

Hoje na sociedade moderna, a educação especial fundamenta-se em princípios norteadores (Declaração de Salamanca), além também de seguir os princípios democráticos de igualdade, liberdade e respeito à dignidade (Brasil, 1996). A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, enfatiza que: “A educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação” (Brasil, 2007, p. 3). Buscando fundamentar esses princípios, a Resolução CNE/CEB Nº 2/2001 (Brasil, 2001), estabelece Diretrizes Nacionais para a educação de estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais, na Educação Básica em todas as suas etapas e modalidades, com início na Educação Infantil e define:

Art. 3º Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (Brasil, 2001).

É uma proposta inovadora e inclusiva, determinando que é dever dos sistemas de ensino, assegurar a acessibilidade aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, eliminando as barreiras arquitetônicas urbanísticas, incluindo instalações, equipamentos e mobiliário, nos transportes escolares, bem como de barreiras que diz respeito às comunicações, provendo as escolas de recursos humanos e materiais necessários para que a inclusão se fortaleça. Frente ao contexto exposto, acredita-se que o caminho mais acessível, que vai ao encontro da Educação, que é o instrumento para a transformação social, precisa contemplar as necessidades e aspirações de uma sociedade o que não deve ser um empecilho para a garantia desse direito acolhido pela nação brasileira, desde a Constituição Federal (Brasil, 1988), a qual expressa de forma muito clara a igualdade de oportunidade a todas as

peçoas, independentemente de quaisquer aspectos. Amparados nesses documentos que asseguram a inclusão de peçoas com deficiência na escola do ensino regular, é salutar pensar numa intervenção pedagógica que busque o favorecimento de desafios cognitivos e emocional para a promoção de habilidades sociais que auxiliem na promoção do bem estar do estudante com DI em sua aprendizagem.

1.1.3 Aspectos interacionais em sala de aula do estudante com deficiência intelectual

A ação do professor na perspectiva da inclusão escolar, deve ser um trabalho coletivo, reconhecendo que a inclusão dentro de uma instituição é realizada por todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem. É por isso mesmo que, quando se fala de inclusão, abrange-se um amplo leque de conhecimento em todas as áreas possíveis, sejam elas culturais, sociais, cognitivas, mundiais, entre outros. Segundo Morin (2011, p.1); “A educação é um processo onde reunimos o maior número de certezas para lidar com as incertezas. Tentamos falar sobre algo -o conhecimento- que compreendemos parcialmente e só podemos fazê-lo, de forma precária, humilde e compartilhada”. Tudo o que se aproxima do ser humano pode e deve ser pensado na forma de incluir dentro do contexto educacional com vistas a atender a todos de maneira igual, para obtenção da independência, autonomia e do pensamento crítico, enfim sob vários aspectos permitindo ao indivíduo, ampliar seus horizontes e tanger condições para que se possa viver com dignidade. Nesse viés, pode-se dizer que a escola é o lugar que “pode” oferecer a todos um ensino com qualidade, compromisso e responsabilidade, com metodologias fundamentadas e embasadas nos preceitos básicos de construção social e pessoal. Porém, o que se tem visto no contexto escolar, é uma prática pouco inclusiva tendo em vista que trabalhar com a inclusão, demanda em investimento não somente por parte da escola, mas de todo o sistema educacional. De acordo com Cintra, *et al* (2013, p. 3): “Os profissionais da educação enfrentam alguns desafios ao pensar e estruturar uma escola que acolha e propicie um espaço e aprendizagem e que o processo de inclusão aconteça de forma efetiva”. É preciso refletir sobre as metodologias utilizadas no contexto inclusivo, para se compreender quais propostas são desenvolvidas e que objetivos são elencados para proporcionar aos alunos com deficiência, uma vivência construtiva, formando cidadãos pensantes e críticos.

Neste panorama, reputa-se meritório realçar o pensamento de Santos e Balbino (2015, p.6), alusivo à escola conforme se apresenta, o qual é um tanto comprometedor, ao admitir que:

Percebemos que em muitas escolas ainda continuam recebendo as crianças com deficiência, isolando-as das demais, privando-as de um verdadeiro ambiente escolar, de aprendizagem, com a prática de esporte, artes, desenhos, pintura, música, literatura, na verdade estão impedindo que haja o processo de ensino aprendizagem a todos (p.6).

Uma boa metodologia de ensino, poderá atender as necessidades gerais dos estudantes com deficiência intelectual, dependendo de quem a conduz. Nesse contexto, o importante é pensar em estruturar uma boa convivência que atenda às necessidades desse estudante. Para que aconteça a inclusão, o respeito a singularidade de cada indivíduo, se faz necessário a criação do estabelecimento de um bom diálogo com todos na sala de aula, tendo como principal responsável, o professor. A respeito do diálogo, Freire (2001, p. 135), advoga que: “a relação dialógica rompe as práticas educacionais e culturais domesticadoras, substituindo-as por um trabalho cultural humanizado” Sendo assim, a ação pedagógica não pode ser desenvolvida por meio da subordinação, mas por meio do diálogo acolhedor e ao mesmo tempo inclusivo. Respeitando essa singularidade, o professor estará consciente de que todos os estudantes, independentemente de sua especificidade, têm o direito de se desenvolver e aprender de modo igualitário.

1.1.4 A deficiência intelectual e a família: um elo em debate

A escola que trabalha com a inclusão, é capaz de identificar as diversas diferenças existente em cada estudante, na sua forma de pensar e agir, e ao mesmo tempo buscar a participação em conjunto com toda a escola para o sucesso escolar de todos. Para Alcançar esse desejo, mudanças de práticas pedagógicas são necessárias, visando o desenvolvimento de outros conceitos, bem como a efetivação de práticas educacionais ajustados com a educação inclusiva. Essas interpretações devem estar inseridas no Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada instituição que é o caminho para desenvolvimento de um plano de trabalho democrático, no qual o coletivo faz suas escolhas para acontecer realmente a inclusão. É no PPP, que a escola traça as metas e as ações para alcançar os seus objetivos de ensino. A respeito do PPP, Ramos e Silva (2016, p.2), apontam que: “O processo de implementação do PPP permite aos sujeitos que compõe a comunidade escolar e local, o debate e reflexão sobre a realidade da escola em que estão vinculados”. Nesse propósito, fica patente que a escola a ser erigida neste

contexto, precisa apoiar-se nos ideais de cidadania, atendendo aos apelos de uma sociedade que se diz democrática.

De acordo com o que foi registrado, atinente ao papel da escola, vê-se quão ampla tarefa tem a realizar no mundo, a partir do compromisso que compreende o seu projeto social que deve ser nutrido de valores como liberdade, respeito, solidariedade, dentre outros. Sendo assim, a escola precisa operar mudanças, muitas vezes imediatas; seja por inquietação que favoreça na tomada de atitudes, que resulte em vivências de práticas gradual, em que outros sejam impulsionados a aderirem tal ideia. Dentre essas mudanças, a escola deve propiciar a inclusão da família, pois sabe-se que essa instituição exerce um papel relevante no processo de desenvolvimento e na aprendizagem das pessoas com deficiências, sendo mediadora de suas interações, na sua relação com o mundo e no processo de construção do conhecimento, tornando-se, dessa maneira, o primeiro núcleo de integração escolar e social. Contudo, pode-se perceber que para grande parte das famílias, ainda não está claro a sua importância no contexto inclusivo. “Ainda hoje, constata-se a dificuldade de aceitação do diferente no seio familiar e social, principalmente do portador de deficiências múltiplas e graves, que na escolarização apresenta dificuldades acentuadas de aprendizagem” (Brasil, 2004, p. 322).

Na perspectiva de Acco (2014, p.4), “o trabalho coletivo entre escola e família é considerado um fator fundamental no processo de aprendizagem, tornando-se necessário estreitar os laços de relacionamento entre essas duas instituições”. Maturana (2015, p.2), acrescenta que: “A família constitui o primeiro grupo social do qual o indivíduo faz parte, tendo normas, regras, crenças, valores, papéis próprios e previamente definidos, caracterizando-se como a primeira mediadora, por excelência, entre indivíduo e sociedade”. Pelo que foi possível constatar na ótica dos autores, a participação da família no processo de ensino e aprendizagem, não é recente, nem doravante que se pretendeu alertar a Escola, situando-a sobre seu importante papel na formação do sujeito e conseqüentemente na transformação social. Nesse contexto, Lazzaretti e Freitas (2016, p.3), ressaltam que: “A família é o primeiro e mais importante agente socializador para o desenvolvimento da criança, é neste contexto que a criança cresce, expõe seus sentimentos, experimenta as primeiras recompensas e punições e é através da família que ocorre a inserção do sujeito na sociedade”. O envolvimento da família na escola é muito importante para o sucesso da inclusão, pois, não resta dúvida de que é família que convive diariamente com a pessoa com deficiência, que sabe sobre seus gostos, seus hábitos, suas

atitudes diante de fatos, enfim suas preferencias, cabendo a escola buscar essas informações afim de promover uma melhor adaptação e conseqüentemente a sua inclusão. Tanaka (2010, p. 115), acrescenta que: “A família do aluno especial é a principal responsável pelas ações do seu filho com necessidades especiais, visto que é ela quem lhe oferece a primeira formação”. Acrescenta ainda o autor que:” é preciso que todos (família/sociedade/escola) tenham consciência de que alunos da Educação Especial: são vivos, sentem, observam, têm as mesmas necessidades que outros alunos e não se pode confina-los num mundo à parte” (id, p. 116). Sendo assim, a família passa a ser um referencial no contexto inclusivo escolar.

1.1.5 Inclusão escolar: estudo das relações sociais entre os estudantes com e sem deficiência intelectual

Entende-se que os estudantes que tem deficiência intelectual, apresentam severas limitações com a sistemática do ensino regular, principalmente na forma como eles se relacionam com as pessoas. Esses entraves se dão porque nem todas as pessoas conhecem as limitações e possibilidades que essas pessoas possuem. São questionamentos que surgem sempre que na escola um estudante com deficiência intelectual é matriculado. Contudo, é a escola, a instituição responsável pela formação e construção da identidade dos estudantes e sendo assim, seu papel é o de mobilizar ações que possa ser concretizada a inclusão e zelar pela boa convivência no ambiente escolar. Discorrendo-se sobre essas afirmações, as contribuições de Silva e Ferreira (2014, p.7), vem somar, ao afirmarem que: “A escola [...] além de possuir o papel de fornecer preparação intelectual e moral dos alunos, ocorre também, a inserção social. Isso se dá pelo fato de a escola ser um importante meio social frequentado pelos indivíduos, depois do âmbito familiar.” Compartilhando com essa concepção, atribui-se ainda a escola, o papel de primar pela harmonia dentro de seu espaço. Esse compromisso se dar por ela estar comprometida com a formação global do indivíduo, e por entender-se que a mesma se preocupa com os vários aspectos da cidadania, possibilitando à pessoa, independentemente de quem ela seja, chegar à plenitude do exercício de seus direitos e deveres. Na mesma linha de pensamento, Alves et al (2014, p.5), apontam que: “A escola tem um papel muito importante na construção de uma sociedade justa e democrática, e no interesse de garantir direitos e deveres a todos, sem discriminação [...]”.

Atinente ao papel da escola, vê-se quão ampla tarefa ela tem a realizar no mundo, a partir do seu compromisso que compreende o seu projeto social que deve ser nutrido de valores como respeito, liberdade, tolerância, solidariedade, entre outros. Neste cenário, Santos e Balbino (2015, p.6), compreendem que:” em muitas escolas ainda continuam recebendo as crianças com deficiência, isolando-as das demais, privando-as de um verdadeiro ambiente escolar, de aprendizagem, [...] impedindo que haja o processo de ensino aprendizagem a todos”. Esses autores chamam a atenção sobre a clareza necessária para com o desenrolar da inclusão em sua aplicação prática, ao mesmo tempo explana, quando bem absorvido, que a escola precisa operar mudanças, de forma emergente, uma vez que a inclusão é um assunto que a muito tempo vem sendo debatido nos vários contextos sociais. Ao tecer considerações sobre o que citam os autores, dada a riqueza de valores nela contida, compreende-se que a escola deve garantir a educação de qualidade para todos como está posto a nas leis brasileiras. Fazendo isso, terá respondido aos muitos desafios que a própria inclusão favorece. Nossa intenção, não é apontar falhas que a escola vem cometendo, ou mesmo julgando-a como omissa, mesmo porque, o ensino não tem sido suficiente em abarcar a demanda que o processo inclusivo requer, o que tem provocado fragilidade no seu papel, permitindo assim que muitas teorias dispostas nas suas propostas se tornem impraticáveis e irrealizáveis.

O indivíduo com DI pode ser entendido, como a inclinação que o ser humano deve ter em perceber seus semelhantes com respeito, amor e com ternura, e não os enxergar como incapacitados ou doentes. Segundo Pessotto (1984.p.25): “Deficiência Intelectual veio substituir conotações e termos errôneos como “débil mental”, “idiota”, “retardado mental”, excepcional, “incapaz mentalmente”, “maluco” ou “louco”, construídos e utilizados por médicos, em determinados períodos históricos da sociedade europeia”. No entanto, hoje, deve ser compreendido como pessoas iguais nos direitos, mas diferentes na sua forma de agir, de perceber o mundo, de forma a permitir-se serem valorizados e estimulados a percorrer caminhos que lhes possibilitem crescer como indivíduo e viver na coletividade.

CAPÍTULO

2 A FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DO FAZER PEDAGÓGICO INCLUSIVO

Não se pode falar de inclusão social dentro do âmbito escolar se não houver preparação dos próprios professores para lidar com as diferenças. É de responsabilidade da escola preparar seu corpo docente para lidar com uma sociedade plural. Encontra-se diversos fatores que contribuem para a falha do ato de incluir, muitas delas se dá pela falta de reconhecimento do que realmente importa para a vida e formação humana e social do aluno. Todo esse conhecimento, se dá pela “formação” e oferta de cursos, que pode ser ofertada *in lócus*, contemplando momentos de trocas, de debates e de experiências vividas. O que não pode ocorrer é o isolamento de cada professor, pois sem o conhecimento necessário para trabalhar com a inclusão, o seu fazer pedagógico fica comprometido. Esse fato é constatado por Pimental (2012) que cita:

A ausência de conhecimento do professor sobre as peculiaridades das deficiências, o não reconhecimento das potencialidades destes estudantes e a não flexibilização do currículo pode ser considerados fatores determinantes para barreiras atitudinais, práticas pedagógicas distanciadas das necessidades reais dos educandos e resistência com relação à inclusão (p.139).

A afirmação de Pimental (2012), nos leva a observar que alguns desses dilemas emergem dos momentos de formação continuada, o que se leva a crer-se que existe uma crise de identidade instalada no imaginário deste profissional, promovendo uma certa apatia no que diz respeito a sua atuação e responsabilidade com a qualidade do ensino e como construtor dos resultados da escola. Nessa nova visão, o professor deve assumir uma postura diferente, pois o contexto em que a nova sociedade está inserida exige que os sujeitos implicados no processo de ensino tenham novas habilidades e competências e que sejam úteis e capazes para agir e transformar o mundo.

A formação do professor em relação aos modos de pensar a educação inclusiva, ainda tem sido um grande nó que o Brasil precisa desatar. A Universidade tem preparado pouco o professor para lidar com a realidade em que está sendo posta à escola pública, a da era da inclusão escolar e tecnológica. Salienta-se então que é a formação inicial e continuada do professor é o que vai contribuir para uma ação pedagógica eficaz, bem com o trato do conhecimento adquirido. Nesse sentido, conceber o papel do professor no processo de inclusão, é antes de tudo pensar na sua formação, pois, de acordo com Rocha (2017, p. 5): “Sendo a educação especial uma área de estudo relativamente nova no campo da pedagogia, muitos professores encontram-se desestabilizados frente às concepções e estruturais sociais no que diz respeito às pessoas consideradas “diferentes”. Para Libâneo (2011, p.58), a “formação docente se faz por meio do estudo, da reflexão, da discussão e da confrontação das experiências dos professores”. Daí é primordial o professor se preparar para acolher dentro da sala de aula todos os estudantes e em especial o com DI e ao mesmo tempo, estarem atualizados com os novos paradigmas educacionais, para promover questionamentos a respeito do mundo e de seus problemas para apresentar soluções a partir de diferentes pontos de vista.

Sem um bom preparo acadêmico aliado a ausência sistemática da formação continuada, tem colaborado para um ensino instintivo, colocando o ensino público num dos rankings mais baixos no que se refere à educação em relação a outros países. A qualidade da educação, *a priori*, é algo desafiador e ao mesmo tempo complexo, pois envolve formação, aptidão que determinam se os resultados das aprendizagens são satisfatórios ou não.

2.1 Saberes docentes para a promoção da aprendizagem do estudante com deficiência

No cenário tecnológico, o computador se insere como um artefato que tem feito parte da vida de uma grande parcela da população mundial. Na escola essa ferramenta tem promovido ações pedagógicas inovadoras e inclusivas, permitindo a interação com outros saberes, cabendo ao professor pesquisar novas formas de abordagens para trabalhar com a inclusão. Verifica-se que a inserção das tecnologias na sala de aula, tem propiciado a integração de todas as disciplinas, influenciando o trabalho interdisciplinar, como prevê os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (Brasil, 1998). Contudo, trabalhar nessa perspectiva, implica no conhecimento e disponibilidade do professor.

Na perspectiva da inclusão das tecnologias como ferramenta de melhoria da aprendizagem, a escola torna-se um ambiente interativo e dinâmico, capaz de diminuir desigualdades existentes, colaborando dessa forma para a aceitação de todos. Todavia, apesar da gama de recursos pedagógicos que a escola dispõe, tem se observado que as práticas tradicionais em sala de aula, em plena era da inovação e do conhecimento, não tem sido atrativa para os estudantes com deficiência intelectual, pois, a sua utilização na sala de aula pelo professor tem sido escasso e se dar pela falta de motivação do professor, da sua precária formação acadêmica. Pimenta e Anastasiou (2002, p.131-132), argumenta que:

O trabalho docente com portadores de necessidades educativas especiais na contemporaneidade deve combinar estes dois aspectos, o profissional e o intelectual, e para isso se impõe o desenvolvimento da capacidade de reelaborar conhecimentos. Desta maneira, durante a formação inicial, outras competências precisam ser trabalhadas como elaboração, a definição, a reinterpretação de currículos e programas que propiciem a profissionalização, valorização e identificação docente.

Diante de uma formação inicial ineficaz para trabalhar com a inclusão, na maioria das vezes, o professor conduz a sua metodologia por meio de atividades repetitivas e de forma unificada, ou seja, para todos, independente se os estudantes aprenderam ou não, com isso esquece-se de ofertar os recursos que a tecnologia oferece, tornando o fazer pedagógico neutro e ineficaz para essas pessoas. Nacarato e Passos (2007), fala que a:

Qualidade da formação, na maioria das vezes, não é condizente com as atuais exigências da escola e da profissão docente, remetendo-nos à necessidade de ruptura com as políticas públicas de formação respaldadas na racionalidade técnica e na lógica do mercado (p.169).

Com esse entendimento, pode-se compreender que o professor precisa de forma sistemática se atualizar, pois, à docência se efetiva com a relação constante de capacitações, e na troca de experiência. Dessa forma, evidencia-se que o professor necessita de atualizações para poder corresponder aos anseios dessa sociedade que de forma constante, passa por mudanças, cabendo ao professor também se atualizar.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Especial -PCNEE (Brasil, 2001), apresenta textos que orienta o professor para trabalhar com a inclusão, orientando também os sistemas de ensino, apresentando características dos estudantes com deficiência bem como deve ser o currículo. É um documento que visa munir a escola com um número de informações que possibilita o professor entender como o ensino se orienta. Sendo assim, o estabelecimento do processo inclusivo escolar, implica necessariamente em profundas mudanças no fazer pedagógico, exigindo uma reorganização das práticas desenvolvidas no ambiente para que todos aqueles que, por alguma razão precisa de estímulos para aprender. Dessa forma, o processo de inclusão escolar se dá entre o contexto social em que o estudante vive, as especificidades que norteiam seu aprendizado, a maneira como se dar o seu acolhimento na própria escola, que vai desde a gestão escolar até a equipe de apoio técnico, bem como a formação e capacitação do professor.

2.1.1 Relações interpessoais: professores e estudantes com deficiência intelectual

A educação inclusiva tem como finalidade, constituir políticas públicas que ofereçam a todos os estudantes, uma educação de qualidade, atendendo às especificidades de cada um. Portanto, constitui-se em um paradigma educacional fundamentado por leis que permite ao professor lançar o olhar para múltiplas direções que possibilitará uma mudança epistemológica, na qual a visão tradicional do conhecimento, da relação entre sujeito-objeto e a aprendizagem seja reavaliada, passando a ter uma nova ressignificação. A esse respeito, Silva e Arruda (2014):

O professor precisa repensar nas suas estratégias de ensino para não ficar preso ao espaço delimitado na sala de aula, faz se necessário repensar nas práticas pedagógicas até mesmo numa nova gestão da classe, porque ainda é muito forte a ideia de controle, principalmente quando se fala em delimitação de espaço físico. É de grande importância pensar não só no ambiente, como também no acesso e permanência nesse espaço como um todo, seja na escola como prédio ou até mesmo nas mesas e cadeiras, sempre utilizando os meios ofertados pela instituição (p.7).

As relações interpessoais na escola dentro da perspectiva inclusiva deve se dar, a partir do processo de interação entre todos, e estar ligado ao processo de aprendizagem, em que a

figura do professor passa a representar um vínculo favorável para que isso ocorra. Completa Mueller (2018), que se faz necessário:

a criação e implementação de um conjunto de técnicas e métodos que estimulem o convívio harmonioso entre e intra níveis hierárquicos, e o trabalho cooperado por meio de objetivos comuns previstos tanto para a produção como para a organização como um todo, proposta diretamente relacionada à pedagogia de projetos (p.10).

Dentro dessa ótica, estende-se o olhar ao professor que na sala de aula deve estimular todos a um terem bom relacionamento, respeitando as diferenças, promovendo a acessibilidade e a inclusão plena da pessoa com deficiência. Esse desejo é ratificado por Moscovici (2011, p. 66), quando diz que: “Pessoas convivem e trabalham com pessoas e portam-se como pessoas, isto é, reagem às outras pessoas com as quais entram em contato”. Todavia, pelo despreparo em receber estes estudantes, está a própria omissão da escola, que no momento da matrícula, o estudante por meio de seu responsável preenche o formulário no qual há um campo para o estudante assinalar se tem ou não alguma deficiência. Assim, é possível afirmar que este comportamento por se só pode ser uma expressão dos modos de subjetivação produzidos no ambiente social e, também, no sistema de educação, que tem levado à política de se esperar o perfil do indivíduo considerado normal, ou seja, o desejado. Esse pensamento, precisa ser abolido, cabendo a escola:

[...] criar as condições para que todos participem do processo de construção do conhecimento independente de suas características particulares. A inclusão requer também mudanças significativas na gestão da escola, tornando-a mais democrática e participativa, compreendendo o espaço da escola como um verdadeiro campo de ações pedagógicas e sociais, no qual as pessoas compartilham projetos comuns (Figueiredo, 2010, p. 32).

Contudo, mesmo com as leis que amparam as pessoas com deficiências, o acesso à educação continua ser um grande problema, que precisa ser resolvido e ressalta-se ainda que a relação do estudante com DI com os demais colegas da escola, precisa ser uma ação prazerosa,

em que não sejam observadas a deficiência, e sim o ser humano. Assim, o respeito mútuo que se estabelece dentro da sala de aula, colabora com a harmonia das relações interpessoais e caracteriza-se como um fenômeno verdadeiramente social.

2.1.2 O estudante com deficiência intelectual e sua representação social

A deficiência intelectual é caracterizada por alguns teóricos como sendo limitações nas habilidades mentais gerais que o indivíduo apresenta. Essas habilidades estão ligadas à inteligência e as atividades que envolvem raciocínio, resolução de problemas e planejamento, entre outras. No conceito de Honora e Frizanco (2008, p. 103): “A deficiência intelectual não é considerada uma doença ou um transtorno psiquiátrico, e sim um ou mais fatores que causam prejuízo das funções cognitivas que acompanham o desenvolvimento diferente do cérebro”, cujas características são: “falta de concentração, entaves na comunicação e na interação, além de uma menor capacidade para entender a lógica de funcionamento das línguas, por não compreender a representação escrita ou necessitar de um sistema de aprendizado diferente”(Rosito, 2015, p.29). São características específicas, mais que traz sérios problemas na aprendizagem desse indivíduo.

No decorrer dos tempos, o termo Deficiência Intelectual (DI), passou por diversos nomenclatura, até chegar-se ao conceito atual. Essa afirmação é percebida na fala de Tédde (2012), que cita o seguinte:

Nos dias atuais a maior dúvida para classificar essa deficiência encontra-se entre deficiência mental (D.M.) e deficiência intelectual (D.I.). Mas através de modificações de documentos (Declaração de Salamanca) e nomes de associações influentes (American Association of Mental Retardation (AAMR) para American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD), percebe-se que hoje o termo correto a ser utilizado é “pessoa com deficiência”, para qualquer deficiência, e no caso da deficiência cognitiva o termo correto a ser utilizado é “pessoa com deficiência intelectual” (p.22).

Analisando a fala do autor, nota-se que todas as nomenclaturas atribuídas a pessoa com DI se davam pelo simples fato de não se conceber a DI, como deficiência e sim como doença,

levando a sociedade a excluir os direitos que essa pessoa possuía enquanto ser humano munidos de sentimentos e desejos. A pessoa com deficiência intelectual tem conquistado espaços na sociedade, mostrando que é possível ser útil e se desenvolver cognitivamente. É um avanço, todavia se faz necessário que a sociedade esteja preparada e a escola enquanto parte dessa mesma sociedade, aprenda a viver com a diversidade. Somente inserir a pessoa com DI nos vários espaços sociais, não significa dizer que somos uma sociedade inclusiva, isso porque de acordo com a Declaração de Salamanca, (1994):

O princípio fundamental da escola inclusiva consiste em que todas as pessoas devem aprender juntas, onde quer que isso seja possível, não importam quais dificuldades ou diferenças elas podem ter. Escolas inclusivas precisam reconhecer e responder às necessidades diversificadas de seus alunos, acomodando os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando educação de qualidade para todos mediante currículos apropriados, mudanças organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com suas comunidades (p.11-12).

O processo de ensino e aprendizagem se dá entre o contexto social em que o sujeito vive, as especificidades que norteiam seu aprendizado, a estrutura de acolhimento da própria escola, e da formação do professor. Não cabe essa competência apenas ao responsável pela sala de aula, deve-se ter todo um trabalho coletivo, de mãos dadas com todos os envolvidos nesse processo.

2.1.3 Gestão escolar e inclusão social: um papel em construção

No processo de inclusão, o papel da gestão escolar é de grande importância, pois é ela que pode desenvolver atitudes inclusivas das quais, toda a equipe se espelhará, contribuindo para que a inclusão de fato se fortaleça. Para Lüdke (2013, p.28): [...] a maior “responsabilidade do diretor reside na liderança, orientação e coordenação das atividades docentes, o que é verdade”. O gestor escolar é a figura que para alguns professores é tido como modelo pedagógico e administrativo. Segundo Cavalcanti (2014):

O gestor tem grande importância na escola sendo necessário que ele busque sua atuação baseada na diversidade. Em consequência da liderança que exerce, todos que compõem este ambiente estarão se espelhando em suas ações, neste sentido deve ser o primeiro a ter consciência da importância da escola inclusiva implementando práticas que favoreçam este princípio, dando a escola unidade, e não atribuir dois espaços: um de ensino regular e um de educação especial. Concebendo-o como um todo e não compartimentado. Neste cenário, a escola torna-se responsável por todos educandos, e não apenas por alunos regulares ou os ditos “especiais”, integrando-os ao trabalho com especialistas e toda a equipe (p.1018).

Pode -se então conceber -se que, a maior dificuldade do gestor enquanto gerente de uma empresa como a escola, é tentar observar o outro diferente, respeitar a diversidade e em seguida se aprimorar para poder estabelecer uma boa comunicação com o estudante com DI. De acordo com, Caiado (2003), o gestor deve contribuir para que a escola seja um espaço onde todos possam ter os mesmos direitos, e que sejam tratados com igualdade, podendo promover o processo de inclusão, garantido não só o acesso, como também a permanência, rompendo barreiras, quebrando obstáculos e vencendo limites. Nesse entendimento a UNESCO (1994) propõe o seguinte:

[...] através da Declaração de Salamanca sinaliza: Administradores locais e diretores de escolas podem ter um papel significativo quanto a fazer com que as escolas respondam mais às crianças com necessidades educacionais especiais desde que a eles sejam fornecidos a devida autonomia e adequado treinamento para que possam fazê-lo. [...] Uma administração escolar bem sucedida depende de um envolvimento ativo e reativo de professores do pessoal e do desenvolvimento de cooperação efetiva de trabalho em grupo no sentido de atender as necessidades dos estudantes (p. 143).

Por tudo o que foi exposto, compreende-se que cabe ao gestor superar os desafios que se apresentam no dia a dia que prejudica o bom funcionamento da instituição escolar e conseqüentemente prejudica o aprendizado do estudante. Para Lück (2013, p. 28): “[...] a maior responsabilidade do diretor reside na liderança, orientação e coordenação das atividades

docentes, o que é verdade”. Dessa forma, sua participação no processo inclusivo é de suma importância, e compete a ela mais do que tudo colaborar para que boas práticas de convivência sejam estabelecidas na escola. Nesse contexto, a inclusão não deve acontecer com a inserção do deficiente dentro da escola, mas, deve-se oferecer mecanismo para ser inclusivo, sem discriminação ou preconceitos, e isso parte muito da visão que o gestor possui em relação as diferenças.

2.1.4 As atribuições do coordenador pedagógico no processo da inclusão escolar

O Coordenador Pedagógico se configurou ao longo dos anos no ambiente escolar, como aquele indivíduo que iria contribuir para fortalecer os princípios para concretização de uma gestão democrática na escola, como por exemplo, a construção horizontalizada da boa relação com todos os segmentos de compõem a escola, através do diálogo, respeitando as decisões construídas, entre outras perspectivas. Esse seria o modelo ideal de educação almejado pelos professores, anseios esses, projetados nos momentos de lutas políticas pelos professores do nosso país. Entretanto, essa realidade ainda não tem sido a essência dentro do espaço da escola. Nesse posicionamento, espera-se que o Coordenador Pedagógico, consiga traçar estratégias para direcionar as ações pedagógicas, sendo essa, uma das suas principais atribuições (Oliveira e Guimarães, 2016). Nesse sentido, ele deve compreender o espaço escolar como sendo um ambiente propício a formação em serviço dos professores, “principalmente dos recém graduados, que chegam às escolas cheios de sonhos e, muitas vezes, são transformados em pesadelos, por inexperiência e pela falta de ação pedagógica de um bom coordenador” (Oliveira e Guimarães, 2016, p.96).

Na análise das ações desenvolvidas pelo CP na atualidade, é possível verificar que ele, além de mediar tumultos, auxiliar o professor nas suas práticas pedagógicas cotidianas, também tem desenvolvido entre outras atribuições como: o de articulador da Formação Continuada para professores. Tal atribuição, o de “formador”, dependendo de cada escola, se estende para a Formação destinada a todos os professores, que possui formação inicial diferenciada e com necessidades específicas de capacitação. É uma realidade presente na maioria das escolas públicas, principalmente quando se fala de inclusão de estudantes com deficiência intelectual, que abrange uma série de características específicas. Nesse sentido, afirma Ribeiro (2016, p.61-62), que:

[...] a função do coordenador pedagógico é colocada em foco no debate entre duas perspectivas: um sujeito dono de sua prática, ator principal para que a mudança de paradigma aconteça no contexto da escola, um sujeito da história, gente que pensa em atividade, toma decisões, gera conhecimento e influencia positivamente seus pares; ou um sujeito repetitivo, cumpridor de tarefas burocráticas, um mero executor de instruções e propostas elaboradas por outros.

Para Tonini e Oliveira (2015, p.17):” Embora seja reconhecida a importância do trabalho desse profissional para o pleno desenvolvimento da função da escola, sabe-se que os Coordenadores Pedagógicos convivem com dificuldades enfrentam obstáculos na realização de sua tarefa”. Por outro lado, Ribeiro (2016, p. 63), afirma que: “O desafio da função do coordenador pedagógico é a formação continuada dos professores no âmbito da escola, é manter certa ordem no trabalho pedagógico, é colaborar com a gestão da escola na construção de uma educação de qualidade”. As dificuldades encontradas no desenvolvimento do trabalho do coordenador pedagógico, impõe a este, um preparado específico, diferenciado dos demais funcionários da escola, pois é ele que irá subsidiar os professores com informações concretas sobre os paradigmas que permeiam todo o sistema escolar e a sociedade como um todo, e por isso ele precisa ser preparado, através de leituras, reflexões e de curso específicos e em especial um ter a formação para trabalhar com a inclusão. Também é de competência do CP auxiliar a gestão escolar em toda a estrutura escolar, bem como, mediar as práticas pedagógicas, principalmente das turmas que há estudantes inclusos com DI, oportunizando aos professores novas metodologias e novos conhecimentos. Dentro da escola é o coordenador pedagógico que vai mediar as transformações pedagógicas, aconselhando, realizando dinâmicas, dialogando na busca de subsídios que favoreça um bom aprendizado. Esse profissional também é o responsável em mediar o diálogo entre todos, além disso, precisa estimular a participação dos professores em reuniões, no desenvolvimento de projetos e em atividades de formação continuada.

CAPÍTULO 3

3 AS FACES DA PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR, UMA HISTÓRIA DE EXCLUSÃO PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

A reprovação escolar vem se apresentando como uma temática cada vez mais discutida no ambiente escolar, mesmo que se observe nas escolas públicas, que esse número vem diminuindo nos últimos anos, todavia ainda é um fato preocupante. A luta pela escola pública obrigatória e gratuita e de boa qualidade tem sido uma constante na atual sociedade, sobressaindo-se nesses discursos, temas que se referem às funções sociais e pedagógicas da escola, conforme Lei n.º 9.304/96, que estabelece: a universalização do acesso e da permanência, o ensino e a educação de qualidade, o atendimento às diferenças sociais e culturais, e a formação para a cidadania crítica (Brasil, 1996).

Apesar de se observar o crescente número de estudantes que tem conseguido serem aprovados no sistema escolar, mesmo assim, observa-se algumas contradições que diz respeito a qualidade da educação pública. Essa concepção é constatada, por meio dos resultados obtidos nas avaliações realizadas aos estudantes pelos professores, nas quais pode-se perceber que muitos estudantes concluem o ensino médio com severas lacunas de aprendizagem a serem preenchidas, mas, mesmo assim são promovidos de ano levando consigo essas dificuldades para o ano seguinte. Paralelo as avaliações (prova) escolar, anualmente os estudantes são submetidos as avaliações externas, principalmente ao que se refere ao Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), a Prova Brasil, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), que tem mostrado pouco desempenho dos estudantes em todas as etapas da educação.

Essas avaliações informam sobre os resultados educacionais de escolas e redes de ensino a partir do desempenho dos alunos em testes ou provas padronizadas que verificam se estes aprenderam o que deveriam ter aprendido, permitindo

inferências sobre o trabalho educativo das escolas e redes de ensino. (Blasis, Falsarella e Alavarse, 2013, p.12).

As avaliações externas são aplicadas, com a finalidade de verificar em que nível se encontram os estudantes, constatando ou não se à educação tem avançado nas aprendizagens, colocando a escola, como um meio pelo qual se torna possível um planejamento educacional e a verificação da eficácia das políticas públicas para a educação, mas,

[...] independentemente dos instrumentos utilizados, a avaliação (quando não se limita a produzir notas ou conceitos para fins de aprovação reprovação ou certificação de estudos) constitui sempre processo contínuo de observação dos avanços, das descobertas, das hipóteses em construção e das dificuldades demonstradas pelos meninos e meninas na escola (Brasil, 2006, p.102).

Todavia, a pessoa com deficiência intelectual ao realizar essas avaliações, tem sido motivo de muitas polêmicas, isso porque, não se tem parâmetros avaliativos e nem metodologias diferenciadas, contradizendo a filosofia da inclusão. Outro fato que merece ser destacado é que no dia da aplicabilidade dessas avaliações, o estudante com deficiência as realiza com o apoio pedagógico, geralmente com a presença de um outro profissional, pondo em xeque se é o estudante que responde ou não as questões solicitadas. Ao que parece, a avaliação que os estudantes com deficiência realizam nesses exames, não é considerada uma forma honesta de se avaliar, ou seja, ao que se propõe a avaliação enquanto processo contínuo (Brasil, 1996), uma vez que sua nota não é contabilizada como percentual para mostrar que a escola tem ou não conseguido cumprir suas metas. Para ser validada seriam necessários que a avaliação fosse adaptada, desde que o currículo também tenha sido, conforme orientam os Parâmetros Curriculares Nacionais que:

[...] considera tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do aluno quanto as possibilidades de aprendizagem futura, configurando uma ação processual e formativa que analisa o desempenho do aluno em relação ao seu progresso individual, prevalecendo na avaliação os aspectos qualitativos que indiquem as intervenções pedagógicas do professor (Brasil, 2008, p.23).

A avaliação deve ser utilizada de acordo com as potencialidades e limitações que o estudante com DI possui. Mais do que conhecer suas habilidades, é preciso que o sistema de ensino saiba como se processa a sua aprendizagem. Para os estudantes com DI a avaliação é algo desafiador o que não deveria ser, pois o modelo de Educação Inclusiva é oportunizar a aprendizagem “de forma cooperativa, criar inúmeras possibilidades de estratégias pedagógicas para atender às necessidades que o aluno requer, apresentar os desafios e aprimorar as potencialidades, tendo como objetivo o pleno desenvolvimento do sujeito na sociedade” (Servilha, 2014, p.40). Essa é uma forma de igualar as diferenças.

Voltando-se a prática avaliativa na escola, percebemos que ela é ainda uma ação classificatória, que ao invés de incluir, exclui, levando os estudantes com DI a serem promovidos sem ao menos ter-se observado se esse houve ou não avanços na sua aprendizagem. É um fato, que acontece em todas as escolas públicas brasileiras. Contudo, a família ao ter o conhecimento de que a aprendizagem desse estudante não foi satisfatória, em sua maioria, solicita a escola a sua reprovação. Conceber a avaliação pautada apenas em nota, ou seja, centrada somente em resultados com a finalidade de mostrar para a sociedade, que a escola está indo bem, propaga-se a prática tradicional de ensinar e avaliar em que o importante dessa prática não é aquilo que o estudante aprende, mas, no resultado que a escola apresenta.

3.1 A educação oferecida ao estudante com deficiência intelectual

De acordo com as políticas educacionais, descreve-se uma escola inclusiva aquela que se prepara para enfrentar os desafios para ofertar uma educação de qualidade para todos, considerando é claro que, cada estudante possui características individuais com valores e sonhos diferentes, o que o torna único. “Este novo olhar da escola implica na busca de alternativas que garantam o acesso e a permanência de todas as crianças e adolescentes no seu interior” (Jacomeli, 2020, p.01). A diversidade humana é algo evidente, contudo, grande parte das escolas enquanto espaço sociocultural, ainda não tem reconhecido essa diversidade. Por isso, sempre foi e será um desafio esse reconhecimento, visto que, desenvolver um trabalho baseado nas diferenças tem colocado o seu papel em divergências.

No paradigma da inclusão, a escola precisa se adaptar, bem como suas metas e seu currículo. De acordo com o Ministério da Educação – MEC, a escola precisa dar respostas

educacionais aos estudantes por meio das adaptações curriculares: “de forma a favorecer a todos os alunos e dentre estes, os que apresentam necessidades educacionais especiais: de acesso ao currículo; de participação integral, efetiva e bem sucedida em uma programação escolar tão comum quanto possível (Brasil, 2000, p. 7). No entanto, o professor que tem em sua sala de aula estudantes com deficiência intelectual, tem encontrado severas dificuldades para lidar com esses, uma realidade muito preocupante na efetivação do processo de inclusão. Dito de outra forma, os professores não tem conseguido corresponder aos anseios desse público, o que torna o processo esse processo neutro. A esse respeito, Neto (p. 2018, p.83), acrescenta que: “É preciso atentar para as possibilidades de inclusão de pessoas com deficiência e não para as dificuldades, para assim construir uma sociedade mais digna para todos, com ou sem deficiência”. Na mesma linha de pensamento, Pozzer (2015, p.13), enfatiza que: [...] a educação inclusiva significa garantir a todos os estudantes, sem exceção, a igualdade de oportunidades educativas, para que possam usufruir de serviços educativos de qualidade[...]. Nas falas de Strieder, Mendes e Zimmermann (2013, p.143),” a inclusão se faz com que os envolvidos tenham outro olhar sobre sua prática pedagógica podendo transformá-la, para que assim, compreendam e respeitem as diferenças de seus alunos”. Assim é possível compreender na ótica dos autores que o panorama visualizado na educação brasileira que impõe a educação inclusiva, tem apresentado um grande desafio, principalmente em relação a um quadro de professores sem experiência e sem habilidade para trabalhar com esse público. Diante desse problema, Silva e Oliveira (2016, p.3), entendem que: “Pensar na inclusão vai além de matricular a criança na escola, é necessário atender as especificidades e as necessidades educacionais além do engajamento de todos que fazem parte desse processo”. Frente aos entraves que a própria inclusão escolar oferece, se faz emergente que o sistema educacional brasileiro invista na formação do professor, preparando-os para a condução de um trabalho pedagógico que propicie a inclusão na sua totalidade.

De acordo com Neto (2018), a inclusão é um processo desafiador e “ainda é um campo desconhecido, mas para compreender melhor o discurso atual da inclusão e seus aspectos, que causam por vezes angústias e também algumas polêmicas, é preciso voltar ao tempo para compreender o processo histórico da Pessoa com Deficiência [...]” (p.83). Além disso, outras dificuldades vêm sendo encontradas na educação inclusiva, principalmente: escolas sem estrutura adequada e a falta de um currículo que adequa as diversas limitações de aprendizagem dos estudantes com deficiência intelectual (DI).

3.1.1 Políticas públicas e inclusão social no contexto tecnológico

A sociedade tem passado por grandes transformações nos últimos anos, principalmente com o emergente avanço tecnológico num mundo totalmente globalizado; cenário esse que, tem levado o cidadão a buscar a cada vez mais a apropriação dos potenciais que as tecnologias oferecem. Na escola, tal realidade não pode ser diferente, isso porque a presença dessas ferramentas tem sido uma constante, seja pela aquisição por parte da escola, ou pelo próprio estudante desde muito cedo. É óbvio que as ferramentas tecnológicas, possuem grande potencial em favor da inclusão, elas têm a capacidade de oferecer uma melhor qualidade na educação, além de aproximar os estudantes que apresentam limitações nas suas aprendizagens, como por exemplo: as pessoas com deficiência intelectual (DI).

Tem-se percebido que os professores da sala de aula inclusiva, tem oferecido, recursos didáticos empobrecidos como: atividades no caderno, livros e atividades xerocadas, deixando a cargo do estagiário ou do professor do Atendimento Educacional Especializado – AEE com essa responsabilidade. É triste observar-se essa prática, pois diante de uma gama de recursos que a tecnologia propõe e que a escola disponibiliza, chega a ser um desperdício o professor não as utilizar. Com a internet, fenômeno mundial e muito importante no processo de inclusão tem possibilitado uma maior interação social e compartilhamento de informações que pode contribuir dependendo do ponto de vista do professor para auxiliá-lo na busca de informações, e de softwares pedagógicos que pode colaborar para uma aprendizagem igualitária, inclusiva e satisfatória. Os softwares são ferramentas importantes no processo de inclusão do estudante com DI, mesmo entendendo que esse, poderá ou não, encontrará dificuldades em compreender sua aplicabilidade. Para Rocha (2013, p.159):

Há um consenso geral de que as TICs beneficiam em geral todas as pessoas, principalmente aquelas com algum tipo de deficiência, pois, para esse grupo em especial, pode criar maior nível de autonomia, contribuir de forma significativa para desenvolver-se nas áreas cognitiva, comunicativa, psicomotora e auxiliar no desenvolvimento e realização de outras tarefas.

Corroborando com Rocha (2013), Heringer (2003), acrescenta que:” O computador e seus aplicativos devem ser encarados de forma aberta, explorando-se todas as possibilidades laterais, olhando-se as “entrelinhas” para oferecermos aos alunos novas alternativas”. (p. 22).

De acordo com Araújo e Linhares (2014, p. 42), inclusão “[...] implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita aos alunos com deficiência e aos que apresentam dificuldades de aprender, mas a todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral”. Sendo assim, caberá ao professor, se assim ele quiser, buscar aperfeiçoar-se, porque a sociedade muda, e ele também precisa mudar suas concepções, sua metodologia, e sua visão de como concebe a pessoa com DI. No entanto, vale ressaltar que é importante que essa busca só vai acontecer, quando o professor se sentir disposto a alcançar os objetivos traçados e planejados para esse estudante. Nessa perspectiva, para que o objetivo do ensino no processo de inclusão seja alcançado, vai implicar na apropriação do saber e das oportunidades educacionais oferecidas para todos os estudantes, visando atingir as finalidades educacionais, considerando a adversidade da população escolar.

Frente ao que foi mencionado, no contexto da escola inclusiva, o professor tem papel muito relevante, pois espera-se dele, um fazer diferenciado e a apropriação das tecnologias, isso porque, trabalhar de forma tradicional não é o que se espera do processo inclusivo. Sendo assim, a inclusão escolar para o Brasil, é uma questão muito melindrosa que carece de políticas bem mais eficazes para que o processo inclusivo se estabeleça.

Recorrendo-se a Neto (2018) sobre a questão da inclusão, o autor diz o seguinte:

Falar em inclusão é sempre desafiador, pois, para muitos, ainda é um campo desconhecido, mas para compreender melhor o discurso atual da inclusão e seus aspectos, que causam por vezes angústias e também algumas polêmicas, é preciso voltar ao tempo para compreender o processo histórico da Pessoa com Deficiência, perpassar pela educação especial até chegar ao movimento da Educação Inclusiva (p. 83).

Preocupado com processo de inclusão, o Brasil tem tentado, por meio de leis, decretos e políticas públicas, implementar ações para incluir os estudantes com deficiência de forma integral nos diversos contextos sociais. Além disso, diversos movimentos acontecem em vários recantos do mundo, para uma inclusão mais sólida e eficaz, “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 (Brasil, 2008, p. 5). Apesar de ser implantadas algumas políticas públicas e dos movimentos em prol da inclusão, percebemos que muita coisa ainda precisa ser feita, para podermos afirmar que o Brasil é um país inclusivo. Isso porque:

O Brasil é um país onde os problemas sociais vêm sendo redimensionados através de programas e incentivos de políticas públicas de inclusão e reparo às violações dos direitos humanos. Ainda o preconceito e as disparidades sociais contribuem para o declínio do cenário humanístico, cultural, político e econômico. Os direitos humanos podem mudar essa realidade, e a educação é o principal viés para essa transformação, por meio da dignidade da pessoa humana (Brasil, 2013, p.44).

No paradigma da inclusão, se faz emergente políticas públicas eficazes, principalmente em relação a formação do professor, que em suas diretrizes gerais, conceba a importância do desenvolvimento profissional do docente como exigência fundamental da sociedade moderna. A concepção de Grinspun (2001), a esse respeito é que a:

Modernidade significa um desafio em que se aponta para o futuro com suas novas propostas, onde a educação se faz presente não como antes, mas sim como a mediação neste novo tempo. A utilização das tecnologias com sua dimensão interativa mostra que a educação tem que mudar para que o indivíduo não venha a sofrer com lacunas que deixaram de ser preenchidas porque a educação só estava preocupada com um currículo rígido voltado para saberes e conhecimentos aprovados por um programa oficial (p. 30).

Dentro desse pensamento, se faz necessário refletir sobre a modernidade, e compreender como se constituiu a atual sociedade e para isso, emerge a necessidade de questionar-se de que modo a escola vem sendo preparada e como ela se estabelece nesse século de emergentes transformações.

3.1.2 Adaptações curriculares para o alcance da inclusão escolar

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial (Brasil, 1998), o conceito de escola inclusiva implica em quebra de paradigmas, levando a escola a uma nova postura, por meio de novas práticas dentro do currículo que ela quer desenvolver, além instigar mudanças nas atitudes de seus aprendentes que beneficiem a integração social, buscando como objetivo principal a oferta de uma educação com qualidade; caso contrário, o processo de inclusão não se concretiza.

A Constituição da República, quando adota como princípio a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, compreendido como efetivação do objetivo republicano de “promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”, prevê uma sociedade com escolas abertas a todos. (Brasil, 2004, p. 9).

Vale salientar que a conquista do direito à inclusão das pessoas com deficiência provoca adaptações em todos os ambientes da escola desde os aspectos estruturais até a forma de conceber as diferenças, pois o princípio fundamental da educação inclusiva consiste em:

[...] que todas as pessoas devem aprender juntas, onde quer que isso seja possível, não importam quais dificuldades ou diferenças elas podem ter. Escolas inclusivas precisam reconhecer e responder às necessidades diversificadas de seus alunos, acomodando os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando educação de qualidade para todos mediante currículos apropriados, mudanças organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com suas comunidades (Declaração de Salamanca, 1994, p.11-12).

Embora tenha-se conhecimento de que a inclusão social requer também o conhecimento dos direitos humanos, a escola parece-nos que tem pouco acrescentado a esse processo. Percebe-se que o currículo da maioria das escolas públicas continua a ser o mesmo, esquecendo-se de que o público a que ela atende é misto, ou seja, existem estudantes que precisam ser atendidas de formas diferenciadas. Portanto, ao ser incluído na escola, espera-se que a escola ofereça:

[...] oportunidades de aprendizagem a todos, indistintamente, respeitando a diversidade presente no contexto escolar. Essa intenção deve estar clara no Projeto Político Pedagógico da escola, de forma que o currículo proposto seja dinâmico e flexível, permitindo ajustar o fazer às peculiaridades de cada aluno. O processo de avaliação e a organização do trabalho escolar com espaços diversificados atendam os diferentes ritmos e habilidades dos alunos, favorecendo o seu desenvolvimento e sua aprendizagem (Pozzer, 2015, p13).

Ao invés disso, o currículo posto, desconsidera aqueles que tem aprendizagens limitadas devido a sua condição deficitária, deixando como subtendido que, não basta ser dado a oportunidade de ser inserido na escola devido as leis que os amparam.

Convém aqui ressaltar que a Constituição Federal (Brasil,1988), chama atenção para o tema da universalização, trazendo à tona, o ingresso e a permanência, bem como o sucesso escolar, conforme é explicitado por, Carneiro (2013, p.144):” Por isso, é inegável que as práticas de ensino devem acolher as peculiaridades de cada aluno, independentemente de terem ou não deficiência”. Todavia é doloroso ratificar que essa prática, encontra-se longe de ser praticada e muito menos que se garanta a qualidade de educação a todos. Assim,

Em uma perspectiva discursiva, propõe-se a compreensão de inclusão como práticas de significação que se estabelecem nas relações diferenciais entre grupos identitários no currículo, de tal forma que suas identidades sejam reconhecidas a partir de mudanças produzidas nas relações estabelecidas nesse espaço tempo chamado currículo. Assim, para que haja inclusão tornam-se necessárias relações de identificação entre os sujeitos. Não se está falando somente da presença ou da tolerância da identidade da pessoa com deficiência intelectual, mas daquilo que se estabelece entre elas. Essa perspectiva de inclusão pretende superar relações binárias do “ou isto, ou aquilo”, “do estar dentro ou estar fora”, “a inclusão tem se dado de forma boa/ruim”, “as relações são excludentes ou includente?” Incluir é relacionar identidades, é estabelecer lutas por hegemonização de sentidos, são tentativas de universalizar particularidades, de desejar que demandas reprimidas sejam atendidas (Silva, 2012, p. 66).

Sendo assim, evidencia-se que a visão que sustenta a inclusão escolar não se trata de uma proposta isolada, e sim compreende o âmbito nacional em todas as suas esferas. Ademais, é preciso reestruturar o currículo, de modo que atenda ao público da educação especial, com propostas que condiga com sua condição cognitiva.

O CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO

4 METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

Considerando a importância desse estudo, começaremos a conceituar a pesquisa científica, que para Campoy (2018, p.34), pesquisa, “é o modo de proceder e o tipo de conhecimento buscado. O procedimento de ação utilizado na pesquisa científica é o método científico.” Para Silva, Soares e Machado (2018, p.47), acrescenta que: “No que tange à discussão sobre a organização do desenho de pesquisa, o principal efeito a ser avaliado recai sobre os métodos de análise propostos em um trabalho científico”. Nesse viés, o método é o caminho que o pesquisador utiliza de forma contínua para chegar a um objetivo determinado na investigação. Na perspectiva de Gil (2007, p. 17), a pesquisa é o “[...] procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias etapas que vai desde a formulação do problema até a coleta e discussão dos resultados. Contudo, para que a pesquisa seja confiável, se faz necessário, o emprego de uma determinada metodologia, para ser seguida com a finalidade de concretizar o objetivo traçado. Buscando compreender o conceito de metodologia, Aragão e Neta (2017, p.10), os autores a conceitua como sendo: “o estudo do método para se buscar determinado conhecimento, dentro desse entendimento, a metodologia, “sendo ela “capaz de proporcionar uma compreensão e análise do mundo através da construção do conhecimento” (Praça, 2015, p.73). Daí a importância de empregar os melhores métodos para se aplicar numa investigação científica.

Campoy (2018, p.31), nos diz que “a investigação científica é um processo que, mediante a aplicação do método científico, busca informações dignas de confiança e relevante para entender, verificar, corrigir ou aplicar o conhecimento”. Sendo assim, a ciência tem por objetivo, de “analisar, explicar, prever e atuar” (id. p. 35), e, portanto, se inicia conhecendo-se a realidade local, seus componentes e os aspectos que a compõe. Assim, busca-se o conhecimento por meio da ciência, possibilitando a explicação dos fenômenos encontrados. Dessa forma, a investigação científica, segue um rigoroso sistema de confiabilidade, que se dar baseado na experiência e na observação. Assim, a investigação deverá rastrear referências e conhecimentos, pois centra em uma conduta de averiguar, investigar, organizar e interpelar a gnose.

4.1 Problema da pesquisa

A problemática que norteia esta pesquisa procura analisar a política de educação e o seu processo de implementação pelos professores do ensino regular, para estudantes com deficiência intelectual (DI) na Escola Municipal João Tibúrcio da Silveira em Santa Cruz -PE -Brasil dentro do contexto de processo inclusivo. O desejo pela referida temática deve-se a necessidade de entender como tem se dado a implementação da política de educação inclusiva nas práticas pedagógicas utilizadas pelos professores para os estudantes com Deficiência Intelectual, o que proporcionou refletir sobre a historicidade da deficiência no mundo e no Brasil e o processo evolutivo da inclusão dessas pessoas no contexto social e, sobretudo na escola pública que é o foco desse estudo. Tudo isso, possibilitou compreender melhor sobre o processo de inclusão, sua importância para a sociedade e para o sistema de educação, levando-nos a refletir sobre a atuação do professor para a promoção da igualdade, bem como a superação de barreiras. Nessa perspectiva, pode-se reconhecer as inúmeras possibilidades que o processo de inclusão permite, dependendo da concepção que a escola possui. No entanto, o sucesso do ensino aprendizagem vai depender se as práticas pedagógicas está ou não agregada ao ato de incluir, acolher, integrar, tornando-se uma questão vinculada ao fazer do professor e do estudante com DI inserido na escola do ensino regular, visto que a formação continuada engrandece as práticas desenvolvidas na sala de aula pelos professores, assim como a convivência com as diferenças tem também tamanha relevância para dar suporte ao trabalho docente.

Diante dessas reflexões, surgiram no decorrer de um estudo minucioso os seguintes questionamentos:

1. Quais são os maiores desafios que o professor enfrenta no cotidiano na sala de aula regular com a inclusão de estudantes com deficiência intelectual?

2. De que forma tem se dado o preparo do professor da sala regular para trabalhar com a inclusão de estudantes com deficiência intelectual?

3. Quais as metodologias utilizadas pelo professor da sala de aula regular, para atender todos os estudantes de forma igualitária?

4. A gestão escolar tem contribuído com a inclusão do aluno com deficiência intelectual na escola?

Para que se chegue até a resposta desses questionamentos, o foco central se faz em torno do seguinte problema de investigação: Como tem se dado as práticas pedagógicas dos professores da sala de aula regular, no processo de inclusão de estudantes com deficiência intelectual na Escola Municipal Joao Tibúrcio da Silveira em Santa Cruz -PE -Brasil?

Não se pode falar em inclusão sem antes falar do papel da escola nesse processo e na educação de uma forma geral como o meio universal para que a cidadania seja construída, sabendo-se que essa responsabilidade é remetida diretamente ao professor que deve ser que o mediador do processo. Nesse sentido, o professor tem o papel de conduzir sua metodologia, baseada numa prática que inclua a todos dentro de um sistema escolar.

É sabido que há regras, protocolos e parâmetros que faz a Instituição escolar funcionar e o professor do ensino regular é mais uma peça dentro desse quebra-cabeça no qual suas ideias e concepções contribuem para a formação de um todo. Percebe-se que não é fácil trabalhar com a inclusão, principalmente por que requer investimento por parte da escola e profundas mudanças no fazer pedagógico do professor, do currículo e do Projeto Político Pedagógico da escola. Muitas vezes o professor se depara em um âmbito solitário, em trabalho solo, sem a participação da família e da própria escola. Dentro desse contexto, emerge a importância do envolvimento de todos nesse processo, para que a inclusão dos estudantes com DI, não vire apenas a integração, pois inclusão e integração possuem significados diferentes. Enquanto que incluir é entender que embora as pessoas com DI, possuam limitação, na maioria das vezes, tem capacidade de aprender como outra pessoa qualquer, integrar é inserir o estudante com na escola, esperando que esse se adapte ao sistema.

4.2 Os objetivos da pesquisa

Os objetivos da pesquisa têm a finalidade de responder o problema pesquisado. Eles são comparados como guias que servem para orientar e definir a trajetória da pesquisa (Campoy, 2016). Pode-se dizer que, os objetivos determinam o que o investigador quer alcançar com a realização do estudo pesquisado. Portanto, para responder ao problema elencado, e ao mesmo tempo com a intenção de lançar propostas nesse trabalho, foram delineados os objetivos gerais e específicos.

4.2.1 Objetivo geral

Analisar a política de educação inclusiva e o seu processo de implementação pelos professores do ensino regular, para estudantes com deficiência intelectual na Escola Municipal Joao Tibúrcio da Silveira em Santa Cruz -PE -Brasil.

4.2.2 Objetivos Específicos:

Descrever o processo de inclusão entre o professor da sala do ensino regular e o estudante com deficiência intelectual;

Averiguar o funcionamento e as adaptações curriculares voltadas para a questão da inclusão dos estudantes com deficiência intelectual;

Avaliar a prática pedagógica do professor da sala aula e a contribuição para uma ação inclusiva para o estudante com deficiência intelectual

4.3 Desenho metodológico

Para realização de uma pesquisa é preciso antes de tudo, observar o detalhamento do esquema de seu desenho metodológico, tendo em vista que é ele que servirá de estratégias, apontando as fases que deverão ser seguidas para a realização da investigação que se deseja realizar. Na concepção de Gorard (2013, p. 4-5):” o desenho de pesquisa é sobre convencer uma audiência de pessoas céticas que decisões importantes que estão por trás das conclusões da pesquisa são as mais seguras possíveis. [...]. É tarefa dos cientistas sociais fazer com que estas decisões sejam as mais infalíveis possível”. Nesse sentido, o desenho da pesquisa tem como propósito contribuir para que o pesquisador alcance os objetivos traçados e a veracidade das informações do conhecimento construído. Silva, *et al* (2018, p.8), explicam que: ” o desenho de pesquisa deve ser tal que responda satisfatoriamente a uma pergunta de pesquisa”. Corroborando com os autores, Rezende (2015, p.49), acrescenta que:” Desenhos de pesquisa devem atender fundamentalmente a dois critérios básicos: a consideração de um problema relevante para a realidade empírica e, por outro lado, a produção de contribuições relevantes para as explicações disponíveis na ciência”. O desenho, portanto, diz respeito aos métodos e técnicas escolhidos pelo pesquisador, que ao serem combinados de maneira lógica, tem a finalidade de tratar o problema da pesquisa de maneira eficiente. Para Mercado (2014, p. 147), o desenho da pesquisa e como “circular ou de aproximações sucessivas e que conta com a

flexibilidade na utilização dos procedimentos a serem adotados” e refere-se às técnicas e práticas utilizadas para coletar, processar e analisar dados encontrados no desenvolvimento do estudo. Corroborando com os autores, Perovano (2016, p. 150), complementa ao afirmar que “[...] o desenho da pesquisa parte dos objetivos de investigação científica, ou seja, da ideia da pesquisa. A elaboração do desenho da pesquisa tem por finalidade a operacionalização de todas as variáveis previstas na pesquisa com base nos objetivos”. A investigação deverá perseguir referências e conhecimentos, sendo muito importante o cuidado com a opção metodológica para que o conhecimento científico produzido possa contribuir com discussões acadêmicas na área como ao próprio ambiente e o cotidiano dos pesquisados.

Nesse contexto, para lograr êxito nessa investigação, o enfoque dessa pesquisa é qualitativo e posiciona-se a problemática, que procura compreender e descrever o objeto em seu ambiente natural sem que o pesquisador interfira. O enfoque qualitativo nesse estudo, tem como objetivo: analisar a política de educação inclusiva e o seu processo de implementação pelos professores do ensino regular, para estudantes com deficiência intelectual na Escola Municipal João Tibúrcio da Silveira em Santa Cruz -PE -Brasil. Buscando aprofundar ainda mais o enfoque qualitativo, Knechtel (2014, p. 98), cita que o enfoque desse tipo, se preocupa, “[...] com o significado dos fenômenos e processos sociais, considerando-se as motivações, as crenças, os valores e as representações que permeiam a rede das relações sociais”.

Ainda com o intuito de compreender a pesquisa qualitativa, procurou-se embasamento em Leite, Silva e Martins (2017, p.45), ao afirmarem que: “Compete ao pesquisador saber explorar as possibilidades da pesquisa qualitativa em sua investigação, bem como compreender que há vários caminhos na realização de pesquisa, seja ela qualitativa ou não”. Nesse contexto, a pesquisa qualitativa possibilita ao pesquisador desvelar e interpretar a fala dos entrevistados, e por isso não se utiliza o uso de métodos quantitativos. Dessa forma, a pesquisa qualitativa busca explicar o porquê das coisas.

Diante disso, ressalta-se que para o desenvolvimento da pesquisa também é necessário que utilizar-se de métodos científicos, que na concepção de Aragão e Neta (2017, p. 33), são [...] etapas dispostas ordenadamente para investigação da verdade, no estudo de uma ciência para atingir determinada finalidade, e Técnica como o modo de fazer de forma mais hábil, segura e perfeita alguma atividade, arte ou ofício” Na ótica de Prodanov e Freitas (2013, p.24),

o método serve :” como caminho para chegarmos a determinado fim”. Sendo assim, unindo as concepções dos autores, pode-se sintetizar métodos como sendo o conjunto das normas que o pesquisador deve seguir para a produção de conhecimentos que têm o rigor da ciência e a metodologia é o estudo dos métodos utilizados. Em outras palavras, métodos é o conjunto de técnicas e processos utilizados para a pesquisa. Para Kauark, Manhães e Medeiros (2010), a pesquisa qualitativa considera que:

Há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento - chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem (p.26).

Nesse estudo consideramos quanto aos objetivos de pesquisa, é descritiva, pois, busca observar, analisar e compreender melhor a realidade do contexto educacional com foco no processo inclusivo contribuindo positivamente para a solução dos problemas inerentes a temática discutida. Prodanov & Freitas (2013, p. 52), esclarecem que na pesquisa descritiva, “o pesquisador apenas registra e descreve os fatos observados sem interferir neles. Visa a descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”. Ou seja, não há a interferência do pesquisador, ele observa e vai descrevendo o que vê no momento da realização do seu trabalho. Campoy (2016, p.156),

[...] no método descritivo se faz com o uso da observação, descrição na qual deve responder perguntas do tipo: pra que, pra quem, onde, quando e como, os objetivos da investigação descritiva é de descrever situações, direcionadas a determinar como são ou como se manifestam as variáveis em uma determinada situação (p.156).

Completa Sampieri (2014), que nos estudos descritivos é preciso averiguar:

[...] fenômenos, situações, contextos e eventos; ou seja, detalhando como eles se manifestam. Como estudos descritivos destina-se a especificar as propriedades, características e perfis das pessoas, grupos, comunidades, processos, objetos ou qualquer outro fenômeno submetido a análise (p. 92).

Deste modo, a pesquisa descritiva objetiva descrever as situações reais em que os fatos ou fenômenos se apresentam para dar maior clareza e objetividade a investigação.

4.3.1 Unidade de análise: Escola Municipal João Tibúrcio da Silveira - Santa Cruz/PE

A Escola Municipal Joao Tibúrcio da Silveira - Santa Cruz/PE, situada a rua Nossa Senhora da Conceição, S/N no município de Santa Cruz, e atende no telefone: (87) 38748125. A referida escola, foi fundada em 1994, na gestão do prefeito Newilton Soqueira. Essa instituição recebeu tal nome por influência política, na qual a comunidade sugeriu “Escola Nossa Senhora da Conceição” e o vice prefeito optou pelo nome atual. Prevalecendo dessa forma, a visão de uma gestão pública antidemocrática, que não respeita o clamor coletivo. A escola possui uma estrutura de pequeno porte, com um número razoável de funcionários e oferta o ensino fundamental (anos iniciais e finais) no turno diurno. A escolha por essa instituição deve-se ao perceber-se que dentro do seu espaço, possui estudantes com deficiências de várias naturezas e especificidades e principalmente com deficiência intelectual.

4.3.2 Participantes da pesquisa

É importante coerência e ligação lógica entre a temática e os participantes, para que seja possível o oferecimento de respostas válidas. Com relação a seleção dos participantes no contexto da pesquisa, pode-se afirmar que foi obtido um retorno positivo dos participantes, tendo em vista que todos tem ligação e conhecimento de base com o tema proposto.

Diante da temática estabelecida por esse estudo e sempre no intuito em alcançar resultados relevantes, enfatizamos que a população está representada por (12) professores do ensino regular, (1) um gestor escolar, (1) um coordenador pedagógico. Dessa forma, ao abordar o tema “Inclusão das pessoas com deficiência intelectual” e “as práticas pedagógicas do professor”, compreendeu-se que a temática exigia uma abordagem mais completa da situação

por parte do investigador. Esses participantes representa o todo, sendo necessário fazer um recorte para melhor obtenção dos resultados. Portanto elegemos como participantes 08 (oito) professores da sala de aula do ensino regular, 01(um) gestor, 01(um) coordenador pedagógico. De acordo com Kauark, Manhães e Medeiros (2010, p.60), estes públicos se tornam “indivíduos do campo de interesse da pesquisa, ou seja, o fenômeno observado”, pois, estes, fazem parte do contexto a ser investigado, por viveram cotidianamente na escola com o estudante que possuem DI, contribuindo para responder aos questionamentos desta pesquisa.

TABELA N.º 1: Participantes da pesquisa

Participantes	Quantidade
Gestor escolar	01
Coordenador Pedagógico	01
Professores do ensino regular	08

4.3.3 Processo de seleção dos participantes:

A amostra dos participantes foi não probabilística e intencional na qual todos os indivíduos do universo têm uma chance igual de responder a pesquisa, no qual foi feito um levantamento de professores que atuam nas turmas da Escola Municipal João Tibúrcio da Silveira em Santa Cruz/PE com estudantes com deficiência intelectual. Nas palavras de Campoy (2018,p.84), nesse tipo de amostra “os sujeitos são selecionados em relação aos critérios do investigador”. Portanto, segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 99), “denominamos probabilística a amostra que contém qualquer elemento da população-alvo com probabilidade diferente de zero de fazer parte dela”. Confirmando o que os autores afirmam, Martins (2005, p.20), cita que: “A teoria da probabilidade provê, regula, a possibilidade de acerto de que os resultados obtidos com amostra refletem os resultados da população”. Dessa forma, espera-se que essa investigação sirva como um meio de conhecimento e compreensão para que se possa refletir sobre a importância da oferta de um ensino de qualidade pensando-se nas diferenças.

4.4 Técnicas e instrumentos para coleta de dados

O instrumento de coleta de dados está relacionado ao problema a ser investigado, sendo assim, a escolha das técnicas e instrumentos deve ser apropriados para auxiliar ao alcance dos

objetivos da investigação. No caso dessa investigação, se fez necessário, percorrer-se por um caminho (planejamento) para a realização de cada etapa. Tinha-se a intenção de recorrer-se a uma técnica acessível, eficaz e capaz de responder aos questionamentos e problemática, com base na análise da realidade, levando em consideração as possibilidades de contatos, aproximação, comunicação e tempo estimado para a obtenção de material e recolhimentos de dados.

Para a presente investigação, foi utilizado a seguinte técnica: a entrevista aberta, que diante do contexto atípico por estar-se vivendo a Pandemia causada pelo Coronavírus (COVID – 19), foram respondidos, precisamente nos meses de agosto e setembro, tempo considerado suficiente para enviar via e-mail e WhatsApp para os participantes responderem. A escolha dessa técnica é possível, pois, busca-se obter as informações que tenham por finalidade explicar o fenômeno que envolve a inclusão de pessoas com deficiência intelectual no ensino regular na escola pública, além de responder e solucionar o problema estudado. Sendo assim, descreve-se a seguir a técnica da entrevista aberta, seu conceito e sua importância nessa investigação seguindo a lógica de alguns teóricos.

4.4.1 Entrevista aberta

A técnica da entrevista será aplicada e possibilitará aos entrevistados que ele se sinta à vontade e livre para falar com mais desenvoltura sobre a temática investigada. Essa técnica é de fundamental importância, porque “investiga-se sobre os fatos vivenciados ou vistos pelas pessoas, as quais relatam o significado deles e definem suas observações, sentimentos e experiências com fala direta ao pesquisador” (Perovano, 2016, p. 223). Trata de um diálogo harmonioso no qual o objetivo proposto nesse tipo de técnica é a coleta de dados sobre a realidade dos fatos e fenômenos. Na concepção de Lakatos e Marconi (2011, p. 80), na entrevista ocorrem “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 entrevista foi escolhida para essa pesquisa que deverá ocorrer de forma livre e amigável entre os participantes, com o propósito de manter a direção desejada que supra os objetivos da temática em questão. Dentro desse contexto, os participantes da pesquisa serão entrevistados individualmente, não havendo qualquer interferência externa nas questões específicas sobre a temática em debate por parte do pesquisador.

4.5 Técnicas e instrumentos: construção e validação

O instrumento de coleta de dados está relacionado ao problema a ser investigado, sendo assim, a escolha das técnicas e instrumentos são apropriados para auxiliar no alcance dos objetivos da investigação. Nessa pesquisa, se fez necessário a estipulação de um instrumento eficaz, percorrendo-se por um caminho de planejamento para a realização de cada etapa. Com base na análise de realidade, levando em consideração as possibilidades de contatos, aproximação, comunicação e tempo estimado para a obtenção de material e recolhimentos de dados, se fez apropriado a utilização de entrevista para todos os públicos composta por perguntas abertas permitindo a expressão de opiniões dos participantes, sendo possível obter dados valiosos com uma variedade de opiniões.

4.5.1 Validação dos instrumentos

Para o desenvolvimento de uma pesquisa confiável, uma das partes que complementam com responsabilidade o processo, é a validação que comprova se uma entrevista mede o que realmente diz ou propõe medir. Campoy (2018), contribui com essa afirmação, ao afirmar que, “a análise de conteúdo deve refletir a realidade que foi proposta a ser analisada. Para que as inferências ou resultados sejam considerados válidos e confiáveis, eles devem ser submetidos a alguma prova de validade.” (p.565). Para essa pesquisa, foi obtido a validação de 3 Doutores especialistas na temática, sendo dois Doutores da UAA (Universidade Autônoma de Assunção-Paraguay) e uma Doutora formada pela Universidade de Assunción (UA). Foi analisado as considerações e dentro das conclusões de cada doutor a entrevista não precisou sofrer alterações.

4.6 Procedimento da pesquisa

Essa pesquisa apresenta como foco, a implementação das práticas pedagógicas docentes e a inclusão de estudantes com deficiência intelectual no ensino regular. Essa pesquisa se deu no início de fevereiro de 2019 com a escolha do tema. Em seguida, foi a vez de reunir os principais teóricos que sustentam toda a fundamentação teórica e a metodológica e se deu com o levantamento de análises de artigos, dissertações, teses e livros que trataram sobre o tema que contribuiu na construção dessa pesquisa.

4.6.1 Questões Éticas

Diante de uma temática de grande importância social, política e educacional, apresentou-se algumas regras éticas para o desenvolvimento desse estudo. As entrevistas por se tratar de um recolhimento de informações pessoais voltada diretamente a prática metodológica de cada professor, apontou-se os objetivos gerais e específicos para os participantes de forma que ficasse explícito a temática abordada. Assim foi possível a participação voluntária dessa pesquisa sem nem uma consequência pessoal pois seus nomes seriam mantidos em sigilo e apresentados em códigos dentro da pesquisa. Dessa forma, os professores serão chamados de Prof. 1, 2,3,4,5,6,7 e 8.

CAPÍTULO 5

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DA COLETA DE DADOS

5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS

O tratamento dos dados empíricos transcritos e capturados mostra os fenômenos sociais e culturais atinentes à realidade da vida escolar do grupo pesquisado. Assim, a contextualização, análise e interpretação foi realizado obter respostas para elucidar as questões teóricas da pesquisa. Nesse movimento, associando os significados de descrição, análise e interpretação de dados como tratamentos das informações em pesquisa qualitativa, que apoiadas em Minayo (2007), nos traz os seguintes esclarecimentos: “na descrição as opiniões dos informantes são apresentadas da maneira mais fiel possível, como se os dados falassem por si próprios; na análise o propósito é ir além do descrito, fazendo uma decomposição dos dados[...]” (p.80). Dentro dessa ótica serão expostas as vozes daqueles que são responsáveis pela implementação de uma ação inclusiva escola.

Objetivo: Averiguar o funcionamento e as adaptações curriculares voltadas para a questão da inclusão dos estudantes com deficiência intelectual.

Gestão Escolar

A formação acadêmica do gestor escolar

No tocante a formação do gestor escolar, identificou-se que ele não é graduado e no momento da entrevista, encontrava-se cursando Pedagogia. Diante dessa constatação, é visível que é um profissional leigo para o exercício da função, que conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996), preconiza em seu artigo 61, o seguinte texto:

Art. 61: -se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

A formação docente tanto inicial, como a continuada, vem sendo ofertada pelas universidades/faculdades de forma presencial ou a Distância (EAD), de cunho público ou privado, as quais vêm adequando seus currículos na perspectiva de atender às novas exigências da sociedade principalmente pelo processo de universalização da educação, principalmente nos cursos que tem preparado o professor para desempenhar a função de gestor escolar. Dessa forma, as secretarias de educação dos municípios brasileiros precisam atentar-se que para gestar uma escola, também vista como uma empresa que prepara o estudante para o mercado de trabalho e para a sociedade, precisa passar pelo crivo de uma formação que prepare o gestor a saber lidar tanto com as questões pedagógicas quanto as administrativas. Sendo assim, é possível afirmar que sem a formação inicial em nível superior, não prepara plenamente para tal. Dentro desse entendimento, se faz necessário repensar a formação desse profissional.

A proposta pedagógica da escola e os encaminhamentos sobre inclusão aos professores

Pensando no processo de inclusão, a escola que se propaga inclusiva, é capaz de identificar as diversas diferenças dentro do seu contexto, para buscar a participação de todos de modo igualitário. Para que haja esse engajamento, são necessárias mudanças no fazer pedagógico, visando a efetivação de práticas educacionais ajustados com a educação inclusiva. Toda essa concepção deve estar contida no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, documento esse deve ser ajustado de acordo com as necessidades escolar, e se dará com a participação efetiva de todos. Frente a esse entendimento, fez-se o seguinte questionamento: *Existe na proposta pedagógica da escola, ações que incentivem a inclusão dos estudantes com DI?" Na teoria sim, existe um trabalho com perspectiva de inclusão para esses alunos".*

Podemos assim entender que, a proposta de inclusão, existe apenas de forma teórica (no papel), mas a sua efetivação não vem acontecendo. É um grave problema, pois, a pessoa com deficiência intelectual (DI), deve ser educado em sociedade para viver de forma plena nessa mesma sociedade, assim como outra pessoa qualquer sem deficiência.

De acordo com Silva (2015), no PPP, “devem estar contidas todas as metas e planejamento do que se pretende e o que deve ser feito para se chegar aonde se quer, buscando assim, a construção de uma realidade sólida da educação” (p.20). Assim, as bases curriculares da escola precisam estar reveladas nesse documento, os valores, as normas, diretrizes, enfim todo o seu contexto, inclusive as ações que devem ser vivenciadas na perspectiva da inclusão.

Na escola inclusiva, o atendimento as necessidades educativas especiais dos estudantes, requer as adaptações curriculares, para incluí-los de forma plena na sociedade de profundas transformações. Buscando aprofundar ainda mais a questão sobre a inclusão dos estudantes com DI na escola, questionou-se: Quais foram os encaminhamentos dados aos professores sobre a inclusão dos estudantes com DI na sala de aula?” *Apenas uma capacitação no início do ano, mas para o aluno considerado especial, não somente para o aluno DI. Ficando do conhecimento de todos, que não poderia retroceder este aluno*”. O discurso do gestor, aponta para uma prática ainda ineficaz, frente ao processo de inclusão, pois diante da oferta de apenas de uma formação no início do ano, não capacita o professor para trabalhar com estudante com DI. É preciso munir o professor de recursos, principalmente os tecnológicos, pois, esse tem o poder de despertar nas pessoas com deficiência intelectual o raciocínio lógico, além de outros recursos que a própria tecnologia oferece. Para Santos (2001), a tecnologia da informação é uma inteligência social coletiva com a qual as pessoas interagem e por isso mesmo, a sua utilização tem efeito no modo de pensar, de conhecer, de aprender num mundo cada vez mais globalizado. Após essa pergunta, lançou-se a seguinte: Houve alguma adaptação no currículo escolar para receber os estudantes com DI? Quais? “*Não*”. Na perspectiva da Educação Inclusiva, segundo Brasil, (1998), o conceito de adaptações curriculares, são consideradas como sendo: estratégias e critérios de atuação docente, admitindo decisões que oportunizam adequar a ação educativa escolar às maneiras peculiares de aprendizagem dos alunos, considerando que o processo de ensino-aprendizagem pressupõe atender à diversificação de necessidades dos alunos na escola. Nesse entendimento, fica nítido, que a escola em questão não tem contemplado as pessoas com deficiências, o que vem mostrar a condição em que se encontram esses estudantes no contexto escolar.

Aprofundando, ainda mais como se dar o processo de inclusão, indagou-se o seguinte: Quais as maiores dificuldades enfrentadas pela escola para trabalhar com os estudantes com DI? “*As dificuldades maiores são em relação aos pais, que jogam a responsabilidade na escola e não se ocupam em fazer as tarefas em casa para ajudar no desenvolvimento do mesmo*”. A família exerce papel fundamental na vida de qualquer pessoa, e por isso mesmo precisa compartilhar as experiências vivenciadas com os filhos com a escola, e deve se envolver com os avanços que esses apresentam no âmbito escolar. Além do que, os objetivos da educação, transpassa a própria ação da escola, ou seja, a educação é dever do estado e também da família (Brasil, 1988). Cabe aos pais incentivar os filhos a construir seus progressos e ter parceria com

a escola, para que ambas possam galgar novas trilhas na busca de um aprendizado mais eficaz. Dentro desse entendimento, foi feita a seguinte pergunta: “Como foi o processo de entrada de estudantes com Deficiência Intelectual nesta escola?” *A comunidade dessa escola é muito tranquila e todos se conhecem, a maioria são parentes, facilitou muito a entrada deles ao espaço escolar*”. Diante dessa resposta, fica subentendido que o gestor, não entende a importância da inclusão escolar. Quanto a isso, Sánchez (2005, p. 11), diz que:

[...] a educação inclusiva deve ser entendida como uma tentativa a mais de atender as dificuldades de aprendizagem de qualquer aluno no sistema educacional e como um meio de assegurar que os alunos, que apresentam alguma deficiência, tenham os mesmos direitos que os outros, ou seja, os mesmos direitos dos seus colegas escolarizados em uma escola regular.

Dessa forma, a gestão escolar precisa compreender que para que a inclusão se concretize de forma integral, é preciso conhecer de fato como se dar a adaptação desses estudantes no espaço escolar, realizar planejamentos e projetos de modo a contemplar a todos, e isso não depende de como a escola se relaciona com a comunidade, mas da escola se estruturar e se organizar para poder oferecer de forma igualitária o acesso ao conhecimento a todos os seus estudantes.

A importância da inclusão escolar

A Inclusão escolar é compreendida como o acolhimento de todas as pessoas, sem excluir ninguém dentro do sistema de ensino, independentemente de suas diferenças. Para Mantoan (2003): “A inclusão, portanto, implica mudança desse atual paradigma educacional, para que se encaixe no mapa da educação escolar que estamos retrazendo” (p.12). Reforçando esse conceito, Sasaki (2005), acrescenta que a inclusão provoca grandes mudanças educacionais, porque ela não está direcionada a ajudar somente os estudantes com deficiência, mas todos, para que haja sucesso no processo inclusivo. Nesse sentido, é importante que o principal responsável em administrar a escola, compreenda o que significa a inclusão, caso contrário conforme UNESCO (1994), através da Declaração de Salamanca sinaliza que:

Administradores locais e diretores de escolas podem ter um papel significativo quanto a fazer com que as escolas respondam mais às crianças com necessidades educacionais especiais desde que a eles sejam fornecidos a devida autonomia e adequado treinamento para que possam fazê-lo. (...) Uma administração escolar bem sucedida depende de um envolvimento ativo e reativo de professores do pessoal e do desenvolvimento de cooperação efetiva de trabalho em grupo no sentido de atender as necessidades dos estudantes (p.143).

Tudo isso, nos remete a uma educação de qualidade e inclusiva, o que implica na maneira de como o gestor escolar exerce sua função dentro da escola. Foi dentro desse entendimento que foi feito o seguinte questionamento: Qual é a importância da inclusão escolar para você?” *É um trabalho riquíssimo, dotado de sentimentos, de esperança no desenvolvimento da nossa clientela, que mesmo diante da deficiência ele/ela é um aluno importante para todos*”. Esse depoimento, mostra que o gestor compreende parcialmente o sentido mais amplo do que seja inclusão, pois ao citar que o estudante com deficiência é importante para todos, entendemos que não somente esse aluno, mas “todos”, independente de possuir ou não deficiência. Por isso, conforme, Dubet (2004); Soares e Marolta (2009), tratar todos igualmente num sistema escolar desigual, em uma sociedade desigual, oferecendo oportunidades formais a todos os alunos, colabora para que os mais privilegiados tenham mais chances de ter um melhor desempenho e possibilidade de ascender a uma educação de qualidade e a uma inserção sócia mais efetiva.

A participação da família no processo de inclusão escolar

A participação da família na vida de qualquer pessoa contribui para a formação do caráter, para o desenvolvimento de atitudes e hábitos, e na escola é fundamental sua participação, principalmente dos estudantes que apresentam deficiências. Contudo, muitas vezes, a família atribui a escola, como única e exclusiva, o sucesso das aprendizagens desses estudantes. No entanto, para que isso aconteça faz necessário que a família aceite a deficiência que o estudante apresenta. Independentemente de suas limitações, os mesmos devem ser compreendidos e aceitos dentro de suas limitações. A esse respeito, perguntou-se: Como tem se dado a participação da família nesse processo de inclusão? *“Difícil de analisar, porque são situações diversas, alguns familiares participam, ajudam; outros não tem nenhuma*

preocupação, deixando o DI na escola sem compromisso nenhum”. Ao tecer considerações sobre a resposta acima obtida, acrescentamos que esse fato acontece na maioria das escolas. Muitas vezes, a família não consegue aceitar que o filho tenha deficiência, e até sentem vergonha do mesmo. No entanto, é fundamental, que a família lhes der assistência necessária, buscando trabalhar em conjunto com a escola. Vale ressaltar que se evidencia que ainda há um número significativo de estudantes com DI, que ainda não estão recebendo uma educação colaborativa por parte de suas famílias, seja pela não aceitação de sua deficiência, seja pelo desconhecimento de seus direitos.

A formação continuada do gestor e o olhar sobre a inclusão de estudantes com deficiência intelectual

Ainda tem sido um desafio para muitos gestores, participar de formações, isso porque a escola de uma forma geral, requer de forma constante a presença dele, seja para resolver problemas burocrático, seja pela indisciplina escolar. Esses são um dos principais dilemas que esse profissional enfrenta no ambiente escolar. Apesar da falta de tempo para o gestor escolar se aperfeiçoar, a sua participação nas formações é fundamental, pois, é ele que repassará as informações aos professores, coordenação e demais funcionários da instituição a qual ele responde. É por meio da formação continuada, compreendida como estudo em *lócus*, que possibilitará ao gestor refletir sobre os problemas que a escola por vez passe, além de mantê-lo sempre atualizado. Nesse contexto, a gestão escolar passa a ser compreendida como “um processo de mobilização da competência e da energia das pessoas coletivamente organizadas para que por sua participação ativa e competente, promovam a realização, o mais plenamente possível, dos objetivos de sua unidade de trabalho, no caso, os objetivos educacionais” (Lück, 2010, p.21). Daí a relevância desse profissional em capacitar-se, informar-se com os novos paradigmas educacionais. Em seguida indagou-se: Você participa de um Programa de Formação Continuada para a Inclusão? Com que frequência? “*Formação continuada não, cursos fiz dois (Libras e Educação para inclusão)*”. Analisando a resposta do gestor, pode-se perceber que a questão da formação continuada ainda é um entrave na vida profissional do gestor. O fato dele ter feito dois cursos na área de inclusão, não o capacita totalmente para compreender os paradigmas educacionais como por exemplo: uso das Tecnologias Assistivas (TA), o currículo escolar, os parâmetros avaliativos (SAEB, SAEPE) entre outros, e as leis que

amparam a educação e a sociedade, que devem fazer parte de momentos de formação dentro da escola, tendo o gestor como mediador. De acordo com Ferreira (2006, pp.19-20):

A formação continuada é uma realidade no panorama educacional brasileiro e mundial, não só como uma exigência que se faz devido aos avanços da ciência e da tecnologia que se processam nas últimas décadas, mas como uma nova categoria que passou a existir no mercado da formação contínua e que, por isso, necessita ser repensada cotidianamente no sentido de melhor atender a legítima e digna formação humana.

Dentro dessa perspectiva, perguntou-se: Qual é o seu olhar para o quesito de incluir alunos deficientes intelectual em uma sala do ensino regular? *“Desde que a coordenadora da escola esteja ajudando, eu acho ótimo. Só não aceito o professor ficar na sala de aula com os demais alunos sozinhos; uma vez que alunos DI, merecem uma atenção especial”*. Diante dessa resposta, pode-se perceber que nessa escola, ainda não há a figura do apoio pedagógico junto ao estudante com DI, o que é assegurado pela a Lei Brasileira de Inclusão – LBI (Brasil, 2015), no seu artigo 3.º ao citar o seguinte:

XIII – profissional de apoio escolar: 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.

Dessa forma, não é papel do coordenador pedagógico (CP) estar de forma constante dentro da sala de aula para ajudar o professor no processo de escolarização do estudante com deficiência, ao fazer isso, o CP deixa de realizar suas atribuições no ambiente escolar, complicando ainda mais seu fazer dentro do ambiente escolar.

O uso das tecnologias da informação e comunicação no processo de inclusão

Inserir os recursos tecnológicos na sala de aula, requer antes de tudo, um planejamento pensado na forma de como introduzir essas ferramentas para facilitar o processo inclusão e

assim, melhorar as aprendizagens de todos os estudantes e em especial os que possuem deficiência intelectual. Segundo Martins (2014, p.23): “É importante frisar que, com o avanço extraordinário da tecnologia, a qualidade de vida das pessoas e em específico das que tem alguma deficiência tem melhorado, contribuindo para que realizem diversos tipos de trabalho numa sociedade cada vez, mais excludente”. Assim, é importante que na sala de aula, as tecnologias da comunicação e informação esteja de forma cotidiana, utilizadas como auxiliaadoras no processo de melhoria da aprendizagem dos estudantes com DI. Dentro desse contexto, foi perguntado o seguinte: Quais são as TICs disponíveis para os professores na escola? Descreva. “*Material escolar (caderno, xerox, lápis de cor, folhas, alguns jogos, sala de informática com programas educativos, brinquedos, data show e livros)*”. Conhecer e trabalhar com os recursos tecnológicos como um meio de ajudar os estudantes com DI a desenvolver melhor o seu cognitivo é um importante avanço no processo de inclusão, contudo, os softwares educativos precisam ser conhecidos pelos professores, para que esses possam incluir na sua ação pedagógica. No entanto, Oliveira (2000), diz que as tecnologias se tornam ferramentas poderosas, capazes de ampliar as chances de aprendizagem do aluno. Para que isso aconteça é importante o professor conhecê-las. “Conhecer é integrar a informação no nosso referencial, no nosso paradigma, apropriando-a, tornando-a significativa para nós. O conhecimento não se passa, o conhecimento cria-se, constrói-se” (Morán, 2007, p.54).

Objetivo: Descrever o processo de inclusão entre o professor da sala do ensino regular e o estudante com deficiência intelectual

Coordenação Pedagógica

A formação acadêmica da Coordenação Pedagógica

As constantes transformações que vem ocorrendo de forma muito rápida na atual sociedade, principalmente com o avanço tecnológico, recai no sistema de educação, necessitando de profissionais cada vez mais capacitado. A escola enquanto instituição social, passa a identificar mudanças em todo o seu contexto, seja no estudante, na estruturação das famílias, nas relações entre professor e aluno, o que implica em mudanças para atender essas novas demandas. Assim, para abarcar tudo isso, é preciso que o Coordenador Pedagógico (CP) apresente as qualificações necessárias para realizar suas atribuições no cotidiano escolar.

Assim, para gerir suas funções vai exigir uma formação que o prepare para trabalhar principalmente com a inclusão, pois, “na atualidade, em tempos de exaustão de modelos tradicionais e da crise que tem afetado não somente uma nação, mas toda a humanidade, tem-se favorecido a revisão de conceitos e de ideias cooperando dessa forma na formação de um modelo social mais humano, mais justo e amoroso” (Martins, 2014, p.12). Nessa perspectiva, precisou-se perguntar o seguinte: Qual é a sua formação acadêmica? “*Geografia*”. A LDB no seu artigo 64, aponta que a formação de profissionais de Educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional deve ocorrer em cursos de Pedagogia ou em nível de pós-graduação. Sendo assim, a formação em Geografia, não condiz com o que expressa a LDB e, portanto, não corresponde aos anseios da escola, que requer um CP que tenha a competência de construir e desenvolver um programa de formação continuada para os professores, além de articular a integração da teoria com a prática, na perspectiva de valorizar os conhecimentos e práticas educacionais. O CP, tem dentre outras atribuições, o de formador de professores, contudo, como formar professores se o próprio CP, não tem formação para tal. Nesse sentido, para Placco, Almeida e Souza (2013) aponta que:

[...] em seu papel formador, oferecer condições ao professor para que aprofunde sua área específica e trabalhe bem com ela, ou seja, transforme seu conhecimento específico em ensino. Importa, então, destacar dois dos principais compromissos do CP: com uma formação que represente o projeto escolar [...] e com a promoção do desenvolvimento dos professores [...] imbricados no papel formativo, estão os papéis de articulador e transformador (p.230).

Nessa direção, cabe ressaltar que o CP, precisa de forma urgente buscar a sua formação para que possa enfim, construir sua identidade.

A experiência com a inclusão escolar na ótica do Coordenador Pedagógico

O Coordenador Pedagógico, é responsável pela integração do estudante com deficiência dentro da escola, é esse profissional que articula juntamente com o professor as melhores maneiras de adaptações e de planejamento para direcionar um trabalho na construção da inclusão escolar. Ele deve participar de todo o processo inclusivo, sendo capaz de apontar os

melhores caminhos para que a inclusão se estabeleça. Nesse sentido, foi realizado o seguinte comentário: Fale sobre as suas experiências com a inclusão escolar.

“Minha experiência começou em 2012, quando juntamente com os professores recebemos na sala de aula, alunas que juntamente com os demais necessitava de nosso carinho, dedicação, atenção e ensinamentos. As mesmas eram diferentes dos demais do grupo, fugia da sala e não interagia com os demais. Fui dialogando com a mãe sobre a importância da integração da família com a escola e ela pôde me dar importantes dicas de como melhor agir com elas”.

O depoimento acima, mostra que a experiência foi construída no dia a dia, de forma coletiva, na troca de diálogos e de estratégias como bem pontua, Nóvoa (2002), que comunga com a ideia de que a experiência não é formadora e nem produtora e acrescenta que é a reflexão sobre a experiência que pode provocar a produção do saber e a formação.

A avaliação do estudante com Deficiência Intelectual no Conselho de Classe

O Conselho de Classe, é o momento em que todos os responsáveis pelo processo de aprendizagem se reúnem para apontar os avanços ou retrocessos de todos os estudantes. É nesse encontro em que o CP, dialoga com todos, para verificar como os estudantes estão se saindo no processo de ensino, principalmente aqueles que são inclusos na sala de aula. Nessa ótica, foi perguntado o seguinte: Na realização do Conselho de Classe existe uma avaliação do estudante com Deficiência Intelectual (DI), a fim de apresentar ou não os avanços ocorridos na sua aprendizagem? “Não”. A avaliação segundo, Martins (2014, p. 109), deve,

Compreender o que a prática avaliativa representa para o professor e para o aluno, propicia compreender que a avaliação tem sido motivo de diversos significados no espaço escolar, causando sérios impactos geralmente assustadores sobre as práticas didáticas e conseqüentemente sobre o fracasso escolar.

Nesse entendimento, ao citar que no Conselho de Classe, “não há a reflexão sobre os avanços ou não dos estudantes com DI, leva-se a compreender que esse momento não tem tido o significado que o próprio nome representa.

Etimologicamente o termo “conselho” vem do latim *consilium*. Por sua vez, *consilium* provém do verbo *consulo/consulere*, significando tanto ouvir alguém, quando submeter algo a uma deliberação de alguém, após uma ponderação refletida, prudente e de bom senso. Trata-se, pois, de um verbo cujos significados postulam a via de mão dupla: ouvir e ser ouvido. Certamente, é do interesse comum ter conhecimento do que se passa no interior de um órgão que tenha algum poder decisório sobre a vida social. O dar a conhecer de atos e decisões que implicam uma comunidade e são comuns a todos os seus indivíduos só pode ser produto de uma audição maior (Brasil, 2007, p. 21).

No entendimento de Dalben (1994):

O Conselho de Classe é um dos poucos organismos na escola, talvez o único, que permite a discussão do trabalho pedagógico em sua especificidade, de forma espontânea e natural, já que discute o próprio resultado do aluno, a própria relação que tem sido estabelecido professor e aluno, professor e conteúdo num momento de análise e decisão para tomada de novos rumos desse mesmo processo (p.178).

Dessa forma, é preciso o CP, refletir seu papel diante da inclusão. Para reforçar a questão do Conselho de Classe, perguntamos: A escola tem conexão com a internet? “*Tem sim*”. Como pode-se notar, a escola possui internet, o que possibilita os professores e estudantes a fazerem uso das ferramentas tecnológicas, buscando informações que visem o melhoramento das aprendizagens, além de inserir o estudante com DI no mundo tecnológico. Nesse contexto, a internet passa a ser um forte aliado no processo inclusivo. Para Brandão (2002):

Hoje, através da Internet é possível sair do individualismo e propor um ensino cooperativo, onde a navegação através de links mantenha viva o espírito da pesquisa científica, com base em questões problematizadoras, onde professores

e alunos possam interpretar e fazer releituras do conhecimento estabelecido e alargar horizontes mediante fórum virtual de discussões (2002, p. 6).

Sendo assim, cabe ao professor mediador do conhecimento incluir no seu fazer pedagógico o uso da internet para a formação de um cidadão apto para atuar e viver nessa sociedade permeada pelas tecnologias.

A interação do estudante com deficiência na escola

O processo de inclusão escolar se mostra como aquele que foi discutido teoricamente desde muito tempo, todavia nunca é tarde para rever como ele se apresenta na atualidade. Dito isso, é possível perceber que há ainda na sociedade e na escola grandes dificuldades de interação das pessoas ditas “normais” com as pessoas que possuem deficiências, principalmente a intelectual. Tal fato acontece devido, a concepção que as pessoas ainda trazem a respeito da deficiência intelectual.

Sabe-se que a pessoa com DI, necessita de carinho, de ser escutado, percebido e compreendido diante de suas limitações. Contudo, só é possível isso acontecer quando as pessoas compreenderem que “incluir” parte muito do aceitar o outro como ele é. Somente dessa forma, é que todos podem viver em harmonia, uns se ajudando mutuamente. Nessa concepção, perguntou-se o seguinte: Como acontece a interação entre os alunos com deficiência e os demais no cotidiano da sala de aula? E nas atividades extraclasse (recreio, passeios e outros)? *“Normal à interação com os demais. E em relação às atividades extra classe, os mesmos envolvem-se nas brincadeiras e demais atividades recreativas”*. As trocas diárias que ocorrem no espaço escolar, possibilita entre os integrantes o desenvolvimento de atitudes respeitadas dos envolvidos, passando a ser percebida como um dos fatores que abrem caminho para a consolidação da inclusão. Esse entendimento é defendido por Pedrinelli (2002), ao citar que: *“Participar de um processo inclusivo é estar predisposto, sobretudo, a considerar e respeitar as diferenças individuais, criando a possibilidade de aprender sobre você mesmo e sobre cada um dos outros em uma situação de diversidade de ideias, sentimentos e ações[...] (p.54)*. Assim, é um fator positivo no processo de inclusão. Enfatizando ainda, a questão do apoio do CP ao professor com estudantes inclusos na sala de aula, perguntou-se: Que tipo de apoio você oferece ao professor da classe, onde há alunos com DI? *“Ocorrem sempre com atividades*

diferenciadas”. Trabalhar com estudantes com DI na sala de aula, requer antes de tudo o conhecimento de suas limitações por parte do professor além do apoio pedagógico de todos da escola. Contudo, cabe somente ao professor e exclusivamente a ele, oferecer atividade a esse estudante que melhor contemple as suas necessidades, pois é o professor que está de forma sistemática lidando com suas dificuldades. Sendo assim, não é atribuição do CP, como foi citado anteriormente. As atividades devem ser planejadas pelo professor com conhecimento de suas lacunas cognitivas, até porque, o CP, não possui habilidade acadêmica que o possibilite a compreender os déficits de aprendizagem desse estudante. Ainda procurando aprofundar a questão da inclusão, foi perguntado o seguinte: Como você avalia o progresso acadêmico dos alunos com deficiência inseridos no ensino regular? *“Apesar dos muitos esforços de profissionais da educação para planejar e acompanhar o desenvolvimento de alunos com DI, muitos ainda não demonstram habilidades e competências acadêmicas”*. O sucesso das aprendizagens dos estudantes com deficiências depende de três fatores fundamentais. O primeiro se dar através do conhecimento de suas limitações, o outro é a pre-disposição do professor em trabalhar para melhorar essas dificuldades e por último tem a ver com a participação da família nesse processo. Além do que, se faz necessário a avaliação diária das aprendizagens desses estudantes, caso contrário, fica difícil perceber suas progressões ou regressões. Foi dentro dessa ótica, que foi feita a pergunta que segue: Existem ações pedagógicas que incentivem a inclusão dos estudantes com DI? Quais? *“Sim, discutir coletivamente as situações relacionadas aos alunos com DI e buscar sempre subsídio para auxiliar o professor”*. Quando se fala em ações pedagógicas, significa perceber que são as estratégias construídas na coletividade para colaborar com a melhoria das aprendizagens dos estudantes com DI. Tais ações devem estar contemplada nos projetos da escola e devem também ser incluídas no planejamento do professor.

Na discussão sobre que direcionamento deve se dar as dificuldades de aprendizagens dos estudantes com DI, é importante afirmar que ele deve ser implementado e todos devem conhecer quais suas fundamentações. Senão, conforme Morin (2011), não se pode conhecer as partes sem conhecer o todo, nem conhecer o todo sem conhecer as partes. Essa afirmação mostra a importância sobre o olhar atento quanto como deve se dar as estratégias pedagógicas que incentivam a questão da inclusão.

A participação dos estudantes com deficiência intelectual nas atividades comemorativas da escola

A interação dos estudantes com deficiência, na escola, é fator fundamental. Contudo, para isso devem ser construídas estratégias que envolvam tanto as pedagógicas, como administrativas implementadas por todos no âmbito escolar. Tudo isso, favorece a concretização dos objetivos que a escola quer alcançar para a verdadeira inclusão. Por tudo isso, deve-se lançar mãos de métodos e técnicas de forma que o estudante com deficiência possa se sentir incluído. Na perspectiva de Conde (2015): “A deficiência apresenta um significado cultural, que pode restringir a participação do outro nas práticas sociais. Para que isso não ocorra, precisamos acreditar nas possibilidades do sujeito, respeitando os seus valores e suas motivações” (p. 40). Para a autora, a inclusão é um processo complexo, mas, possível de se realizar na escola, por acreditar-se que todos tem as mesmas oportunidades educacionais e de conviver com as diferenças. Nessa ótica, indagou-se: Nas atividades comemorativas da escola, os estudantes com DI são inseridos? Como? “*Sim, através de atividades lúdicas*”. Inserir o estudante nas comemorações festivas, tem a ver com a utilização de metodologias diferenciadas que permita a interação de forma espontânea e ao mesmo tempo lúdica, assim, na troca com o outro, as diferenças diminuem e a aceitação se concretiza. Nesse contexto, foi perguntado: Qual é a contribuição, que os estudantes com DI trazem para a escola? “*Oferecemos condições de acreditar na inclusão, pois como educadores somos tão capazes que muitas vezes desconhecemos nosso potencial inclusivo*”. Frente a resposta obtida, pode mencionar que a compreensão por parte da coordenação pedagógica sobre as contribuições dos estudantes com DI, é um ponto positivo no processo de inclusão e de aprendizagem desse estudante. De acordo com Vygotsky (1985), [...] a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não naturais, mas formadas historicamente” (p.115). Reconhecer que a pessoa com deficiência intelectual aprende e consegue se relacionar com o outro de forma amigável, é sem dúvida um passo trilhado para o favorecimento da inclusão.

Professor

Objetivo: Avaliar a prática pedagógica do professor da sala aula e a contribuição para uma ação inclusiva para o estudante com deficiência intelectual

Formação acadêmica dos professores e seu preparo para a inclusão

Para conhecer como o professor da escola compreende o processo de inclusão, sua importância social, e como entendem a importância da inclusão dos estudantes com DI na escola se fez necessário descrever na tabela abaixo a formação acadêmica de cada professor.

TABELA Nº. 2: Formação dos professores

Professor	Formação
Professor 1	Especialização em Psicopedagogia
Professor 2	Letras
Professor 3	Pedagogia
Professor 4	Pedagogia
Professor 5	Matemática
Professor 6	Pedagogia
Professor 7	Letras
Professor 8	Geografia

Analisando a tabela, podemos perceber que o curso de pedagogia tem predominância nesse público, o que se torna um ponto positivo para o processo de inclusão. Pois, esse curso, na sua grade curricular, possui disciplinas específicas que favorece os aspectos voltados a inclusão. Diante da tabela apresentada, surge a seguinte pergunta: Você se sente preparado para trabalhar com a Inclusão? Justifique.

“Infelizmente não. As faculdades, formações ou capacitações não nos preparam para essa realidade, o pouco que tenho aprendido é na prática, buscando, pesquisando, falhando, aprendendo, caindo e levantando (Prof.1)”;

“Não, pois a função da inclusão não é só assegurar o acesso da criança na escola, mas também proporcionar métodos de ensino e práticas diferenciadas para que o aluno especial possa desenvolver suas habilidades (Prof.2)”;

“Não. Diante da nossa realidade, se já é difícil enfrentar os desafios do cotidiano, imagine ter que improvisar uma metodologia onde adequamos alunos especiais sem ter nenhuma preparação e suporte (Prof.3)”;

“Nem sempre estamos preparados para atual em algumas situações. Nem sempre agimos corretamente (Prof.4)”;

“Não. Justamente por não ter formação adequada (Prof.5)”;

“Sim, diante de tudo que já estudei e vivenciei entendo que a inclusão vai além do próprio sentido da palavra, trabalhar inclusão requer preparação, estudo, planejamento, metodologia e o principal o amor (Prof.6)”;

“Não, porque é necessário habilidades específicas na área (Prof.7)”;

Não. Preciso de formação específica na área, já que a que temos é muito vaga e apenas um a ou duas vezes por ano, e não nos ajuda no dia a dia, é complicado (Prof.8)”.

Podemos perceber que apenas um professor sente-se preparado para trabalhar com a inclusão. Esse cenário é uma realidade em grande parte das escolas públicas. Trabalhar com a inclusão, não é uma tarefa fácil, vai depender muito de quem está à frente desse processo. Contudo, sabe-se que a formação inicial do professor ainda não tem favorecido a apropriação dos saberes necessários para trabalhar com os estudantes com DI, mas, também vale ressaltar que o saber-fazer do professor é o que o faz ser medidor do processo de inclusão assumindo uma relevante importância epistemológica, prática, política e particular para o exercício profissional (Tardif, 2002).

O que entendem os professores sobre inclusão e deficiência intelectual

Os estudantes com deficiência ao adentrar no contexto escolar, encontram ainda, grandes dificuldades de se sentir incluído. Tudo isso, se dá pela concepção que as pessoas possuem em relação a sua interação social e pela incredibilidade de que essas, não aprendem, não interagem e por isso só estão na escola por que as leis brasileiras as acobertam. É um ranço que ainda persiste no meio escolar, mas, que de forma emergente precisa ser deletada das mentes das pessoas que se consideram “normais”. No discurso de Caiado e Zeppone (2013), encontramos esse entendimento, ao citar que ao entrar na escola, esse estudante encontra um espaço marcado pela lógica da homogeneidade, por que a pessoa que traz a marca da deficiência ainda carrega a marca do improvável, da incapacidade, do diferente. É um fato que acontece não somente nas escolas públicas, mas, nas escolas de uma forma geral. Partindo-se desse princípio, compreendemos que para a aceitação de todos, independentemente de sua condição, é necessário antes de tudo, a escola compreender como se dá a apreensão de competências desse estudante e ainda mais, entender como se organiza o processo de inclusão. Após esse entendimento, foi feita a seguinte pergunta: Para você o que é Deficiência Intelectual (DI)?

“É quando a inteligência de um indivíduo, é considerado abaixo do normal, ou seja, ele não tem as mesmas habilidades e raciocínio que uma pessoa considerada normal tem (Prof.01)”;

“Deficiência intelectual é quando uma pessoa tem dificuldades de interpretar, de resolver problemas, argumentar com coerência, compreender e obedecer às regras (Prof.2)”;

“São pessoas que apresentam dificuldades em resolver pequenos problemas, compreender ideias, estabelecer relações sociais obedecer regras e realizar atividades cotidianas como ações de autocuidado (Prof.3)”;

“Uma falha ou falta em alguma parte da memória em que venha comprometer o desenvolvimento de algumas aprendizagens (Prof. 4)”;

“Inteligência abaixo da média (Prof.5)”.

“A (DI) é um transtorno neuropsiquiátrico que implica algumas limitações nas habilidades do indivíduo que se encontra com essa deficiência. Como por exemplo: Comunicação, autocuidado, habilidades sociais, rendimento escolar, trabalho, lazer, saúde e segurança. Em uma linguagem mais comum alguns chamam de “retardo mental”, pois afeta também o raciocínio lógico como também habilidades em planejamento e resolução de problemas (Prof.6) ;

“É o indivíduo que apresenta dificuldades de aprendizagem, quando o aluno sente dificuldade de ler, escrever, calcular etc. (Prof.7)”;

“São pessoas com determinadas limitações nas habilidades mentais gerais, que afetam não só o raciocínio do indivíduo como também pode afetar suas habilidades (Prof.8)”.

De acordo com a Associação Americana de Deficiência Intelectual e do Desenvolvimento (AADID, em inglês AAIDD) o diagnóstico de DI envolve três critérios quantitativos, dentre os quais: “limitações significativas do funcionamento intelectual; limitações significativas no comportamento adaptativo e; idade de início antes dos 18 anos.” Já os diagnósticos segundo o DSM-V (2014), são parecidos e também estão divididos em três critérios, a saber: o primeiro diz respeito a funções intelectuais relacionadas ao raciocínio, planejamento, resolução de problemas, juízo, aprendizagem escolar, experiência e compreensão prática, esses fatores são avaliados a partir de técnicas e testes psicométricos e

neuropsicológicos individuais e avaliação do desempenho. O segundo critério se baseia na independência pessoal e responsabilidade social comparando com a idade e contexto sociocultural similar. E o último critério se relaciona à presença de déficits durante a infância e adolescência. Sendo assim, é importante os professores terem esse conhecimento para poder melhor trabalhar com os estudantes com DI em todo o seu processo escolar. Dessa forma, as percepções dos professores (público desse estudo) se aproximam com os critérios apontados pela AADID e DSM-V. Buscando compreender o que os professores entendem como inclusão, perguntamos: Para você o que significa inclusão?

“É oferecer oportunidades iguais de acesso a todos (Prof.1)”;

“significa incluir, inserir, ou seja, uma forma de acolher uma pessoa para um determinado grupo de ensino, garantindo igualdade entre os diferentes indivíduos (Prof.2)”;

“Significa uma oportunidade que a escola, pode oferecer em conjunto com a comunidade e a família para que juntos possam contribuir com esses alunos para que eles desde pequenos se tornem cidadãos solidários e consciente sobre o valor das diferenças (Prof.3)”;

“Aceitar ser parte e fazer parte de um mundo/ambiente que muitas vezes desconhecido, desconfortado, mas, que favoreça o bem estar comum de todos. (Prof.4)”;

“Incluir aqueles com deficiências com outros considerados normais (Prof.5)”;

“É o ato de acolher independentemente de cor, classe social, condições físicas e psicológicas. Na prática a comunidade escolar e social ainda caminha a passos lentos nesse processo, porque era algo desconhecido a dezenas de anos atrás, e só agora se tornou mais presente nos pronunciamentos políticos, educacionais e sociológicos (Prof.6)”;

“Inserir o aluno como um todo sem aceção de pessoas (Prof.7)”;

“Inclusão é o ato de incluir e acrescentar, ou seja, adicionar coisas ou pessoas em grupos e núcleos que antes não faziam parte (Prof.8)”.

Analisando as falas dos professores, pode-se afirmar que eles compreendem o sentido da inclusão, que corroborando com as falas dos professores, Carneiro (2013), pontua ao afirmar que a “inclusão supõe que cada um tenha a oportunidade de fazer suas próprias escolhas e, em consequência, construir a própria identidade pessoal e social. [...] (p.29). Cabendo a todos

dentro do sistema escolar promover a inclusão da melhor forma possível. Quanto a isso, Paula (2016, p. 33), enfatiza que:

Nessa perspectiva, cabe à escola as seguintes funções: promover a socialização, e o confronto do conhecimento, as trocas de saberes, a interação entre os estudantes, o acolhimento e o aconchego para garantir o bem-estar dos estudantes, a valorização das diferentes culturas e a inclusão das diversidades.

Cabe ressaltar que a escola deve priorizar a formação autônoma desse estudante, por meio do trabalho realizado com o conhecimento científico, para o fortalecimento de um mundo melhor, dentro do contexto social refletido no cotidiano desse estudante.

O trabalho pedagógico com os estudantes com deficiência intelectual na sala de aula

O professor bem preparado academicamente, com formação continuada ofertada de forma contínua, e com os recursos pedagógicos apropriados, contribuirá de forma positiva para a melhoria da qualidade da educação no processo de inclusão. A esse respeito, foi perguntado o seguinte: Como ocorre o trabalho pedagógico com os estudantes com deficiência intelectual na sala de aula?

“Ocorre quando os alunos da sala regular estão fazendo suas atividades, daí damos atenção para os alunos com deficiência intelectual, através de atividades no caderno, ou xerocadas. De outra forma não tem como ter um acompanhamento especial, já que somos sozinhos na sala, e se desviarmos a atenção dos demais alunos, viram baderneiros na sala, é bastante complicado, pois geralmente as salas de aulas são super lotadas com número de alunos acima de 30 (Prof.1);”

“Os alunos são inseridos em uma determinada turma, mas não é garantida a igualdade para eles, pois não sabemos como trabalhar com metodologias e estratégias diferenciadas para que eles compreendam o conteúdo abordado. Na maioria das vezes, não sabemos nem o tipo de deficiência do aluno, pois são jogados nas turmas e não avisam, não orientam, não capacitam os profissionais que irão trabalhar com eles (Prof.2).”

“Mediante a atividades xerocadas preparada pelo professor ou a equipe gestora, infelizmente deixando a desejar justamente por faltar de fato essa inclusão que sempre falamos (Prof.3)”;

“Em algumas situações angustiantes devido à falta de estrutura ambiental, formação específica, apoio, orientações, isso, pude vivenciar no dia a dia de minha docência que muitas vezes me deixa frustrada devido a coerência e o descaso dos órgãos competentes (Prof.4)”;

“Os gestores e os professores tentam fazer o que podem, mas não é o suficiente (Prof.5)”;

“Primeiramente digo que é desafiador. E em relação ao trabalho pedagógico ele ocorre com: Adaptação de atividades, criação de atividades lúdicas, planejamentos de aulas adaptados e etc. Isso tudo feito através de perspectiva médica para o estudante se sinta de verdade incluído (Prof. 6)”;

“O aluno é inserido em sala de aula, e o professor é quem tem que fazer o restante, como diz no popular (tem que aprender a se virar) (Prof. 7)”;

“É bastante complicado, tenho tentado fazer o melhor que posso, mas tenho aprendido na prática, me reinventando, procurando experiências na internet, aos pais, outras vezes pedindo ajuda aos outros alunos, e assim vamos levando (Prof. 8)”.

No contexto histórico, a dimensão pedagógica tem como responsável pela inclusão, não somente o professor, mas, todos que fazem a escola, inclusive a família. No atual momento ao qual se estar vivenciando, percebemos a necessidade de as escolas estarem preparadas para receber e incluir os estudantes com DI. Contudo, mesmo diante das leis que amparam a inclusão escolar, percebemos que os professores e nem a escola estão preparados para inserir e incluir de forma integral esse estudante, como podemos perceber na fala dos professores.

Um dos obstáculos que tem inviabilizado a verdadeira inclusão, é a falta o apoio pedagógico, e de um processo de formação continuada. Para Formosinho (1991, p.238):

A formação contínua tem como finalidade última o aperfeiçoamento pessoal e social de cada professor, numa perspectiva de educação permanente. Mas tal aperfeiçoamento tem um efeito positivo no sistema escolar se traduzir na melhoria da qualidade da educação oferecida às crianças. É este efeito positivo

que explica as preocupações recentes do mundo ocidental com a formação contínua de professores.

A oferta de uma formação pedagógica do professor pensada nos novos moldes de se pensar a inclusão visa à transformação do estudante com deficiência, em sujeito ativo na construção do seu conhecimento. Ainda nesse contexto, perguntou-se: Qual é a sua experiência com a inclusão escolar?

“Já tem 3 anos que venho passando por essa experiência, como posso (Prof.1)”;

“Minha experiência é mínima, apesar de ter 20 anos de experiência profissional, de 6 anos atrás é que começamos a trabalhar com esses alunos (Prof.2)”;

“Considerando a existência desses alunos no cotidiano escolar, tenho buscado conhecer a realidade familiar para desta forma compreender as suas limitações para poder redirecionar o meu ponto de vista em relação a esse aluno e o demais (Prof.3)”;

“Durante três anos em que convivi com crianças autistas, pude perceber que por mais que tenhamos uma vasta experiência nunca será o suficiente para compreender e controlar algumas situações, pois eles são imprevisíveis, porém temos que saber como agir, falar e se expressar quando se trata de inclusão para que não venha criar situações desconfortáveis (Prof.4)”;

“De ter já trabalhado com vários alunos que possuíam deficiência (Prof.5)”.

“Minha experiência é primária no sentido de que preciso estudar mais, buscar novas estratégias de ensino, lidar com novos desafios, conhecer mais os estudantes, tornar as ações mais significativas e etc. (Prof.6)”

“Nenhuma, realmente não vejo isso na prática. O sistema educacional tem que mudar muito para que haja inclusão (Prof.7)”;

“Minha experiência é a do dia a dia, é tudo ainda novo pra mim, pois foi de 5 anos pra cá que tive contato com alunos com DI (Prof.8)”;

Como podemos observar, as opiniões se divergem, no entanto nos chama atenção o fato do professor (06) pontuar que por mais experiência que tenha, sempre há necessidade de se aprimorar ainda mais. Esse entendimento é defendido por Freire (1996), ao mencionar que a Educação é uma ação sistemática e contínua, que se dá ao longo da vida. Dessa forma, é

possível assinalar que a inclusão exige do professor o estudo sistemático diante desse processo, porque a cada vez, mais surge dentro da escola, novos estudantes com deficiências diferenciadas. Frente a esse entendimento, foi perguntado: O aluno com deficiência intelectual realiza as mesmas atividades que os demais alunos? Justifique.

“Não tem condições do aluno com DI realizar as mesmas atividades. Poderia até ter condições, se esse aluno tivesse sido trabalhado desde o primeiro ano que teve acesso à escola, só que o aluno com DI é considerado por muitos como incapaz. Então quando ele chega no Ensino fundamental II, não chega sabendo de nada, então cabe a nós ir atrás do prejuízo, só que já não tem como mais, o tempo é muito curto, precisaríamos de mais ajuda. No entanto, poucos se preocupam, então fica estagnado (Prof.1)”;

“Não, eles não conseguem acompanhar as mesmas atividades dos outros alunos, temos que procurar estratégia diferenciada para que ele compreenda a atividade adaptada (Prof.2)”;

“Não. Devido Suas limitações faz-se necessário ser diferenciada. Porém vale lembrar que ao se utilizar o lúdico e o seu contexto familiar ele consegue se interagir (prof.3)”;

“Seria injusto de minha parte propor atividades similares ou iguais, embora os sistemas orientem a fazermos isso. Sabemos que uma criança com DI terá muita dificuldade em resolver uma atividade comum, portanto sempre propus atividades diferenciadas para que ela desenvolva suas aprendizagens (Prof. 4)”;

O professor 5, não respondeu

“Primeiro são realizados os diagnósticos para sabermos os graus de (DI). Após todo esse processo é que trabalhamos a parte pedagógica (Prof.6)”;

“É trabalhado a mesma temática, porém realizando atividades de acordo com as potencialidades de cada aluno (Prof.7)”;

“Não. tem que ser atividades que condizem com suas potencialidades e habilidades, geralmente é necessário adaptá-las (Prof.8)”.

As pessoas com Deficiência Intelectual, apresentam limitações nas habilidades mentais dentre outras, na qual atinge a inteligência. A inteligência é avaliada por meio do Quociente de Inteligência (QI) obtido por testes padronizados. Nesse sentido, o desafio posto ao modelo de Educação Inclusiva, e nesse contexto ao professor é propor atividades que promova a

aprendizagem dos estudantes “[...] de forma cooperativa, criar inúmeras possibilidades de estratégias pedagógicas para atender às necessidades que o aluno requer, apresentar os desafios e aprimorar as potencialidades, tendo como objetivo o pleno desenvolvimento do sujeito na sociedade” (Servilha, 2014, p.40). Dessa forma, é preciso mencionar que o sistema de educação orienta que o professor ofereça as mesmas atividades, contudo pensando nas dificuldades, como por exemplo: se o professor trabalhar com determinado conteúdo e passa para a turma uma pesquisa na internet, para o estudante com DI, esse mesmo conteúdo deve ser trabalhado com outro tipo de atividade (pintar, riscar, recortar, colar, entre outros), isso é o que chamamos de atividades diferenciadas. Quando o professor propõe atividades que infantiliza o estudante com DI, na verdade em nada contribui para o melhoramento de aprendizagem.

O processo de avaliação dos estudantes com Deficiência Intelectual

A avaliação das aprendizagens dos estudantes com DI, tem sido inquietante para os professores, pelo fato desses profissionais ainda não compreenderem o real papel da avaliação. Em razão dessa concepção, muitos professores vivem literalmente um tremendo conflito ao receberem em sua sala de aula estudantes com DI, por perceberem que não sabem qual parâmetro utilizar para atribuir uma nota. Esse é um cenário visto em todas as escolas públicas brasileiras, uma vez que os próprios sistemas de educação não dispõem de um modelo o qual o professor possa se guiar para utilizar a avaliação desses estudantes. Assim, aprofundando ainda mais a discussão sobre a inclusão, foi perguntado: Quais parâmetros você utiliza para avaliar os estudantes com DI?

“Na verdade, não existe uma preocupação com a avaliação dos estudantes com DI, pode até ter na teoria, mas na prática esse aluno não tem conceito ou nota, os diários mesmo são entregues em branco, não sei se há alguma interferência da gestão, porém com relação ao professor não tem tido orientação, cobrança ou quaisquer outras coisas. É do conhecimento de todos os professores, apenas que não pode regredir este aluno (Prof.1)”;

“Avaliar não é fácil, quando é possível do início do que ele sabe, para depois inserir o que ele precisa saber para desenvolver suas potencialidades, mas nem sempre conseguimos desenvolver essa estratégia em salas numerosas e com

alunos mais avançados exigindo sua atenção, são feitas atividades jogadas (Prof.2)”;

“O comportamento e o desenvolvimento de suas pequenas ações positivas ou negativas sempre relacionando ao início e a intervenção familiar (Prof.3)”;

“A oralidade. A criança pode não ter o conhecimento da leitura e da escrita, mas, quando é questionada oralmente ela tem uma resposta (Prof.4)”;

O professor 5, não respondeu

“A avaliação sempre é um tema nebuloso. E nesse contexto mais ainda, então primeiro é feito a descoberta das especificidades de cada indivíduo para em seguida serem aplicados os critérios de avaliação (Prof.6)”;

“É feito de acordo com as potencialidades e conhecimentos adquiridos dos alunos (Prof.7);

“Geralmente a atenção às especificidades de cada aluno, seus avanços ou retrocessos (Prof.8)”.

De acordo com o professor 6, a avaliação é um tema tenebroso, que causa desconforto, e isso se dá pelo fato citado pelo professor 1, que na escola *“não existe uma preocupação com a avaliação dos estudantes com DI”, devido a incredibilidade que a escola tem que esses estudantes não aprendem.* Portanto, enquanto essa concepção permanecer, realmente esses estudantes apenas estarão dentro da escola, mas a sua inclusão ainda não terá sido efetivada. Em seguida, questionou-se o seguinte: *Você acredita que a inclusão de estudantes com deficiência intelectual dar certo na sala regular? Justifique.*

“Acredito, desde que o professor tenha ajuda de um assistente de sala de aula, e que também possa ter um suporte maior de todos os envolvidos no processo ensino aprendizagem (Prof.1)”;

“Não, o aluno portador de deficiência intelectual requer mais tempo, mais atenção, materiais adequados, estratégia diferenciadas, metodologia eficaz e principalmente de profissionais experientes e capacitado para trabalhar com eles e isso foge da realidade atual (Prof.2)”

“Sim. Se o professor tiver formação adequada, ferramenta necessária, e se toda equipe escolar venha contribuir nessa aprendizagem, e se a família fizer parte deste contexto (Prof.3)”;

“Nem sempre. Existe inúmeros fatores que contribuem para que não haja uma aprendizagem satisfatória. O número de alunos por turma, o acompanhamento da família e a assistência dos profissionais da saúde (Prof. 4)”;

O professor 5, não respondeu

“Apesar de ser um assunto relativo, acredito e existem leis para isso, a questão relevante é que na maioria dos casos o estado não cumpre com seu dever e acaba sobrecarregando os profissionais da educação (Prof. 6)”;

“Sim, a partir do momento em que o professor tenha um olhar voltado as potencialidades do aluno sem distinção (Prof.7)”;

“Acredito. Desde que o professor e aluno tenha todo suporte necessário (Prof.8).

Acreditar no potencial que os estudantes com DI possuem, é fator determinando para incluir esses estudantes na sala de aula regular. No entanto a maioria dos professores, não acreditam que sozinhos conseguirão lograr êxito no processo de inserção desse estudante no ensino comum. Para Barroco (2011, p.155), reforçando o pensamento da teoria de Vygotsky, afirma que o “desenvolvimento do deficiente e do não deficiente no que é central ocorre da mesma forma, pois suas mentes são formadas socialmente”, e por isso mesmo, é possível a sua convivência na sala de aula com outros estudantes considerados normais. Vygotsky (2006, p.115), mostra que:

A aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não naturais, mas formadas historicamente.

Dessa forma, a aprendizagem é inerente ao ser humano, independentemente de qualquer condição.

A utilização das tecnologias assistivas

Na sociedade da informação e comunicação, a qual estamos inseridos, o domínio dos saberes tecnológicos e em especial pelo professor é fundamental para que a escola possa incluir os estudantes com DI em seu contexto. Por meio da tecnologia, vários recursos vêm sendo disponibilizado para que o professor os utilize melhorando significadamente a aprendizagem desses estudantes. Dentre esses recursos, encontram-se um gama de softwares pedagógico que vem contribuindo para a interatividade e descobertas de novas aptidões. A esse respeito, perguntou-se: Você utiliza tecnologias assistivas para facilitar a aprendizagem do estudante com deficiência intelectual?

“Não, mas gostaria de ter acesso (Prof.1)”;

“Se fosse possível utilizaria, pois são ferramentas que favorecem o processo de ensino-aprendizagem, mas infelizmente não temos brinquedos, roupas adaptadas, computadores, softwares e hardwares especiais, que contemplam questões de acessibilidade, entre outros, não temos nem a mão de obra qualificada, imagine as outras coisas (Prof.2)”;

“Sem dúvida seria uma boa alternativa de ajuda, porém não dispomos desses equipamentos que vem contribuir nesse processo de aprendizagem (Prof.3)”;

“No momento não (Prof. 4)”;

O professor 5, não respondeu

“Importantíssimo esse recurso, pois facilita objetiva, promove a inclusão das pessoas com (DI) e com outras deficiências também. No entanto sempre que possível utilizo sim (Prof.6)”;

“Sempre que possível utilizo para toda classe (Prof. 7)”;

“Sempre que possível utilizo (Prof.8)”.

Nas falas dos professores, pode-se perceber que a escola não disponibiliza de recursos tecnológicos para que o mesmo possa trabalhar com os estudantes com DI, apenas os professores 7 e 8 diz que sempre que pode eles utilizam. Nesse contexto, fica subentendido que esses dois professores utilizam seus próprios computadores (tablet, celular) para trabalhar suas ferramentas na escola. De acordo com Belloni (1999, p. 59), as tecnologias” oferecem possibilidades inéditas de interação mediatizada (professor/aluno; estudante/estudante) e de interatividade com materiais de boa qualidade e grande variedade”, além disso, “as tecnologias

transformam a maneira de pensar, sentir e agir. Mudam também suas formas de se comunicar e de adquirir conhecimentos” (Kenski, 2010, p. 21).

6 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Neste capítulo serão mostradas as conclusões que chegamos ao finalizar este estudo. Logo em seguida, apresentaremos as propostas que foram pensadas a partir dessas conclusões. A intenção foi analisar as práticas docentes no contexto da educação inclusiva pelos professores do ensino regular, para estudantes com deficiência intelectual na Escola Municipal João Tibúrcio da Silveira em Santa Cruz -PE -Brasil. Após obter as respostas dos professores, da coordenação pedagógica e da gestão escolar, através da aplicação da entrevista aberta, podemos analisar dados suficientes e satisfatórios para responder aos objetivos específicos que foi elencados para esta pesquisa.

Assim, a investigação realizada, revelou aspectos relevantes a respeito da prática pedagógica desenvolvida por professores, coordenação pedagógica e gestão escolar, com turmas em que há estudantes com Deficiência Intelectual. Perante a realidade investigada, foi possível verificar algumas dificuldades reveladas pelos professores, pela coordenação pedagógica e gestão escolar, por meio da coleta de dados, dentre as quais pode-se citar: lacunas na formação dos públicos envolvidos na pesquisa (professor, coordenador e gestor) de forma que o capacite para trabalhar, com as diferenças na sala de aula, principalmente com aqueles com os estudantes com Deficiência Intelectual e da não adaptação curricular para o processo de inclusão de estudantes com DI. Compreendemos que há uma necessidade premente de formação continuada para os professores que lidam com estudantes inclusos, tendo em vista que a formação sempre vai nortear a sua ação pedagógica. Portanto somente a formação inicial do professor não possibilita a trabalhar com as adversidades no âmbito escolar, uma vez que, além do estudante, o próprio professor também é aprendiz desse processo. Dessa forma, é importante que as secretarias de educação mantenham conectados, ou seja, em processo de formação contínua não somente o professor, mas, os demais funcionários envolvidos no processo de inclusão, de forma sistemática, ao qual deve estar atento às mudanças que acontecem a todo instante na sociedade e ao novo modelo de escola inclusiva, que fora estabelecido pela política educacional brasileira, fruto dos anseios sociais.

Percebemos também que a escola não tem feito adaptações para o processo de inclusão dos estudantes inclusos. Foi observado a inexistência de redes de apoio ao trabalho docente, no entanto, em decorrência desse processo, exige-se da escola uma nova ação pedagógica, a

qual emerge de todos que a compõe, a aquisição tanto de conhecimentos teóricos, como os práticos, sobre como trabalhar com estudantes com DI, no cotidiano do processo educacional. Foi constatado ainda que o uso das tecnologias assistivas não tem sido uma constante no processo de inclusão.

Diante da análise realizada, buscamos refletir sobre os principais aspectos colocados durante o processo de investigação referente a prática de inclusão adotado na escola em questão, que a partir da coleta de dados, consideramos algumas preocupações que precisam serem sanadas.

Quanto aos alcances dos objetivos, o primeiro objetivo específico que é descrever o processo de inclusão entre o professor da sala do ensino regular e o estudante com deficiência intelectual. Constatamos que alguns professores não acreditam na potencialidade que os estudantes com DI possuem, e por isso mesmo, pouco tem investido na sua ação pedagógica perante esse estudante. Em relação à questão dos parâmetros avaliativos para os estudantes com DI, ficou claro que o professor não tem nenhuma orientação da secretaria de educação e nem da escola, sobre como deve se dar essa avaliação. Ficou evidenciado que a escola não tem disponibilizado as tecnologias assistivas aos professores para que os mesmos possam trabalhar em prol da inclusão, como uma ferramenta de tornar as aulas mais dinâmicas e consequentemente melhorar a aprendizagem desse estudante.

Respondendo ao segundo objetivo que é averiguar o funcionamento e as adaptações curriculares voltadas para a questão da inclusão dos estudantes com deficiência intelectual; verificamos que a aceitação do estudante com deficiência intelectual na escola precisa ser mais trabalhada, uma vez que as adaptações curriculares necessárias que o processo inclusivo requer não foi visualizado.

Respondendo ao objetivo: Avaliar a prática pedagógica do professor da sala aula e a contribuição para uma ação inclusiva para o estudante com deficiência intelectual; constatamos que na escola ainda tem prevalecido uma prática de cunho tradicional, voltada para uma pedagogia ainda não inclusiva sem recursos didáticos pedagógicos adaptativos que condiz com uma prática diferenciada. A partir deste entendimento, compreendemos que a escola não tem estimulado o professor por meio da formação em *lócus* a utilizar as ferramentas tecnológicas.

Por tudo isso, concluímos que se faz emergente rever as atribuições do gestor escolar e do coordenador pedagógico dentro do processo inclusivo nessa escola. Quanto à formação acadêmica dos pesquisados, ficou evidente que ela precisa ser revista, uma vez que esses públicos ainda não têm preparo específico para trabalhar com a inclusão.

Diante do que foi analisado, podemos afirmar que o processo de mudança, que a proposta da inclusão escolar requer, aponta para o estabelecimento de uma ação pedagógica ainda bastante fragilizada frente ao processo inclusivo. Para a reversão dessa situação requer um fazer pedagógico inovador, adequado às especificidades e necessidades dos estudantes com DI. A partir das respostas obtidas, é possível identificar que nessa escola, o papel do gestor, do coordenador e dos professores frente a inclusão precisam ser revistos, pois trabalhar com estudantes com DI, requer antes de tudo, mudanças e preparo em todo o contexto escolar. Entende-se que a inclusão escolar só será concretizada a partir do envolvimento de todos, para que se busque o sucesso de conviver com a diversidade. Acreditamos que a opinião, sugestão e cooperação desses públicos em relação a inclusão do estudante com Deficiência Intelectual, são de fundamental importância, tendo em vista que podem reconhecer e ao mesmo tempo, apontar pontos negativos e positivos quanto ao processo de inclusão. Nesse sentido, acreditamos ser pertinente que a instituição de ensino, reveja a questão da inclusão de estudantes com deficiência intelectual de forma emergente, porque incluir, vai muito além do que ainda se está fazendo nessa escola como apontou a pesquisa.

Diante do que foi analisado, percebemos a necessidade de encontrar soluções quanto a questão de inclusão escolar para estudantes com DI.

PROPOSTAS

As sugestões retratadas nessa dissertação estão indicadas a todos os professores, gestores e coordenadores, que atuam e convivem com estudantes com deficiência intelectual na escola regular e a secretaria de Educação do município em questão. Frente ao desfecho observado e analisado nessa pesquisa é relevante citar algumas propostas no sentido de colaborar, com a efetivação do processo de inclusão na Escola Municipal João Tibúrcio da Silveira em Santa Cruz -PE -Brasil.

Nesse sentido recomendamos:

- ✓ Ofertar a formação em *lócus* para todos os profissionais dessa escola;
- ✓ Criar mecanismo para que a escola possa estimular os professores a fazerem uso das tecnologias assistivas no processo de inclusão;
- ✓ Ofertar momentos de reflexão com professores, coordenação e gestão para traça-se parâmetros avaliativos para os estudantes com DI;
- ✓ Elaborar e propor metas e propostas inclusivas nos projetos que a escolar desenvolve;
- ✓ Propor mudanças curriculares que possa incluir as metodologias essenciais para a escola inclusiva;
- ✓ Incentivar a participação da família no processo de inclusão;
- ✓ Elaborar propostas de inclusão para o Município em questão, agilizar em documento oficial e estender a todas as escolas que ele administra.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acco, S. C. (2014). *A Participação da Família na Educação Escolar*.in: os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. Produções Didático-Pedagógica.Disponível:https://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospede/pde/busca/producoes_pde/2014/2014_unioeste_ped_pdp_silvana_crusaro_accopdf. Acesso em: 12 de fevereiro de 2020.
- Alves, N. (Org.). (2014). *Formação de professores: pensar e fazer*. São Paulo: Cortez.
- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities- AAIDD. (2016). *Definition of Intellectual Disability*. Washington, D.C: AAIDD. Disponível em <<https://aaidd.org/intellectualdisability/definition#.V18LLvkrKUK>>. Acesso em: 11 jul. 2020.
- American Psychological Association. (2014). *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais*. Tradução de Maria Inês C. Nascimento et al. Porto Alegre: ARTMED, 31 p.
- Andrade, M.M. (2009). *Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação*. 9. ed. São Paulo: Atlas.
- Aragão, J. W. M. de.; Neta M.A.H.M. (2017). *Metodologia Científica*. [recurso eletrônico] Salvador: UFBA, Faculdade de Educação, Superintendência de Educação a Distância. 51 p.: il.
- Araújo, P. C. V.; Linhares, T. C. (2014). *A inclusão escolar: breve histórico e alguns apontamentos para a prática do professor*. Paidéia Univ. Fumec Belo Horizonte Ano 11, n. 17 p. 35-59 jul./dez. Disponível em: <http://www.fumec.br/revistas/paideia/article/viewFile/3929/1949>. Acesso em 10 de maio de 2020.
- Barroco, S.M.S. (2011). *A teoria histórico-cultural e o atendimento educacional especializado à pessoa com deficiência intelectual: contribuições à psicologia escolar*. In: Guzzo, R.S.L.; Araújo, C.M.M. (Org.). *Psicologia escolar identificando e superando barreiras*. Campinas: Editora Alínea.

- Belloni, M. L. (1999). *Educação a Distância*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Blasis E.; Falsarella A.M.; e Alavarse, O.M. (2013). *Avaliação e Aprendizagem: Avaliações externas: perspectivas para a ação pedagógica e a gestão do ensino*. Coordenação Eloisa de Blasis, Patrícia Mota Guedes. – São Paulo: CENPEC: Fundação Itaú Social, 48p.
- Brandão, E. (2002). *Informática e educação: uma difícil aliança*. Passo Fundo: UPF,
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 292 p.
- Brasil. (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro– *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília.
- Brasil. (1998). Ministério de Educação. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*, MEC/SEESP/SEB
- Brasil. (2000). Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. *Projeto Escola Viva: Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais*, Brasília: MEC/SEESP, vol. 6.
- Brasil. (2001). Ministério da Educação. *Diretrizes Nacionais para a educação especial na educação básica*. Brasília: MEC/SEESP.
- Brasil. (2004). *Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais*. Orientações gerais e marcos legais. Brasília: 2004. 353 p.
- Brasil. (2004). Presidência da República. *Decreto Nº 5.296 de 2 de dezembro*– Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm – Acesso em: 23 de nov.2021.

- Brasil. (2006). Ministério da Educação. *Ensino fundamental de nove de anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília: Estação Gráfica, 135 p.
- Brasil. (2007). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP.
- Brasil. (2008). *Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Ministério da Educação, MEC, Brasília. Disponível em:< portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf >. Acesso em: 20 jan. 2020.
- Brasil. (2013). Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. *Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais*. Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos – Brasília.
- Brasil. (2015). Lei n. 13.146, de 6 de jul. *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. Presidência da República, Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm.. Acesso em 30 de agosto de 2020.
- Caiado, K. R. M. (2003). *Aluno deficiente visual na escola: lembranças e depoimentos*, 1ª edição, Campinas SP, ed. Autores Associados: PUC.
- Caiado, K. R. M; Zeppone, R. M. O. (2013). Apoios e atendimentos durante a trajetória escolar. In: Caiado, K. R. M. *Prática Pedagógica na Educação Especial: Multiplicidade do atendimento educacional especializado*. Araraquara-SP: Junqueira &Marin.
- Campoy, A, T. J. (2016). *Metodología de la investigación científica*. Ciudad del Este, Paraguay: Universidad Nacional del Este.
- Campoy, A, T. J. (2018). *Metodología de la Investigación Científica. Manual para elaboración de Tesis y trabajos de Investigación*. Asunción, Paraguay: Marben.

- Carneiro, M. A. (2013). *O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns: possibilidades e limitações*. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Cavalcanti, A.V. (2014). *O papel do gestor escolar no processo de inclusão*. Colloquium Humanarum, vol. 11, n. Especial, Jul–Dez, p. 1014-1021. Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão, Presidente Prudente, 20 a 23 de outubro. ISSN: 1809-8207. DOI: 10.5747/ch.2014.v11.nesp.000632.
- Chalita, G. (2004). *Educação: a solução está no afeto*. Editora Gente. São Paulo: Editora Gente, 1ª edição revista atualizada.
- Cintra, R., (Org.) (2013). *As possibilidades de desenvolvimento da criança com Síndrome de Down por meio da dança*. Manaus: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.
- Conde, P.S. (2015). *Práticas pedagógicas desenvolvidas no atendimento educacional à criança público alvo da educação especial em uma instituição de educação infantil*. Vitória- Brasil. Tese de Mestrado. Disponível em: http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_9090_Disserta%E7%E3o%20CD.pdf. Acesso em 14 de nov. de 2020.
- Correia, L. (2010). *O sistema Educativo Português e as Necessidades Educativas Especiais ou quando a inclusão quer dizer exclusão*. In: Correia, L. (Ed.). *Educação Especial e Inclusão- Quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo*. Porto, Porto Editora, pp. 11-39.
- Cruz, G. O. da C.; Arruda, A. L. M. M. (2014). *Inclusão Social: Um olhar no sistema sociocultural e educacional*. *Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 5 – nº 1*. Disponível em: http://docs.Uninove.br/arte/fac/publicacoes_pdf/educa%C3%A7%C3%A3o/v5_n1_2014/Gilvan.pdf. Acesso em 02 de abril de 2020.
- Dalben, Â. I. L. de F. (1994). *Trabalho Escolar e Conselho de Classe*; 2ª ed. Campinas, SP: Papyrus.

- Declaración de Salamanca. (1994). *Sobre Principios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais*, Salamanca-Espanha.
- Dubet, F. (2004). *O que é uma escola justa?* Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez.
- Ferreira, N. S. C. (org). (2006). *Formação continuada e Gestão da educação*. 2ª ed. São Paulo: Cortez.
- Ferreira, N. S. C. (2013). A gestão da educação e as políticas de formação de profissionais da Educação: desafios e compromissos. In: Ferreira, N. S. C. (Org.). *Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios*. 8 ed. São Paulo: Cortez.
- Figueiredo, R. V.(2010). *Incluir não é inserir, mas interagir e contribuir*. *Inclusão: Revista da Educação Especial*, Brasília: Secretaria de Educação Especial, v. 5, n. 2, p. 32-38 Julho/dezembro.
- Formosinho, J. (1991). *Formação contínua de professores: Realidades e perspectivas*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2001). *Pedagogia do Oprimido*. 18 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gil, A. C. (2007). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- Gorard, S. (2013). *Research design: Creating robust approaches for the social sciences*. Sage.
- Grinspun, M. P. S. Z. (2001). *A prática dos orientadores educacionais*. 4. ed. São Paulo: Cortez.
- Heringer, M. (2003). *Informática na educação – um olhar criativo*. São Paulo: Papyrus.

- Honora, M.; Frizanco, M. E. (2008). *Esclarecendo as deficiências: aspectos teóricos e práticos para contribuição com a sociedade inclusiva*. São Paulo, SP:
- Jacomel, R. B. (2020). *A inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino regular*. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/a-inclusao-alunos-com-necessidades-especiais-no-ensino-regular.htm>. Acesso em 06 de maio de 2020.
- Kauark, F. Manhães, F. C.; Medeiros, C. H. (2010). *Metodologia da pesquisa: guia prático*. Itabuna: Via Litterarum.
- Kenski, V. M. (2010). *Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância*. 9. ed. Campinas: Papyrus.
- Knechtel, M^a. do R. (2014). *Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada*. Curitiba: InterSaberes.
- Lakatos, E M; Marconi, M de A. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas.
- Lakatos, E. M.; Marconi, M. A. (2011). *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados*. 7^a ed. São Paulo: Atlas.
- Lazzaretti, B; Freitas, A.S. (2016). *Família e Escola: o processo de inclusão escolar de crianças com deficiências*. Caderno InterSaberes. Volume 05, Número 06, p. 1-13.
- Leite, M. C. da S.R.; Silva, A. J.P. da.; Martins, E.S. (2017). *Pesquisa qualitativa em teses de doutorado: uma análise do triênio 2013-2015*. Revista Expressão Católica; v. 6, n. 1; Jan - Jun; ISSN: 2357-8483.
- Libâneo, J. C. (2011). *Didática: Coleção Magistério*. 2^o grau. 6^a ed. Série formação de professores. São Paulo: Cortez.
- Lück, H. (2010). *A gestão participativa na escola*. Petrópolis, RJ: Vozes,

- Ludke, M. (2013). *Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores*. In: Em Aberto, n° 72 (Gestão Escolar e Formação de Gestores), jun. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/download/2116/2085>. Acesso em 21 de abril de 2020.
- Mantoan, M. T. E. (2003). *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Moderna. — (Coleção cotidiano escolar)
- Marconi, M. de A; Lakatos, E.M; (2002). *Técnicas de Pesquisa*. São Paulo, Atlas. 5.^a ed.
- Martins, G. de A. (2005). *Estatística Geral e Aplicada*. 3 ed. São Paulo: Atlas, p. 20
- Martins, J.M.de, L. (2014). *A tecnologia e a pessoa com Síndrome de Down: Novas Edições Acadêmicas*. Disponível em: <https://www.amazon.com.br/tecnologia-pessoa-com-S%C3%ADndrome-Down/dp/3639691806>. Acesso em 20 de junho de 2020.
- Mascarenhas, S. A. (2012). *Metodologia científica*. São Paulo: Pearson Education do Brasil.
- Maturana, A. P.P.M. (2015). *Educação Especial e a Relação Família - Escola: Análise da produção científica de teses e dissertações*. Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 19, Número 2, maio/agosto.
- Mendes, S.de L. (2015). *Tecendo a história das instituições do Brasil infantil*. SABERES, Natal – RN, v. 1, n. 11, fev., 94-100.
- Mercado, M, F. J. (2014). *O processo de análise qualitativa dos dados na investigação sobre serviços de saúde*. Pesquisa qualitativa de serviços de saúde. Rio de Janeiro: Vozes, p. 137-174
- Minayo, M. C. de L. (Org.) (2007). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 19. Petrópolis: Vozes.

- Morán, J. N. (2007). *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 13. ed. Campinas: Papirus
- Morin, E. (2011). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez: Brasília, UNESCO.
- Moscovici, F. (2011). *Desenvolvimento Interpessoal*. Treinamento e Grupo. 20ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio.
- Mueller, R. R. (2018). *O novo (velho) paradigma educacional para o século XXI*. Cadernos de Pesquisa v.47 n.164 p.670-686 abr./jun.
- Nacarato, A. M., Passos, C. L. B. (2007). *As licenciaturas em matemática no Estado de São Paulo*. In: Horizontes. V.25, n.2.
- Neto, A. de O. S. (2018). *Educação inclusiva: uma escola para todos*. Revista Educação Especial | v. 31 | n. 60 | p. 81-92 | jan./mar. Santa Maria. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>>Educação inclusiva: uma escola para todos. Acesso em 25 de maio de 2020.
- Nóvoa, A. (2002). *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa.
- Oliveira, E. C. dos S. (2016). *Saberes e práticas no processo de inclusão escolar no município de Teixeira de Freitas- Bahia*. Tese de Mestrado. Disponível em; http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/5319/1/tese_9583 DISSERTA%C3%87%C3%83O%20Elizete.pdf. Acesso em: 12 de abril de 2020.
- Oliveira, J. da S; Guimarães M. C.M. (2016). *O papel do coordenador pedagógico no cotidiano escolar*. Rev. Científica do Centro de Ensino Superior de Almeida Rodrigues – ANO I- Edição I.
- Oliveira, V. B. de (org). (2000). *O brincar e a criança do nascimento aos seis anos*. Petrópolis, RJ: Vozes.

- Paula, D. H. L. de (2016). *Currículo na escola e currículo da escola: reflexões e proposições*. Curitiba: InterSaberes.
- Pedrinelli, V. J. (2002). *Possibilidades na diferença: o processo de inclusão, de todos nós*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Revista integração, ano 14, Ed. Especial.
- Perovano, D. G. (2016). *Manual de metodologia da pesquisa científica*. Curitiba: InterSaberes.
- Pessotti, I. (1984). *Deficiência mental: da superstição a ciência*. São Paulo: T.A. Queiroz,
- Pimenta, S.; Anastasiou, L. (2002). *Docência na Educação Superior*. São Paulo: Cortez,
- Pimental, S.C. (2012). *Formação de professores para a inclusão: saberes necessários e percursos*. In: Miranda, Theresinha Guimarães; Galvão Filho, Teófilo Alves (Org.). *O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares*. Salvador: EDUFBA, p. 139-158.
- Placco, V. M. N. de S; Almeida, L. R. de; Souza, V. L. T. de (2013). *O coordenador pedagógico (CP) e a formação de professores: intenções, tensões e contradições*. Estudos e Pesquisas educacionais – Fundação Victor Civita.
- Plaisance, E. (2015a). *Políticas para a pequena infância e a educação inclusiva: uma contribuição para a Sociologia da pequena infância*. In: Reis, M. dos; Gomes, L. O. (Org.) *Infância: Sociologia e sociedade*. São Paulo: edições Levana /Attar Editorial, p. 21-37
- Plaisance, E. (2015, b). *Da Educação Especial à Educação Inclusiva: esclarecendo as palavras para definir as práticas*. Educação, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 230-238, maio/agost.

- Pozzer, A. (2015). *A inclusão de alunos surdos em escola regular e os desafios para a formação de professores*. Tese de Mestrado. Disponível em: <http://www.fw.uri.br/NewArquivos/pos/dissertacao/dis-94.pdf>. Acesso em 10 de maio de 2020,
- Praça, F. S. G. (2015). *Metodologia da Pesquisa Científica: organização estrutural e os desafios para redigir o trabalho de conclusão*. Revista Eletrônica “Diálogos Acadêmicos” (ISSN:0486-6266). 08, nº 1, p. 72-87, jan-jun.
- Prodanov, C. C. (2013). *Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale*
- Ramos, M. Y. C.; Silva, A. A. (2016). *Projeto Político Pedagógico: um estudo das dissertações e teses defendidas no Brasil*, Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/conedu/trabalhos/TRABALHO_EVO73_MD1_SA2_ID1300_11092017175047.pdf. Acesso em 23 de março de 2020.
- Rezende, F. da C. (2015). *Desenhos de pesquisa e qualidade inferencial na ciência política: o modelo de engrenagens analíticas*. Conexão Política, Teresina v. 4, n. 2, 47 – 66, jul./dez.
- Ribeiro, R.M. da C. (2016). *O Coordenador Pedagógico na Escola Pública: dilemas, contradições e desafios de um profissional iniciante*. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 2, p.59-78 mai./agost.
- Rocha, A. B. de O. (2017). *O papel do professor na educação inclusiva*. Ensaios pedagógicos, v.7, n.2, Jul/Dez. ISSN – 2175-1773. Disponível em: <http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n14/n14-artigo.pdf>. Acesso em 03 de abril de 2020.
- Rocha, C. (2013). *Inclusão social e digital de jovens com deficiência: relato de experiência*. In: Valle, L. E. R; Mattos, M. J. V. M.; Costa, W. da C, (Orgs). *Educação digital: a tecnologia a favor da inclusão*. Porto Alegre: Penso.

- Rosito, M.C. (2015). *Atendimento educacional especializado na perspectiva da educação inclusiva*. Porto alegre: companhia rio grandense de artes gráficas (corag).214p.
Disponível em: http://www.ifrs.edu.br/site/medias/arquivos/201552614056360042042_miolo_ae_e.pdf. Acesso em 30 de maio de 2020.
- Sampieri, R. H. Collado, C. H. & Lucio, P. B. (2014). *Metodologia de Pesquisa*. Porto Alegre, Penso.
- Sánchez, P. A. (2005). *A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI*. Inclusão: Revista da Educação Especial. Brasília, p.07-18, out.
- Santos, J.V. T. dos. (2001). *As possibilidades das metodologias informacionais nas práticas sociológicas: por um novo padrão de trabalho para os sociólogos do Século XXI*. Sociologias, Porto Alegre, v. 3, n. 5, p. 114-146.
- Santos, P. de O.; Balbino, E. S, (2015). *A inclusão e o processo de ensino-aprendizagem das crianças com deficiências: metodologias e práticas dos professores*. Disponível em: www.seer.ufal.br/index.php/cipar/article/download/1879/1380. Acesso em 03 de abril. de 2020.
- Sasaki, R. K. (2005). *Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação*. Revista Nacional de Reabilitação, São Paulo, p. 10-16, Ano XII, mar./abr.
- Scheibe, L., & Ortiz, V. L. (2016). *Formação de professores da educação básica no ensino superior: diretrizes curriculares pós 1996*. Revista Internacional De Educação Superior, 2(2), 241-256.
- Servilha, E. S. M. (2014). *A educação do aluno com deficiência intelectual na rede regular de ensino do município do município de São Paulo: considerações sobre o processo avaliativo*. 106 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo.

- Silva A. P. M. da.; Arruda, A. L. M. M.; (2014). *O papel do professor diante da inclusão escolar*. Revista Eletrônica. Saberes da Educação. Vol.5. nº 1.
- Silva, C.de, O. (2016). *A evolução da Educação Especial no Brasil: pontos e passos*. III CONEDU, Congresso Nacional de Educação. Natal/ RN. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA14_ID1304_11082016230920.pdf. Acesso em: 30 de março de 2020.
- Silva, G. E. G. (2012). *Política de currículo e inclusão de pessoas com deficiência intelectual em uma escola municipal de Várzea Grande-MT*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá. Disponível em: <https://www1.ufmt.br/ufmt/unidade/userfiles/publicacoes/0c04b28cc2b3a9f6486c02a9adfc9fa7.pdf>. Acesso em 18 de maio de 2020.
- Silva, G. P. da. Soares, M. M.; Machado J. A. (2018). *Desenho de pesquisa*. Brasília: Enap, 119 p.: il.
- Silva, K. S. X.; Oliveira I. M. de. (2016). *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 695-712, jul./set. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623661085>. Acesso em: 23 de maio de 2020.
- Silva, L. G. A. da; Sampaio C. L. (2015). *Trabalho e autonomia do coordenador pedagógico no contexto das políticas públicas educacionais implementadas no Estado de Goiás*. Ensaio: Rio de Janeiro, v.23, n. 89, p. 964-983, out./dez. Acesso em 13 de set 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v23n89/1809-4465-ensaio-23-89-0964.pdf>. Acesso Em 23 de junho de 2020.
- Silva, L. G. M. da.; Ferreira, T. J. (2014). *O papel da escola e suas demandas sociais*. Periódico Científico Projeção e Docência | v.5 | n.2. Disponível em: <http://revista.faculdadeprojecao.edu.br/index.php/Projecao3/article/viewFile/415/372>. Acesso em 22 de março de 2020.

Soares, J. F; Marotta, L.(2009). Desigualdades no sistema de ensino fundamental brasileiro.

In: Veloso, F. et al. (Org.). *Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro*.

Rio de Janeiro: Campus-Elsevier, p. 73-93.

Strieder, R; Mendes, R; Zimmermann, R. L.G. (2013). *Nas dobras e endobras da educação inclusiva: da igualdade para convivência com os diferentes*. Joaçaba: Editora Unoesc.

Tanaka, L. M. (2010). *Contos de fadas frente à Inclusão Escolar: A construção da imagem simbólica coletiva*. São Paulo: Biblioteca 24 horas.

Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Tédde, S.(2012). *Crianças com deficiência intelectual: a aprendizagem e a inclusão*. –

Americana: Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 99 f.

Tonini, A. M; Oliveira, B. R. (2015). *Coordenação Pedagógica e Formação Continuada de Professores*. Editar, Juiz de Fora – 224 p.

UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Ministério da Educação e Ciência de Espanha: Salamanca, Espanha.

Vygotsky, L.S. (1995). *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes.

Vygotsky, L.S. (2006). Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In:

Vygotsky, L.S.; Luria, A. R.; Leontiev, A. N. (Org.). *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone.

ANEXOS

ANEXO N° 01: FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA COMUNICACIÓN
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MESTRANDA: SAONARA DE CASSIA DA SILVA BARROS

TUTOR: DR. JOSE ANTONIO TORRES GONZALÉZ

Prezado (a) Professor (a),

Este formulário destina-se à **1ª fase da validação** do instrumento que será utilizado na coleta de dados em minha pesquisa de mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Autónoma de Assunção – UAA, cujo tema é: *Práticas pedagógicas docentes e a inclusão de estudantes com deficiência intelectual no ensino regular na escola municipal João Tibúrcio da Silveira em Santa Cruz -PE -Brasil.*

Esta pesquisa tem como objetivo geral:

Analisar a política de educação inclusiva e o seu processo de implementação pelos professores do ensino regular, para estudantes com deficiência intelectual na Escola Municipal Joao Tibúrcio da Silveira em Santa Cruz -PE -Brasil.

Os objetivos específicos que norteiam essa pesquisa são:

1. Descrever o processo de inclusão entre o professor da sala do ensino regular e o estudante com deficiência intelectual;
2. Averiguar o funcionamento e as adaptações curriculares voltadas para a questão da inclusão dos estudantes com deficiência intelectual;
3. Avaliar a prática pedagógica do professor da sala aula e a contribuição para uma ação inclusiva para o estudante com deficiência intelectual;

Para isso, solicito sua análise no sentido de verificar se há adequação entre as questões formuladas e os objetivos referentes a cada uma delas, além da clareza na construção dessas

mesmas questões. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando para isso o quadro em branco na lateral da pergunta.

As colunas devem ser assinaladas com (X) se houver, ou não, coerência e clareza entre perguntas, opções de respostas e objetivos. No caso da questão ter suscitado dúvida preencha sugestão, descrevendo, se possível, as dúvidas que a questão gerou ao lado no quadro em branco assim como sugestões. Sem mais para o momento antecipadamente agradeço por sua atenção e pela presteza em contribuir com o desenvolvimento da minha pesquisa.

ETAPA 1 – O processo de inclusão do estudante com DI pelo professor da sala regular

PERGUNTAS			
1. Qual é a sua formação acadêmica?	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
2. Você se sente preparado para trabalhar com a Inclusão? Justifique.	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
3. Para você o que é Deficiência Intelectual (DI)?	COERÊNCIA	CLAREZA	CLAREZA
4. Para você o que significa inclusão?	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
5. Como ocorre o trabalho pedagógico com os estudantes com deficiência intelectual na sala de aula?	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
6. Qual é a sua experiência com a inclusão escolar?	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
7. O aluno com deficiência intelectual realiza as mesmas atividades que os demais alunos? Justifique.	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
8. Quais parâmetros você utiliza para avaliar os estudantes com DI?	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
9. Você acredita que a inclusão de estudantes com deficiência intelectual dar certo na sala regular? Justifique.	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
12. Você utiliza tecnologias assistivas para facilitar a aprendizagem do estudante com deficiência intelectual	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO

ETAPA 2- Analisar o processo de inclusão e as adaptações curriculares

1.Existe na proposta pedagógica da escola, ações que incentivem a inclusão dos estudantes com DI?	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
2.Qual foram os encaminhamentos dados aos professores sobre a inclusão dos estudantes com DI na sala de aula?	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
3. Houve alguma adaptação no currículo escolar para receber os estudantes com DI? Quais?	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
4. No Projeto Político Pedagógico da escola há ações direcionadas ao processo de inclusão? Cite-as.	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
5. Como foi o processo de entrada de alunos surdos nesta escola?	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
6. Qual é a importância da inclusão escolar para você?	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
7. Como tem se dado a participação da família nesse processo de inclusão?	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
8. Você participa de um Programa de Formação Continuada para a Inclusão? Com que frequência?	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
9. Qual é o seu olhar para o quesito de incluir alunos deficientes intelectual em uma sala do ensino regular?	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
10. Quais são as TICs disponíveis para os professores na escola? Descreva.	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO

ETAPA 3 – As interações entre equipe pedagógica e os estudantes com DI

1. Fale sobre as suas experiências com a inclusão escolar	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
---	-----------	---------	----------

2. Na realização do Conselho de Classe existe uma avaliação do estudante com DI a fim de apresentar ou não os avanços ocorridos na sua aprendizagem?	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
3. A escola tem conexão com a internet?	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
4. Como acontece a interação entre os alunos com deficiência e os demais alunos a escola, no cotidiano da sala de aula? E nas atividades extraclasse (recreio, passeios e outros)?	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
5. Houve capacitação específica para as professoras que receberam alunos para a Inclusão? Se houve, você teve oportunidade de participar?	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
6. Que tipo de apoio você oferece à professora da classe onde há alunos incluídos?	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
7. Como você avalia o progresso acadêmico dos alunos deficientes inseridos no ensino regular?	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
8. Existem ações pedagógicas que incentivem a inclusão dos estudantes com DI? Quais?	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
9. Nas atividades comemorativas da escola os estudantes com DI, são inseridos nas atividades? Como?	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO
10. Qual é a contribuição, que os estudantes com DI trazem para a escola?	COERÊNCIA	CLAREZA	SUGESTÃO

DADOS DO AVALIADOR

Nome completo: (Opcional) _____

Formação: _____

Instituição de Ensino: _____

Assinatura do Avaliador: _____

ANEXO N° 02 -TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS, JURÍDICAS Y DE LA COMUNICACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Honrosamente venho convidá-lo a participar da pesquisa de campo da Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação que será apresentada a Universidad Autónoma de Asunción/PY, intitulada: “Práticas pedagógicas docentes e a inclusão de estudantes com deficiência intelectual no ensino regular na escola municipal João Tibúrcio da Silveira em Santa Cruz -PE -Brasil.”

Este projeto de pesquisa justifica-se pelo fato da necessidade da reflexão sobre o contexto do processo inclusivo, bem como a importância das adaptações curriculares para promoção da inclusão.

O recolhimento dos dados acontecerá através da aplicação da técnica de entrevista aberta, anteriormente validados por Doutores para uma maior confiabilidades na pesquisa, com roteiro previamente determinado, a serem aplicados aos participantes dessa investigação, professor, gestor e coordenador pedagógico. Desde já pode-se afirmar que não haverá riscos aos participantes, pois, o mesmo será submetido à pesquisa mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, onde serão sanadas todas as dúvidas sobre a importância de sua participação para o estudo e lhe será garantido o sigilo e anonimato, da mesma forma que a pesquisa não terá caráter avaliativo individual e/ou institucional.

Responsável pela pesquisa: Saonara de Cassia da Silva Barros

Esta pesquisa será realizada com recursos próprios.

Não haverá despesas para os participantes, nem pagamento por sua participação.

ANEXO N° 03 -TERMO DE CONSENTIMIENTO LIVRE, APÓS ESCLARECIMENTO.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS, JURÍDICAS Y DE LA COMUNICACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TERMO DE CONSENTIMIENTO LIVRE, APÓS ESCLARECIMENTO

Declaro que li e/ou ouvi e compreendi as informações sobre a pesquisa. Decido participar, ficando claro para mim os objetivos, minha forma de participação, os riscos e benefícios e as garantias de confidencialidade e esclarecimentos permanentes. Ficou claro que não terei despesas, nem receberei pagamentos, e que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem nenhum prejuízo ou penalidade. Dessa forma, concordo voluntariamente participar desta pesquisa.

Professor(a) participante do estudo

Pesquisadora: Mestranda Saonara de Cassia da Silva Barros

**ANEXO: 04 - FACHADA DA ESCOLA MUNICIPAL JOÃO TIBÚRCIO DA SILVEIRA
EM SANTA CRUZ/PE**

