

DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E INCLUSÃO NA ESCOLA REGULAR: um estudo de caso em uma escola municipal de Ubá-MG

PINTO, Tatiane Aparecida¹; CARMO, Amanda Juliana do²; MOLLICA, Adriana Maria Vieira²; OLIVEIRA, Claudia Alexandre de Freitas²; MARTINS, Adriane²



¹ Graduanda em Pedagogia pelo UNIFAGOC.

² Docente do Curso de Pedagogia - UNIFAGOC

amanda.carmo@unifagoc.edu.br
coordped@unifagoc.edu.br
claudia.oliveira@unifagoc.edu.br
adriane.martins@unifagoc.edu.br

RESUMO

A educação inclusiva é um assunto em voga, especialmente quando se trata da aplicação prática da ampla legislação existente. Sendo assim, o objetivo geral do presente estudo foi descrever a inclusão de uma criança com deficiência intelectual em uma escola municipal da rede regular de ensino de Ubá-MG. Para tanto, este estudo de caso, qualitativo e descritivo, ocorreu em uma escola da rede pública municipal de Ubá, MG. Para a coleta de dados, realizou-se uma entrevista semiestruturada com as profissionais da referida escola: a professora de apoio, a regente e a coordenadora. Além disso, foi analisado o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) elaborado pela escola. Os resultados demonstraram que a escola elabora o PDI condizente com as demandas educacionais específicas do aluno deficiente, além de haver suporte necessário à inclusão. Entretanto, há desafios, como no processo de alfabetização, tendo em vista as características dos alunos com DI. Concluiu-se que os alunos que possuem deficiência intelectual são incluídos na escola regular, pois há suporte para eles, como a presença do professor de apoio juntamente com o professor regente e a equipe gestora da escola, que busca todas as estratégias para que além de incluir o aluno na escola, ele possa adquirir conhecimento. No entanto, é possível observar que, embora procurem atender às demandas da DI por meio do PDI, os professores encontram diversos desafios, como no processo de alfabetização, sendo esse aspecto considerado o mais desafiador, fazendo-os recorrer, estudar e procurar estratégias, alternativas e facilitadores para atender às dificuldades apresentadas por esses alunos.

Palavras-chave: Deficiência Intelectual. Educação Inclusiva. Inclusão Escolar.

INTRODUÇÃO

A luta pela inclusão de pessoas com deficiência física, mental, intelectual ou sensorial levou a criação de convenções, decretos e políticas públicas que buscam aplicações práticas para promover a equidade diante à diversidade. A princípio, a ideia de igualdade no Brasil foi determinada em 1988, a partir da promulgação da Constituição Federal (Brasil, 1988).

Em 1990, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien), justificada pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, que já afirmava que a educação é um direito de todos, reuniu 157 países, entre eles o Brasil, para determinar que o acesso universal à educação e o combate ao analfabetismo deveriam ser prioridade para as nações do mundo todo (UNICEF, online).

Porém, a ideia de inclusão na educação se deu somente com a Conferência Mundial de Educação Especial, quando foi instituída a Declaração de Salamanca, em 1994, em cooperação com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), reafirmando o compromisso brasileiro com a educação para todos, incluindo jovens, adultos, crianças no sistema regular de ensino, e proclamando e congregando os direitos à educação e à equidade de oportunidades (Declaração de Salamanca, 1994).

Em 2001, o Decreto Federal 3.956 nomeado “Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência”, também conhecido como Convenção de Guatemala, foi promulgado para combater o preconceito e qualquer tipo de discriminação em razão da deficiência.

Apesar de, nas últimas décadas, terem surgido políticas públicas, decretos e leis com foco na inclusão escolar, de acordo com Mafezoni, Almeida e Souza (2020), as políticas contemporâneas precisam se tornar mais efetivas e, para isso, há necessidade de união entre os estados e municípios, a fim de ocasionar uma inclusão escolar ampla, com a verdadeira promoção de aprendizagem para todos, tornando-se um ponto importante discuti-la com a finalidade de verificar se realmente se aplica na prática.

Sobre o conceito de escola inclusiva, é essencial compreender que diz respeito às diferenças dos alunos, buscando atender às suas demandas, inovando suas práticas pedagógicas, para que a mudança e o aprendizado dos alunos possam ir além da sala de aula.

Uma das ferramentas para tanto, segundo Ropoli (2010), é o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, o qual tem um papel importante para que o professor consiga praticar a inclusão, pois será com o PPP que o processo de aprendizagem poderá ser alcançado. Logo, segundo a autora, não basta que exista uma legislação ampla de inclusão se não houver práticas inclusivas, a partir de um projeto da escola. Além disso, algumas deficiências necessitam de maior apoio do professor regente e do profissional de Atendimento Educacional Especializado (AEE), como no caso de alunos com Deficiência Intelectual (DI).

O Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V) classifica a DI como um transtorno neuropsiquiátrico, diagnosticado em crianças e adolescentes após os 5 anos, pois nessa faixa etária é possível determinar a inteligência a partir de testes padronizados e individuais. A DI é uma condição clínica, pois se caracteriza pelas limitações do indivíduo quanto ao seu funcionamento intelectual, seu comportamento e sua forma de se adaptar ao meio (Duarte, 2018).

Considerando as reflexões apresentadas acima, mediante a especificidade da DI, esta pesquisa busca investigar como acontece a inclusão de pessoas com DI em uma escola regular do município de Ubá-MG. Assim, o objetivo geral do presente estudo de caso é descrever a inclusão de uma criança com deficiência intelectual em uma escola municipal da rede regular de ensino de Ubá-MG.

É importante ressaltar que estudos como este são fundamentais para que a comunidade científica se aprofunde em compreender a inclusão de pessoas com Deficiência Intelectual na escola regular – situação ainda pouco falada – apresentando, também, os desafios e estratégias utilizadas pelas escolas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Este tópico busca apresentar as bases teóricas sobre a Deficiência Intelectual, a partir dos aspectos históricos, da etiologia e das características da deficiência até a inclusão em sala de aula regular.

Deficiência intelectual: aspectos históricos

De acordo com Garghetti, Medeiros e Nuernberg (2013, p. 101), “a história registra diferentes formas de ver o indivíduo com deficiência, passando pelo abandono, extermínio, superproteção, segregação, integração e atualmente o processo de inclusão”. Além disso, do ponto de vista histórico, a deficiência é sempre relacionada a pessoas imperfeitas ou defeituosas.

Na antiguidade, todas as pessoas que não se adequavam ao padrão físico para a época eram eliminadas, inclusive bebês considerados imperfeitos eram exterminados. “O extermínio de crianças com deficiência era tão comum que, mesmo filósofos da época estavam de acordo com tal costume” (Rosseto *et al.*, 2006, p. 104). Platão por exemplo, afirmou que corpos imperfeitos deveriam ser eliminados. Esse era um pensamento similar ao de Aristóteles, o qual defendia a criação de uma lei que pudesse proibir de alimentar crianças que, na visão dele, eram disformes (Rosseto *et al.*, 2006).

Monteiro *et al.* (2013, p.1) afirmam:

Na Antiguidade, as pessoas com deficiência eram exterminadas e por vários séculos elas não podiam usufruir do convívio social e inclusive de obter educação escolar devido suas limitações. Nessa época, o deficiente era considerado sub-humano, e todos os seus direitos foram negligenciados, inclusive o da vida, já que as crianças que nasciam com alguma deformidade eram mortas logo após o nascimento. Quando a deficiência era percebida no decorrer do desenvolvimento da criança, logo permitia-se que ela fosse morta ou que fosse abandonada à própria sorte. Mas no decorrer dos anos houve movimentos em luta pelos deficientes e família que veio para mudar este cenário. As pessoas com deficiência conquistaram espaço e visibilidade na sociedade nas últimas décadas.

Monteiro (2016) destaca que, na passagem para a Idade Média, em Roma, as crianças com deficiência eram jogadas em esgotos. A crença popular via a deficiência ora como um castigo dos Deuses, ora como característica de possíveis bruxos. Martinho Lutero, monge alemão, até então ligado ao catolicismo, acreditava que “deficiente mentais” eram pessoas diabólicas. Então, para que elas pudessem se purificar, precisavam ser castigadas.

Com o fortalecimento do Cristianismo, a Igreja determinou que a sociedade tivesse um olhar fraterno e piedoso tanto com pessoas mais pobres quanto com deficientes. A caridade permitia a aceitação da deficiência, mas ainda se estabelecia a incapacitação desses indivíduos, uma vez que eles não participavam da vida em sociedade de forma efetiva.

Na Idade Moderna, o olhar sobre a deficiência se altera em função dos avanços

da medicina que buscava tratamento e cura. Moreira (2011) acrescenta que a deficiência era associada a uma perda ou anormalidade, podendo comprometer as funções físicas, psicológicas e anatômicas, e eram definidas e classificadas pelos médicos, pois buscava-se estudar as causas ou origens dela. Desse modo, pessoas surdas deixaram de ser exterminadas, mas encontravam-se em um processo de exclusão social.

Miranda (2013) afirma que, entre os séculos XVIII e metade do século XIX, ocorreu a fase da segregação – um tipo de exclusão que deixava pessoas com deficiência separadas da sociedade e protegidas em seus lares. Por volta da década de 1970, inicia-se outro tipo de exclusão, chamada de integração, caracterizada pelo fato de que pessoas com deficiência participavam da sociedade, mas de forma superficial, buscando se adaptar ao padrão de normalidade. Na integração, a criança “deveria ser educada até o limite de sua capacidade” (Miranda, 2013, p.2).

Na Contemporaneidade, os movimentos sociais que surgiram buscavam igualdade, mudando a perspectiva sobre o indivíduo, que, então, luta por seus direitos. Assim, o século XX se iniciou buscando a inclusão social dos deficientes (Monteiro *et al.*, 2016). As principais ações a respeito, são legislativas e políticas. Nesse sentido, alguns marcos legislativos internacionais impulsionaram a busca pela inclusão. Eles são apresentados na Figura 1 abaixo:

Figura 1 - Linha do tempo da Legislação internacional sobre a inclusão



Fonte: Cartilha da FEBRABAN (2006 *apud* Rodrigues; Capellini, 2014, p.6).

No Brasil, os direitos das pessoas com deficiência foram discutidos durante décadas, especialmente sob influência das discussões internacionais realizadas pela Organização das Nações Unidas (ONU) na década de 1980, mas somente a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, a qual determinou a igualdade de direitos sem discriminação, é que se iniciou o reconhecimento legal dos direitos das pessoas com deficiência no país (BRASIL, 1988). Anterior a isso, foram criados o

Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto dos Cegos; o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, em 1857, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), que contribuíram para a luta pelos direitos de pessoas com deficiência. Entretanto, a Constituição repercutiu em regulamentar e trazer arcabouço legislativo voltado à política de inclusão. A seguir, apresentam-se, a partir de 1988, marcos legais nacionais e internacionais sobre a inclusão.

Figura 2 - Marcos legais nacionais e internacionais da inclusão



Fonte: Martins e Oliveira (2020, p. 97).

De acordo com Martins e Oliveira (2020), os marcos legais têm como objetivo garantir a inclusão das pessoas com deficiência. Além disso, as diretrizes são essenciais, pois saem do papel e passam a orientar as práticas, assegurando e promovendo a inclusão.

No contexto educacional, as leis de inclusão começaram a surgir a partir de 1961, com a Lei nº 4.024, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a qual buscava integrar pessoas com deficiência – naquele momento chamadas de excepcionais – na escola (Brasil, 1961). Até que em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional incluiu a obrigatoriedade do Estado de garantir o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1996, *online*). Em cinco de março de 2004, o Congresso Nacional decretou a Lei nº 10.845 para complementar o atendimento educacional especializado a pessoas com deficiência, para assim incluí-las nas classes comuns de ensino regular, com materiais didáticos e pedagógicos especializados. O programa incluía a determinação de recebimento de doações por entidades nacionais, internacionais, redes privadas e públicas, aos estudantes com deficiência que estivessem matriculados nas entidades e, ainda, o recebimento do vale transporte para ajudar na locomoção (Brasil, 2004).

Um outro marco importante é o Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146, de 2015, o qual visa “assegurar e a promover, em condições de igualdade, o

exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (Brasil, 2015, *online*). A referida lei visa promover a inclusão na sociedade para pessoas com deficiência sendo ela física, mental ou intelectual (Brasil, 2015).

Em Minas Gerais, CEE 460 de 2013 estabelece a Política Estadual na Perspectiva da Educação Inclusiva buscando garantir a compreensão e respeito aos direitos e atendimentos aos estudantes com deficiência (Minas Gerais, 2013). Essas políticas e legislações são essenciais para garantir a inclusão da pessoa com DI na escola regular, evitando segregação e integração.

Etiologia e características da DI

Tédde (2012) afirma que a DI já foi chamada de retardo mental, deficiência, retardo, sendo hoje classificada como Deficiência Intelectual. No que diz respeito ao diagnóstico, as características são visíveis, pois é possível perceber atraso no desenvolvimento da pessoa com DI, que repercutem em dificuldades para interagir com o meio onde vive; estabelecer convívio independente na sociedade; ter autocontrole das emoções e do próprio comportamento; e dificuldades de realizar tarefas do cotidiano. Devido ao comprometimento cognitivo que surge antes dos 18 anos, a pessoa com DI apresenta prejuízo em habilidade adaptativas. O diagnóstico se baseia tanto em testes como em avaliação clínica (DSM-V, 2014).

De acordo com o Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM- V), da Associação Americana de Psiquiatria (APA):

Deficiência intelectual (transtorno do desenvolvimento intelectual) é um transtorno com início no período do desenvolvimento que inclui déficits funcionais, tanto intelectuais quanto adaptativos, nos domínios conceitual, social e prático. Os três critérios a seguir devem ser preenchidos: A. Déficits em funções intelectuais como raciocínio, solução de problemas, planejamento, pensamento abstrato, juízo, aprendizagem acadêmica e aprendizagem pela experiência confirmados tanto pela avaliação clínica quanto por testes de inteligência padronizados e individualizados. B. Déficits em funções adaptativas que resultam em fracasso para atingir padrões de desenvolvimento e socioculturais em relação a independência pessoal e responsabilidade social. Sem apoio continuado, os déficits de adaptação limitam o funcionamento em uma ou mais atividades diárias, como comunicação, participação social e vida independente, e em múltiplos ambientes, como em casa, na escola, no local de trabalho e na comunidade. C. Início dos déficits intelectuais e adaptativos durante o período do desenvolvimento. (American Psychiatric Association, 2014, p.77).

O DSM-V (2014) classifica a DI como: leve, moderada, grave e profunda, sendo observados, com finalidade diagnóstica, os domínios conceitual, social e prático, com base em seu funcionamento adaptativo e não por Quociente de Inteligência (QI), pois são menos válidos. O diagnóstico médico é dado a partir dos cinco anos de idade, podendo assim definir os déficits encontrados, sendo esses intelectuais ou adaptativos (Melo *et al.*, 2018).

As causas da DI são fatores genéticos e teratogênicos, como, por exemplo, o uso de drogas na gravidez ou a ingestão de álcool. Observa-se que as crianças com a DI geralmente possuem outros distúrbios, sendo eles visuais, auditivos e emocionais e, caso não sejam tratados esses déficits, podem afetar ainda mais a vida da criança. Além disso, quanto maior a gravidade da deficiência intelectual, maior será a sua patologia (Duarte, 2018).

Duarte (2018) afirma que não há um tratamento específico para crianças que possuem a DI, pois ela se relaciona a comportamentos desafiadores e o medicamento é prescrito de acordo com as necessidades de cada caso; por isso, o ideal é manter o contato entre família, escola e os profissionais especialistas da área médica.

Schwartzman e Lederman (2017) asseguram que é muito importante a realização de campanhas para orientar e prevenir as mulheres dos perigos que podem ser evitados durante e depois da gestação como, por exemplo, manter vacinas em dia, além da importância de buscar ajuda o mais rápido possível para descobrir a DI e para o tratamento correto, de acordo com as demandas do deficiente.

Educação de pessoas com DI

No processo de inclusão escolar, é fundamental que os professores regentes de aula possam acompanhar o aluno com DI, buscando torná-los participativos, através de um plano de aula especializado com o objetivo de trabalhar as demandas educacionais desses alunos (Gomes; Poulin; Figueiredo, 2010).

Os profissionais da Educação Especial, munidos com o conjunto de conhecimentos pedagógicos construídos historicamente, podem, também, atuar como apoio ao ensino regular de alunos com DI, incluindo-os em salas de aula. A colaboração entre ensino regular e Educação Especial constitui, portanto, condição importante para que ocorra aprendizagem significativa do aluno com DI (Pletsch, 2009, p. 87).

Segundo Noronha e Pinto (2014), o ideal é que, na escola inclusiva, o aluno com deficiência possa participar das aulas de forma igualitária, interagir com a turma, realizar as mesmas atividades que seus colegas, porém de forma adaptada para atender às suas demandas educacionais específicas. Entretanto, muitas vezes isso não acontece, pois a realidade costuma ser bem diferente da teoria, já que as salas costumam estar lotadas, com ambientes que não atendem às demandas dos alunos.

É relevante compreender que o profissional do Atendimento Educacional Especializado (AEE) é uma figura singular no processo de inclusão, pois, em sala de aula regular, tem "como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas" (Brasil, 2008, p.1). Além disso, o profissional AEE pode atuar em salas de recursos multifuncionais, que funcionam em contraturno, e visam possibilitar aos alunos melhoria no desenvolvimento motor, cognitivo, e principalmente, a afetividade com o outro (Brasil, 2009).

Silva e Lopes (2020) alegam que a inclusão dos alunos com deficiência em escolas regulares ajuda os professores em seu processo de desenvolvimento, pois o docente terá contato com outros profissionais, podendo trocar experiências, fazendo, assim, o conhecimento chegar até a criança, tornando o aluno participativo e garantindo a todos o direito à educação.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educacional Nacional (LDBEN), a

inclusão na escola regular acontece através da garantia da vaga ao aluno, independentemente de sua necessidade educacional, fornecendo, também, apoio pedagógico, salas de recursos, e realizando projetos pedagógicos. Assim, a escola se transforma para tornar-se inclusiva e garantir aprendizado ao aluno (LDBEN, 2001).

Assim, a educação inclusiva, de acordo com Neto (2018), tem o objetivo de promover uma sociedade inclusiva, com a participação de todos os envolvidos na busca pelo respeito à diversidade e luta pela equidade. A escola, portanto, deve contar com uma equipe pedagógica preparada para promover a inclusão. Entretanto, para além da escola é necessário que a família da criança aceite a DI, pois se torna a base de apoio para a criança, dando estabilidade, buscando os profissionais necessários para sanar as dificuldades, apesar de que muitos pais reagirem de forma negativa na maioria das vezes (Santos; Pereira; Martins, 2016).

Outro desafio enfrentado pelos professores se refere à necessidade de romper com a ideia naturalizada de que o aluno precisa ser mudado para se adequar a padrões sociais. O processo de inclusão sugere a compreensão de que os alunos são diversos, portanto faz-se necessário respeitá-los em suas diferenças (Santiago; Santos, 2015).

O Plano Educacional Individualizado é um documento destinado a estudantes que possuem necessidades específicas, sendo um caminho importante para contribuir com os discentes que possuem deficiências. O documento é elaborado de forma individual, pois tem o objetivo de contribuir para os alunos que possuem deficiência, observando sua série e grau de desenvolvimento, avaliando o progresso desses estudantes (Silva; Camargo, 2021).

Para que o professor possa promover a inclusão em sala de aula, é importante seguir um planejamento e respeitar as demandas educacionais específicas de seu aluno. Por isso, a elaboração do Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI) é essencial, uma vez que ele se trata de ações projetadas com o objetivo de analisar habilidade e comportamento individual, visando acompanhar o desenvolvimento educacional de cada aluno em sua trajetória escolar. O PDI é um documento obrigatório, exigido pelo sistema de educação, para estudantes da educação especial que se encontram matriculados na escola regular (Ponciano, 2019).

Silva e Camargo (2021) afirmam que o PDI é um documento essencial para a inclusão de alunos deficientes na escola, com o objetivo ampará-los em suas necessidades específicas, possibilitando o desenvolvimento e a avaliação do progresso desses alunos.

METODOLOGIA

Este capítulo apresenta o caminho metodológico para a presente pesquisa, descrevendo o contexto deste trabalho, como: o local da pesquisa, os sujeitos pesquisados, os instrumentos utilizados para a coleta, o desenvolvimento e a análise dos dados coletados.

Este estudo de caso se caracteriza como uma pesquisa descritiva, a qual, segundo Gil (2008), tem como objetivo fazer um levantamento de opiniões, através da coleta de dados, investigando suas crenças, seu nível de escolaridade, seus costumes, para assim poder apurar a pesquisa e gerar um resultado satisfatório. Trata-se também de um estudo de caso, que, segundo Yin (2001), é utilizado em muitas situações, sendo possível compreender os fenômenos individuais, sociais e até mesmo políticos, e trata-

se de uma investigação empírica de uma dada realidade contemporânea.

A abordagem dada a esta pesquisa é qualitativa, a qual Minayo (2009) descreve como essencial para trabalhar os fenômenos humanos que não são quantificáveis, mas qualificáveis, tendo em vista que busca compreender a realidade e suas subjetividades. Para tanto, apoia-se na perspectiva bibliográfica da pesquisa, utilizando-se como base os artigos, livros e documentos registrados por autores (Severino, 2014).

A pesquisa ocorreu em uma escola municipal pública da cidade de Ubá-MG, a qual obteve autorização de funcionamento em dezembro de 2021, segundo o Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais (CEE, 2021) para o Ensino Fundamental I (anos iniciais).

A coleta de dados consistiu em aplicação de entrevista semiestruturada, contendo 10 perguntas abertas e 3 de cunho sociodemográfico. Segundo Gil (2008), a entrevista é um diálogo presencial que ocorre entre um entrevistador e outro entrevistado e se trata de um instrumento de coletas de pesquisas qualitativas. As participantes da pesquisa foram a professora regente e a professora de apoio atuantes na sala de aula em que o aluno mencionado se encontra inserido, além da coordenadora pedagógica da escola. Além disso, foi realizada a análise do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), documento obrigatório da escola, conforme Resolução 4256/2020.

As entrevistas foram gravadas, mediante autorização das participantes e transcritas. A transcrição das entrevistas e o PDI foram submetidos ao método construtivo-interpretativo. Essa análise, segundo Rossato e Martineza (2017, p.351), requer do pesquisador um olhar sensível a fim de organizar as informações específicas e gerais, “aproximando-se dos elementos subjetivos produzidos na vivência” dos investigados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo, apresentam-se os resultados e discussão que visam responder ao objetivo geral proposto na presente pesquisa, o qual encontra-se dividido em três tópicos: PDI no contexto da DI, A inclusão escolar de uma criança com DI e Desafios para inclusão de pessoas com DI nas escolas.

PDI no contexto da DI

O PDI é um documento escolar obrigatório para a inclusão na educação regular em Minas Gerais, conforme resolução nº4256 de 2020. Por meio do PDI disponibilizado pela escola investigada, constatou-se que as duas alunas que pertencem às turmas regulares das professoras entrevistadas no presente estudo, possuem laudo de Deficiência Intelectual. Nomeadas ficticiamente, Morgana e Joaquina, ambas têm 10 anos de idade. Para caracterizá-las, a seguir, apresenta-se o Quadro 1.

Quadro 1 - PDI: caracterização das alunas Morgana e Joaquina

Nome fictício	Idade	Diagnóstico/Laudo	Recursos e descrições da escola
Morgana	10 anos	Diagnóstico/ Deficiência informado(a): F71.1 – CID10 – Deficiência Intelectual Moderada, característica do aspecto autista, prejuízos da comunicação e das habilidades sociais, hipersensibilidade olfativa, irritabilidade e inflexibilidade comportamental.	Aluna possui professora de apoio, faz uso de medicamentos regularmente (Largus e Imipra). Não há informação de quando começou a frequentar escolas. Frequentou a APAE de Tocantins antes de ingressar na escola atual. Não frequenta Sala de Recursos. Apresenta: autoagressividade e desobediência às regras e combinados.
Joaquina	10 anos	F71.1 (CID10) “retardo mental moderado”, atraso global do desenvolvimento, Alterações comportamentais, prejuízo de autonomia, requerendo vigilância ou tratamento.	A aluna possui professora de apoio, faz uso de medicamentos regularmente (Resperidona e Imipramida). Começou a frequentar escola aos 2 anos e frequenta sala de recursos (Centro de Atendimento Educacional Especializado – CAEE) às segundas e quartas-feiras. Também é atendida pelo CER III, da APAE. Apresenta desobediência às regras e/ou combinados.

Fonte: dados extraídos de documentos fornecidos pela escola, 2023.

Além disso, quanto ao seu desenvolvimento psicomotor, observa-se que Morgana não apresenta lateralidade – capacidade motora de percepção dos dois lados do corpo. Quanto ao comprometimento cognitivo Morgana apresenta dificuldade na memorização de curto prazo (até 6 horas), memória de longo prazo, tem atraso na memória auditiva e visual, além de precisar de ajudar para ter consciência do próprio corpo. Necessita de apoio para compreensão da percepção temporal e para raciocínio lógico dedutivo. Quanto ao pensamento analítico, como, por exemplo, separar o todo em partes com as mesmas características, Morgana necessita de auxílio. Também não compreende ordens complexas, como fazer a transmissão de recado para alguém. Ela não apresenta: atenção seletiva, atenção sustentada, raciocínio lógico abduativo, raciocínio lógico indutivo e pensamento crítico. Quanto à sua comunicação e linguagem, apesar de apresentar intenção comunicativa, realiza pequenas narrativas com frases curtas, necessita de recursos para Comunicação Suplementar Alternativa, como uso de Alfabeto Manual e de numerais. Demonstra timidez ao se expressar, troca fonemas e apresenta tom baixo de voz. Sobre a escrita, Morgana apresenta avanços, pois diferencia desenhos, letras e numerais, reconhece a escrita de seu nome, reconhece nome de colegas e dos pais, procura formar palavras e tenta ler, possui letra cursiva e legível. Porém, não lê.

O PDI para a aluna propôs a realização de atividades orais e escritas de forma adaptada, visando o reconhecimento do alfabeto. Uso de alfabeto móvel, manipulação de material concreto, realização de atividades adaptadas em sala de

aula e tarefa para casa e uso de jogos.

Já a Joaquina, quanto ao seu desenvolvimento psicomotor, assim como a Morgana, não apresenta conhecimento de lateralidade. Além disso, não possui percepção tátil (distinguir objetos por meio do contato com a pele) e percepção visual (identificar formas e objetos iguais, comparando-os).

No que diz respeito aos aspectos pedagógicos cognitivos, a aluna precisa de apoio para recordar eventos de memorização a curto prazo. Tem dificuldades ainda em relação à memória auditiva e visual, percepção espacial, tátil e temporal e atenção seletiva, necessitando de apoio para essas questões. Ela não apresenta, mesmo que com apoio, atenção sustentada, raciocínio lógico abduutivo, dedutivo, intuitivo e pensamento criativo e crítico. Em relação à comunicação e linguagem, Joaquina apresenta intenção comunicativa, faz solicitações, mas necessita de apoio do alfabeto móvel e numerais. Ela é tímida ao se expressar, possui tom de voz baixo, troca fonemas, elabora frases curtas, mas descreve gravuras, nomeia objetos, conversa espontaneamente e demonstra entender o que é proposto. Considerando a escrita, a aluna reconhece seu nome, nome de colegas e de pais. Identifica rótulos, diferencia letras, números e desenhos, faz letra cursiva e legível, mas a escrita é silábica. Além disso, não lê. O PDI para aluna projeta realização de atividades orais e escritas, com adaptações, uso de alfabeto móvel, manipulação de material concreto, conhecer e escrever a ficha com seu nome completo, realização de atividades utilizando jogos para aprendizagem de números e quantidades, manipulação de materiais como palito de picolé, tampinha, lápis de cor etc., a fim de aprender conceitos matemáticos.

Considerando que a escola cumpre a resolução do Estado de Minas Gerais, a partir da elaboração do PDI, conforme descrito acima, é importante considerar como Ponciano (2019), que este documento auxilia na inclusão do aluno por meio de um planejamento que atende às suas demandas educacionais específicas.

A inclusão escolar de uma criança com DI

No processo de inclusão da criança com DI, as entrevistadas relataram que a aluna possui algumas limitações. A professora de apoio destacou que a maior dificuldade da aluna é em reter informação. A professora regente e a coordenadora destacaram imaturidade, prejuízos significativos na concentração e na memorização.

A professora de apoio relatou ainda que, apesar de a aluna cursar 5º ano do fundamental I, ela não é alfabetizada. Além disso, ela

(...) se dispersa rápido na sala de aula, sendo bem difícil seu processo de aprendizagem, pois é preciso ficar em sua carteira chamando sua atenção para que não haja dispersão com sua professora e os demais alunos da sala de aula. (Professora de apoio).

Sobre isso, os autores Santiago e Santos (2015) afirmam que, apesar de todas as dificuldades encontradas com o aluno em seu processo de aprendizagem, é muito importante usar estratégias para que ele supere suas dificuldades, proporcionando-lhe seu direito de aprender.

Como estratégia para a superação das dificuldades, a professora regente e a coordenadora evidenciam a importância da presença do professor de apoio no processo de inclusão escolar, pois, na visão delas, é necessário que ocorra o planejamento e a adaptação de acordo com as dificuldades do aluno. Concordando

com essa perspectiva, Noronha e Pinto (2014) afirmam que o professor de apoio é essencial na inclusão escolar, pois são eles que fazem as adaptações necessárias dos materiais para potencializar a aprendizagem dos alunos com necessidades especiais, possibilitando uma educação inclusiva com qualidade. Desse modo, as crianças com DI, segundo as entrevistadas:

(...) só podem aprender se estiver alguém mediando o conhecimento, pois estão no nível diferente da sala. E para passar o conhecimento é preciso fazer um planejamento todo adaptado para as dificuldades deles, então o professor de apoio tem um papel muito importante, pois só [com] o professor regente seria mais difícil. (Professora regente).

(...) é importante a presença do professor de apoio no ambiente escolar e que ele conheça o aluno para ser possível adaptar o conteúdo que atenda às necessidades do aluno. (Coordenadora).

A esse respeito, a Lei nº 13.146, de 2015 garante que, no contexto educacional, sejam ofertados profissionais de apoio escolar. Em Minas Gerais, a Resolução SEE nº 4.256, 2020, reafirma esse direito, descrevendo-o como profissional fundamental para a Educação Especial oferecida, preferencialmente na escola regular de ensino. Apesar de a escola investigada ser municipal, ela cumpre com o disposto nas leis mencionadas.

Foi perguntado às entrevistadas quais estratégias eram adotadas pela equipe escolar para favorecer a aprendizagem do aluno com DI. Desse modo, a professora de apoio relatou que

(...) as estratégias usadas para favorecer a aprendizagem é elaborar (sic) PDI; fazemos uma prova avaliativa para medir o grau de aprendizagem do aluno, para assim adaptar o material. Como a aluna está no 5º ano e não é alfabetizada, é adaptado o material do 1º ano respeitando a grade curricular.

A professora regente afirmou que “trabalha muito com o concreto, com o material diversificado, pois não podemos trabalhar somente com papel frisando o concreto”. De maneira coerente com as professoras regente e de apoio, a coordenadora destacou que a equipe faz adaptação curricular, uso de material concreto e de ludicidade, por meio de jogos. Além disso, descreveu a utilização de intervenção pedagógica e o plano individual elaborado para cada aluno. Nesse sentido, é importante constatar que as adaptações curriculares são também determinadas pela lei 13.146/2015, a qual dispõe, no art. 28, que o poder público (inclui aqui instituições de educação pública), deve garantir, além de um sistema educacional inclusivo, também:

- II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena; III
- projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia . (Brasil, 2015, online).

Nesse sentido, a inclusão vai além das adaptações, pois exige acesso ao currículo, com objetivo de garantir equidade.

No que diz respeito ao planejamento, as professoras de apoio e regente contaram que esse se inicia com a aplicação de uma prova diagnóstica no início de cada ano. Para elas, essa prova foi essencial para identificar que a aluna com DI não era alfabetizada. Isso favoreceu, segundo elas, a realização de adaptação curricular visando a alfabetização da aluna. Já a coordenadora descreveu a importância do PDI para o planejamento do aluno, juntamente com plano curricular e constantes reuniões para análise das necessidades de cada aluno. Desse modo, percebe-se que há coerência com a LDBEN, a qual estabelece que o planejamento do aluno que possui demandas educacionais específicas precisa atender às dificuldades do aluno, com o uso técnicas, recursos educativos, assegurando o direito a educação, buscando ser um ambiente acolhedor, com o apoio de profissionais que levam o conhecimento ao aluno. (LDBEN, 2001). Em relação à descrição de como é realizado o PDI na inclusão da aluna com DI, a professora de apoio relatou que o PDI *“é elaborado através da grade curricular, porque a aluna está no 5º ano e não é alfabetizada, então é adaptado o material do 1º ano para atender à defasagem da aluna”*. A professora regente contou que a estratégia abordada no PDI é coerente com a dificuldade da criança. Assim, em cada bimestre verifica-se o que o aluno aprendeu. Já a coordenadora disse: *“Recebemos um modelo geral para a rede toda, aí fazemos as adaptações curriculares, para trabalhar a evolução da criança”*. Assim, o PDI se trata de um documento obrigatório para a inclusão escolar, o qual contém dificuldades e relatos sobre o avanço do aluno, sendo um importante instrumento para utilização de toda equipe na compreensão da trajetória escolar da pessoa com deficiência (Ponciano, 2019).

Desafios para inclusão de pessoas com DI nas escolas

Sobre os desafios para a inclusão na escola, quanto à acessibilidade, as professoras de apoio e regente e coordenadora afirmaram que o ambiente é acessível, mas que ainda falta materiais como o livro didático para os alunos que possuem DI, maior diversidade de materiais concretos. Ropoli (2010) afirma que é possível destacar que para uma escola regular conseguir ser um ambiente acessível, é necessário que se molde de acordo com as demandas do aluno com DI, buscando assim ser um ambiente confortável, espaçoso, com profissionais que busquem novas práticas para atender ao alunado.

Nesse contexto, ao verificar se há alguma atividade que o aluno não participa, a professora de apoio descreve que a aluna é *“uma criança alegre, gosta de dançar, ela participa de tudo que a escola oferece”*. Em concordância, a professora regente destaca que *“a aluna participa de tudo como: teatro, danças, educação física, única atividade que ela não participa como deveria são as aulas de português e matemática, mas estão dentro da sala, com o material adaptado”*. A coordenadora concorda que a aluna participa de tudo. Dessa maneira, é importante destacar a importância de a escola ser mediadora, buscar soluções e adaptações nas aulas para que o aluno com deficiência intelectual possa de fato ser incluído e abraçado pela escola (Brasil, 2001).

Sobre a participação da família no processo de inclusão, as professoras de apoio e regente destacaram que a família participa somente quando é chamada pela escola, geralmente ocorre em trocas de medicamento ou situações como mudança de humor da criança. Entretanto, no planejamento, a família não participa. A coordenadora

afirmou:

Quando a gente percebe que as respostas não estão de acordo com as expectativas a gente entra em contato com a família, ela participa sempre que solicitada, percebemos que essas crianças não possuem um acompanhamento clínico sistemático, à medida que vamos percebendo algumas alterações, aí entramos em contato com a família, nós que buscamos a parceria, pois eles não vem voluntariamente, mas não participam do pedagógico e sim sobre medicamento, para conversar sobre o apoio clínico que a criança precisa. (Coordenadora).

Santos, Pereira e Martins (2016) afirmam que são poucas as famílias que buscam dar apoio aos filhos que possuem demandas educacionais específicas, o que influencia no desempenho do aluno, pois uma família presente na vida escolar do aluno busca sempre o melhor para ele, já uma família que não se mantém presente, não sabe identificar os pontos que a criança precisa melhorar. Então, além do papel pedagógico e clínico, o apoio familiar à criança é extremamente importante para ajudar em seu desenvolvimento.

A professora regente e a professora de apoio afirmaram que o ambiente de aula da escola pesquisada é inclusivo, pois os demais alunos são acolhedores e o diálogo entre eles e a aluna com DI ocorre naturalmente. A coordenadora relatou:

Na verdade, a gente não tem dificuldade em incluir este aluno. Não percebemos na sala a presença de algum isolamento, pois os alunos são muito receptivos. As crianças trabalham em grupo. A inclusão aconteceu naturalmente, eles têm curiosidade em saber o porquê a aluna precisa de um professor de apoio ... apenas curiosidade. (Coordenadora).

Nesse sentido, Neto (2018) afirma que é muito importante romper com os padrões impostos pela sociedade, principalmente com a ideia de que o DI não é incluso em escolas regulares, pois quando a escola trabalha a inclusão, ela acontece de fato. Além disso, o convívio social e o respeito são fatores fundamentais para ter uma sociedade inclusiva.

Apesar disso, profissionais que atuam na área da inclusão encontram muitos desafios. Entre esses, a professora regente e professora de apoio destacam a falta de material, a ausência de comprometimento da família, sendo que essa não se compromete e entende que é unicamente papel da escola a inclusão na sociedade. A coordenadora destacou que o desafio maior no caso da inclusão da aluna com DI é especialmente na aprendizagem, pois o foco é na alfabetização, no letramento, e reforço na matemática. Para ela:

(...) o maior desafio é você conseguir aplicar as estratégias que atendam ao aluno, pois também não temos muito conhecimento para saber qual a estratégia específica é a mais certa. Temos muita teoria mais na prática é diferente, e nós profissionais até nos frustramos quando vemos que um aluno do 5º ano não consegue ler, pois ela irá aprender, mas já poderia estar lendo.

Contudo, o DSM-V, (2014), destaca que os desafios podem ocorrer de várias formas, pois a criança pode se irritar com facilidade, ter dificuldade em conviver socialmente; assim são vários os fatores que podem interferir no processo de ensino da pessoa que com DI, mas quando há apoio da família e a ajuda de profissionais, a inclusão é favorecida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo identificar e descrever como acontece a inclusão de uma criança com deficiência intelectual, apresentando também, os desafios e estratégias utilizada por uma escola regular do município de Ubá, MG. Pelo ponto de vista das entrevistadas pode-se relatar que as pessoas com a deficiência intelectual, mesmo apresentando algumas limitações e dificuldades, são incluídas no processo de ensino aprendizagem.

A equipe escolar, formada pela professora regente, pela professora de apoio e pela coordenadora, elaborou o PDI das alunas com DI, documento este obrigatório para promover a inclusão na escola regular, buscando atender às demandas educacionais específicas de cada uma delas.

Além do trabalho das professoras e da coordenadora outros fatores interferem positivamente na inclusão das crianças com deficiência intelectual, sendo um deles o espaço físico da escola, pois esse apresenta-se como um ambiente acessível e bastante espaçoso facilitando o desenvolvimento e a participação nas atividades. A falta de participação da família de maneira mais ativa e a dificuldade de reter informações por partes dos alunos foram citados como limitações. Entretanto, sendo a maior de todas o processo de alfabetização.

Concluiu-se que os alunos que possuem deficiência intelectual são incluídos na escola regular, pois há suporte para eles, como a presença do professor de apoio juntamente com o professor regente e a equipe gestora da escola, que busca todas as estratégias para que, além de ser incluído o aluno na escola, ele possa adquirir conhecimento. No entanto, é possível observar que os professores procuram atender às demandas dos alunos com DI por meio do PDI, mas encontram diversos desafios, como no processo de alfabetização, sendo esse aspecto considerado o mais desafiador, fazendo-lhes recorrer, estudar e procurar estratégias, alternativas e facilitadores para atender às dificuldades apresentadas por esses alunos.

REFERÊNCIAS

- APA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**: DSM-V. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- BRASIL. Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 1999. **Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm. Acesso em: 26 jan. 2023.
- BRASIL. **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, políticas e práticas na área de necessidades educativas especiais. Presidência da República. Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica/secretaria de educação especial**. MEC, SEESP, 2001.
- DUARTE, Regina Célia Beltrão. **Deficiência intelectual na criança**: residência pediátrica, Rio

de Janeiro, v. 8, p. 17-25, 2018

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.

MAFEZONI, Andressa Caetano; ALMEIDA, Thayná Marins Cesar de; SOUZA, Damaris Santos de. Deficiência intelectual em perspectiva: concepções e evolução conceitual. **Comunicações**, v. 27, n. 3, p. 143-161, 2020.

MARTINS, Geisse; OLIVEIRA, Maria Inês Vasconcelos Rodrigues de. Educação Especial Inclusiva: Análise do Decreto 10.502. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, ano 5, ed. 12, v. 15, dez., 2020. Acesso em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/lei/analise-do-decreto>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/lei/analise-do-decreto. Acesso em: 28 abr. 2023.

MEDEIROS MONTEIRO, Carlos Henrique *et al.* Pessoa com deficiência a história do passado ao presente. **Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión**, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad, v. 2, n. 3, 2016. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6941069>. Acesso em: 28 abr. 2023.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. **História, deficiência e educação especial**. Unimep, 2013. Disponível em: <https://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2014/09/INCLUS%C3%83O-DEFICENCIA-E-EDUCA%C3%87%C3%83O-ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2023.

NETO, Antenor de Oliveira Silva *et al.* Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 60, p. 81-92, 2018.

PONCIANO, Luhany Ericleide *et al.* **O PDI na escola de educação básica: avaliação diagnóstica e intervenção pedagógica para uma escola mais inclusiva** pdi in the basic education school: diagnostic assessment and pedagogical intervention for a more inclusive school. 2019.

QEDU. **Use dados e transforme a educação**. Disponível em: <https://qedu.org.br/municipio/3169901-uba>. Acesso em: 28 abr. 2023.

RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim; CAPELLI, Vera Lúcia Messias Fialho. **O direito da pessoa com deficiência: marcos internacionais**. 2 ed. Ministério da Educação, Brasília, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/direitoaeducacao.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2023.

ROPOLI, Edilene Aparecida *et al.* A educação especial na perspectiva da inclusão escolar. **A escola comum inclusiva**, 2010.

ROSSATO, Maristela. MARTINEZ, Albertina Mitjans. A metodologia construtiva-interpretativa como expressão da epistemologia qualitativa na pesquisa sobre o desenvolvimento e subjetividade. **Investigação Qualitativa em Educação**, v. 1, 2017. Disponível em: <https://www.proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2017/article/download/1352/1310>. Acesso em: 28 abr. 2023.

ROSSETO, Elisabeth *et al.* Aspectos históricos da pessoa com deficiência. **Revista Educere**, v. 1, n. 1, jan-jun, 2016. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeducare/article/view/1013/865>. Acesso em: 28 abr. 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. Cortez Editora, 2007.

SILVA, Gabrielle Lenz; CAMARGO, Sígla Pimentel Höher. Revisão integrativa da produção científica nacional sobre o Plano Educacional Individualizado. **Revista Educação Especial**, v. 34, p. 1-23, 2021.

UNICEF. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia: Unesco, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 26 jan. 2023.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamentos e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2001. Disponível em: https://saudeglobaldotorg1.files.wordpress.com/2014/02/yin-metodologia_da_pesquisa_estudo_de_caso_yin.pdf. Acesso em: 28 abr. 2023.

APÊNDICE

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADO

Nome fictício:

Tempo de atuação na escola:

Formação:

Idade:

Tempo de formação:

Cargo na escola:

- 1) Para você, como alunos com deficiência intelectual podem aprender em sala de aula regular?
- 2) Para alunos com deficiência intelectual, quais são as estratégias adotadas pela escola para favorecer a aprendizagem?
- 3) Como ocorre o planejamento da inclusão do (a) com deficiência intelectual?
- 4) A família participa do processo de inclusão? incluindo o planejamento? De que maneira?
- 5) Quais são as dificuldades de aprendizagem percebidas por você em relação à aluna?
- 6) De que maneira os colegas de classe são incentivados a incluir a aluna com deficiência intelectual?
- 7) Há alguma atividade que a aluna não participa? Por quê?
- 8) Quais são os desafios encontrados na inclusão da pessoa com DI?
- 9) Você considera que o ambiente da escola oferece quais tipos de acessibilidade para a aluna?
- 10) Como são elaborados o PDI e o PEI para a aluna e quais estratégias ele estabelece?