

Conhecimento dos professores frente à inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual no ensino fundamental e médio

LARISSA GUADAGNINI

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS (UFSCAR)

MÁRCIA DUARTE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS (UFSCAR)

RESUMO

A matrícula de alunos com deficiência intelectual (DI) nas redes regulares de ensino vem aumentando no Brasil, assim os professores que atuam junto a esses alunos exercem papel fundamental na consolidação desse processo. Os objetivos deste estudo foram: (a) analisar o conhecimento dos professores acerca da inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual, matriculados no Ensino Fundamental e Médio e (b) investigar, com base nos relatos dos professores, como ocorre a prática pedagógica com o aluno com deficiência intelectual. A pesquisa, realizada por meio de questionários, teve como participantes 18 professores de uma diretoria de ensino do interior do estado de São Paulo, divididos entre: oito professores da sala regular que ministraram aula no Ensino Fundamental para alunos com deficiência intelectual, oito professores que ministraram aula no Ensino Médio para alunos com deficiência intelectual e dois professores da Educação Especial. Como resultados, constatou-se que a maioria dos professores tem dificuldade em lidar com os alunos com deficiência intelectual. Os dados evidenciam que, por mais que haja avanços no campo das políticas públicas, precisa-se de mecanismos que possibilitem a efetivação do direito da permanência e a apropriação de conhecimentos na escola para esses alunos. Portanto, a formação continuada dos professores requer investimentos.

Palavras-chave: Educação Especial; Inclusão Escolar; Deficiência Intelectual; Professor.

Teacher's knowledge face the inclusion of students with intellectual disability in the elementary and middle school

ABSTRACT

The registration of students with intellectual disability (ID) in the regular education system has been increasing in Brazil, thus teachers who are working with these students play a crucial role in the consolidation of this process. The aim of this study was to analyze the teachers's knowledge in regard of school inclusion of the students with intellectual disability registered on the Elementary and Middle school, and to investigate, through teacher's reports, how the pedagogical practice occurs with the students with intellectual disability. The research, made through questionnaires, count on the participation of eighteen teachers from an educational board in the state of São Paulo, divided among: eight teachers from the regular classroom that taught for students with intellectual disability on the Elementary school, eight teachers that taught students with intellectual disability on the Middle school and two teachers from special education. As a result, the research showed that the majority of the teachers have difficulties on handling students with intellectual disability. Data shows that, even with improvements on the public politics, it is necessary to have mechanisms to ensure the right of being at school and the access to that knowledge for these students. Therefore, the continuous educational process for the teachers needs constant investments.

Keywords: Special Education; School Inclusion; Intellectual Disability; Teacher.

INTRODUÇÃO

A educação especial, no Brasil, há alguns anos, era vista como modalidade separada do ensino regular. Esta concepção impôs uma segregação que, ao longo do tempo, vem se modificando, mas ainda de maneira bem tímida, principalmente no que diz respeito às pessoas com deficiência intelectual (DI).

No país, o principal marco dessas mudanças foi a promulgação da Constituição Federal de 1988, pois, a partir desse documento, muitas ações foram empreendidas para garantir a universalização do acesso e da permanência de todos os alunos a uma escola de qualidade.

Entre tais medidas destacamos a perspectiva de se adotar um caminho mais efetivo para a política de educação inclusiva, que vem sendo referendada em todos os documentos oficiais do Ministério da Educação, como por exemplo, no Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, nos Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Básica (1999) e no Plano Nacional de Educação (2001), na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e no Decreto 6949/2009.

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) foi determinante para garantir o acesso aos alunos com deficiência nas escolas comuns, promovendo, assim, novas concepções da educação especial nos sistemas de ensino.

Desse modo, os sistemas de ensino devem respeitar e atender às necessidades educacionais das pessoas com deficiência no ensino regular. A escola regular deve propor ações e práticas educativas que atendam a todos os alunos, visando à singularidade de estilos e ritmos de aprendizagem de cada educando (LOPES, 2010).

Tendo em vista esta afirmação, faz-se necessário analisar o quanto a legislação tem sido exercida de forma efetiva na rede estadual de ensino, sendo de suma importância compreender a forma pela qual o professor vê e se comporta diante da inclusão escolar.

Segundo Pereira (2006) a visão que o professor tem sobre a inclusão escolar e sobre as deficiências em si interfere no modo como ele irá trabalhar com esse aluno, uma vez que a formação desse professor pode ou não contribuir em sua prática pedagógica.

Dentre os muitos desafios que se coloca à educação inclusiva, está a escolarização dos alunos com deficiência intelectual. Segundo Brasil (2005), a pessoa com essa deficiência tem uma maneira própria de lidar com o saber que, invariavelmente, não corresponde ao ideal de aluno esperado pela escola. Sabe-se que não corresponder ao esperado pode acontecer com qualquer aluno, mas as pessoas com deficiência intelectual apresentam características biológicas e cognitivas que, muitas vezes, tendem a comprometer esse ideal padronizado.

Segundo a Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento (AAIDD, 2010) a deficiência intelectual é caracterizada por limitações significativas no desenvolvimento intelectual (absorção de conteúdo, raciocínio e resolução de problemas) e no comportamento adaptativo (situações sociais e práticas cotidianas). O que vai ao encontro da pesquisa de Duarte (2008), que mostrou que os alunos com deficiência intelectual necessitam de um maior tempo para a realização das tarefas e ensino individualizado, bem como mudança na forma de transmitir os conteúdos curriculares.

Nesse sentido, a escola deve proporcionar aos alunos com deficiência intelectual atividades que possibilitem sua plena inserção e participação na vida escolar, por meio de metodologias e materiais diversificados.

Assim, lidar com alunos com deficiência intelectual, na perspectiva da inclusão escolar, significa ampliar a possibilidade de emancipação, autonomia e independência desse alunado, de modo a expandir suas possibilidades e diminuir seus limites (OLIVEIRA, 2008; DUARTE, 2008).

Tendo em vista as considerações e os enunciados anteriores, bem como o panorama da escola brasileira orientada pelos pressupostos da educação inclusiva e a expansão no número de matrículas de alunos com deficiência no Ensino Fundamental e Ensino Médio, a presente proposta justifica-se como relevante à investigação sobre a Educação Especial no contexto da Educação Básica. Perante isso, alguns questionamentos são elucidados: qual o conhecimento do professor

em relação à inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual? Como estão sendo realizadas as práticas pedagógicas na sala de aula frente à inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual?

Dessa forma, a pesquisa teve como objetivos: (a) analisar o conhecimento dos professores acerca da inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual, matriculados no Ensino Fundamental e Médio e (b) investigar, com base nos relatos dos professores, como ocorre a prática pedagógica com o aluno com deficiência intelectual.

MÉTODO

A presente pesquisa pauta-se na abordagem descritiva qualitativa. Segundo Gil (2002), as pesquisas com esse delineamento “[...] têm por objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno” (GIL, 2002, p. 42).

Participantes

Foram participantes da pesquisa 18 professores de uma diretoria de ensino do interior do estado de São Paulo, divididos entre: 8 do ensino regular que ministraram aula no Ensino Fundamental para alunos com deficiência intelectual, 8 que ministraram aula no Ensino Médio para alunos com deficiência intelectual e 2 da área da Educação Especial.

Os participantes foram divididos em três grupos: o primeiro foi composto por professores que ministravam aulas no Ensino Fundamental; o segundo, por professores que ministravam aulas no Ensino Médio. E o terceiro, por professores que ministravam aula na área da Educação Especial. Justifica-se o uso do agrupamento dos professores para melhor organização dos dados obtidos no questionário.

É importante ressaltar também que, em função dos aspectos éticos e a fim de garantir o anonimato dos participantes, estes foram identificados como Professor 1 (P1), Professor 2 (P2) e assim sucessivamente.

Características dos participantes

Dentre os participantes desta pesquisa, dois eram do sexo masculino e dezesseis do sexo feminino. Quanto à formação, um não possuía formação inicial em nível superior, tendo como formação o magistério. Outros dez possuíam apenas uma área de formação, sendo quatro em Letras, cinco em Pedagogia, um em Física, um em Filosofia e um em Ciências Sociais, enquanto os demais participantes possuíam formação em duas áreas acadêmicas, sendo um em Pedagogia e Química, um em Matemática e Pedagogia, um em Geografia e História, um em Letras e Pedagogia e um em Educação Física e Pedagogia.

No que se refere à formação complementar, treze professores tinham ou estavam cursando uma especialização; quatro na área de Educação Especial (Educação Inclusiva); dois em Psicopedagogia; um em Física; um em Linguagem, Texto e Ensino/ Especialização em Língua Portuguesa/ Supervisão, Orientação e Inspeção Escolar; um em Gestão Escolar, um em Ciências Humanas e suas tecnologias: Cidadania e Cultura; um em Educação; um em Ensino de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental e Médio e um em Docência para o Ensino Superior.

Quanto aos níveis de ensino, oito professores atuavam no Ensino Fundamental (P1, P2, P3, P4, P8, P9, P10 e P15); oito no Ensino Médio (P5, P6, P7, P11, P12, P13, P14 e P16) e dois na Educação Especial (P17 e P18).

Em relação ao tempo de atuação na área, dois atuavam na área da Educação Especial há, aproximadamente, quinze anos e os demais como professores da rede regular de ensino, sendo que, destes, um lecionava há seis anos no ensino regular, um há oito anos, um há nove anos, um há dez, um há doze anos, um há treze anos, dois há dezoito anos, quatro há vinte anos, um há vinte e dois anos, um há vinte e quatro anos, um há vinte e seis anos e um não respondeu esta questão.

Elaboração e aplicação do instrumento para coleta de dados

Foi elaborado um modelo de questionário, considerando que esse instrumento seria essencial para a pesquisa. A construção de questionário é uma forma de arte altamente desenvolvida na prática da pesquisa científica (REA e PARKER, 2000). O questionário seguiu um roteiro de questões abertas e fechadas que abordou dados de identificação e três eixos temáticos, sendo eles: prática pedagógica para alunos com deficiência intelectual, inclusão escolar e adaptação curricular.

A aplicação dos questionários foi feita nas dependências das escolas estaduais na qual os professores lecionavam, localizadas em um município de médio porte do interior do estado de São Paulo. A gestão das escolas disponibilizou salas para que os participantes pudessem responder aos instrumentos livres de barulhos.

Tratamento e análise dos dados

As respostas foram analisadas a partir da relação entre o conteúdo nelas expresso e os objetivos da pesquisa, e os resultados desta análise indicaram que os dados coletados eram suficientes para o estudo proposto. As respostas foram transcritas, do que resultou uma gama de dados. O agrupamento dos dados em categorias foi feito segundo o conteúdo referencial desses dados, de maneira a contemplar os objetivos do estudo. Na apresentação das categorias optou-se por apresentar os relatos escritos dos participantes, a fim de ilustrar as categorias identificadas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados obtidos estão divididos em duas temáticas: (a) inclusão escolar e o aluno com deficiência intelectual e (b) as estratégias pedagógicas para ensinar os conteúdos curriculares.

Inclusão Escolar e o aluno com Deficiência Intelectual

No que tange ao processo de inclusão escolar, constatou-se que, dentre os dezoito professores participantes da pesquisa, apenas P5 e P12 discordavam da política de inclusão escolar, justificando que essa política deveria ocorrer de modo diferente, uma vez que os alunos com deficiência, por muitas vezes, sofriam com a exclusão social advinda de práticas piedosas e de aceitação, sendo esta, portanto, uma tentativa frustrada, criada para gerar índices e contentar órgãos de fiscalização.

Essas concepções encontram-se descritas em alguns relatos dos professores da rede regular de ensino:

De certa maneira não concordo muito com a política da inclusão educacional, essa deveria ser feita, mas de uma maneira diferente, pois os alunos com este

tipo de problema sofrem, na verdade e na maioria dos casos, uma exclusão social (P5).

Para gerar índices e contentar órgãos de fiscalização submete-se alunos e professores a tentativas frustradas de inclusão educacional que não funciona. Gera-mos depósitos de convivência apartada desses alunos baseados na piedade e não na eficiência de um trabalho direcionado para a vida, aceitação na sociedade (P12)

Os demais participantes concordavam com a política de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, afirmando que é uma forma de oportunizar aos alunos com deficiência condições favoráveis ao aprendizado, sendo, portanto, de extrema importância para o país, uma vez que garantir a inclusão é garantir direitos igualitários aos alunos. P3, P4 e P18 relataram, ainda, que sem a formação especializada dos profissionais da área da Educação Especial a inclusão não ocorre de fato, acarretando, conseqüentemente, a evasão escolar dos alunos com deficiência intelectual.

Essas concepções serão ilustradas nos relatos a seguir:

Vejo a inclusão escolar como uma forma de oportunizar aos alunos com necessidades especiais uma educação igualitária e de qualidade, como uma forma de garantir o direito desses alunos (P1).

A inclusão educacional é muito importante até porque é um direito sendo respeitado. é preciso urgente mais formação especializada e mais informações aos professores, uma vez que sem elas é impossível a permanência de pessoas com deficiência no ensino regular (P4).

A inclusão de fato está muito longe de ser efetivada, devido a falta de preparo dos profissionais da educação. Muitos desses profissionais nem sequer procuram se interessar em saber qual é a deficiência do aluno... (P18)

Esses dados retratam que, embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN 9394/96 garanta aos alunos com deficiência o “atendimento educacional especializado e gratuito, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1996, Jannuzzi, 2004), esta prática não vem sendo concretizada, uma vez os relatos apontam para a falta de formação profissional e a dificuldade de permanência e participação dos alunos com deficiência na rede regular de ensino.

Os dados revelam ainda a necessidade de investimentos na formação continuada dos docentes, a fim capacitá-los e torná-los reflexivos no que tange as suas práticas e a reconstrução permanente de uma identidade pessoal e profissional, num processo de interação entre aluno e professor (LADE, 2005), tendo em vista que, independentemente das dificuldades e/ou necessidades educacionais apresentadas, todos têm algo a ensinar e a aprender.

Quando foi perguntado sobre o modo como o professor percebe a inclusão do aluno com deficiência intelectual, P1, P7, P9, P10 e P17 constataram que incluir é necessário, pois é a partir da inclusão que a pessoa com deficiência se socializa e, então, desenvolve habilidades sociais, como o carinho e o respeito ao próximo; P2 mencionou a inclusão como um desafio tanto para o aluno como para o professor e para a escola; P3, P4, P6 e P15 ressaltaram que a inclusão do aluno com deficiência intelectual na rede regular de ensino é um direito que deve ser respeitado. P6 acrescenta ainda que somos todos iguais, já que todos têm alguma limitação.

Esses dados revelam que a maioria dos professores percebe a inclusão escolar de forma genérica, uma vez que estes a têm apenas como uma forma de socialização dos alunos público alvo da educação especial e/ou ainda como um direito a ser efetivado e não como uma modalidade de ensino, em que o público alvo da Educação Especial tem acesso aos conteúdos educacionais desejáveis para sua idade (STAINBACK; STAINBACK, 1999).

Essa concepção pode ser claramente vista nos relatos a seguir:

Penso que incluir é necessário; pois ele (aluno com DI) precisa se socializar, aprender outras condutas comportamentais e que fará uma diferença no seu cotidiano (P1)

É necessário, o convívio com outros alunos ajuda muito na socialização e no desenvolvimento das capacidades superiores (P7).

Penso que a inclusão escolar é uma medida correta, já que todos são iguais perante a lei e mesmo os chamados “normais” têm suas limitações. (P6)

Acredito que independente do que somos temos direito a educação escolar e cada um possui suas peculiaridades e particularidades e a escola com sua equipe necessita respeitar isso. (P15)

Ainda em relação à visão do professor sobre a inclusão escolar dos alunos com deficiência, P5 e P12 afirmaram que a inclusão do aluno com deficiência intelectual matriculado em sua sala de aula não vinha ocorrendo de modo efetivo, visto que ele apenas frequentava a escola e, em muitas vezes, sofria com a discriminação por parte dos demais estudantes da sala de aula, sendo, portanto uma medida insuficiente; concepção esta que também é apontada por P8, P11, P14, P16 e P18 que afirmam que não basta matricular o aluno com deficiência intelectual na escola, tem que dar a ele uma educação de qualidade com professores preparados; e P13 acredita que a inclusão do aluno com deficiência intelectual na rede regular de ensino pode atrapalhar o ritmo e o rendimento de toda a classe.

Não acredito que seja uma inclusão, ele apenas frequenta a escola, sendo muitas vezes discriminado pelos colegas. (P5)

A inclusão escolar de alunos com Deficiência intelectual é algo insuficiente, já que a estes não é oferecida uma educação de qualidade, nem professor formado pra isso temos. (P8)

Se é para incluir tem também que dar meios e subsídios para que isso ocorra, não existem nem professores capacitados para lidarem com estes alunos (alunos com deficiência intelectual. (P14)

Não consigo ver a inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual de forma positiva, faltam professores preparados e escolas adaptadas. (P18).

A inclusão do aluno com deficiência intelectual na rede regular pode atrapalhar o rendimento de toda a sala de aula. (P13)

Esses relatos evidenciam que o que vem ocorrendo não é a inclusão escolar, mas a inserção do aluno com deficiência intelectual na rede regular de ensino, sem que haja nenhuma preparação dos profissionais que lidam com este público, visto que, segundo Rosseto (2005), inclusão escolar é algo muito mais complexo, pois, além de inserir o aluno público alvo da Educação Especial no contexto escolar, é responsável por garantir a ela subsídios para que isso ocorra efetivamente, de modo a quebrar paradigmas e possibilitar que esses alunos realizem todas as atividades propostas em sala de aula.

Estratégias pedagógicas utilizadas para ensinar os conteúdos curriculares

Em relação às estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores frente à inclusão escolar, P4, P7 e P17 ressaltaram dificuldades em lidar com os alunos com deficiência, uma vez que, segundo os participantes, estes alunos necessitam de adaptações curriculares e maior atenção tanto por parte da família quanto por parte da sociedade.

P11 relatou que se prepara pouco para o trabalho com os alunos que fazem parte da inclusão escolar.

Já P12 e P18 viam sua prática educacional frente à inclusão escolar como algo frustrante, pois, segundo os participantes, para que a aprendizagem dos alunos com deficiência de fato ocorra, faz-se necessário adaptações nas atividades, a qual se dá por meio do trabalho do Educador Especial e das orientações da Secretaria da Educação, o que nem sempre ocorre.

Alguns desses relatos podem ser visualizados a seguir:

Não é fácil porque todos sabem que os alunos especiais necessitam de atenção dobrada, da família, da escola e da sociedade em geral. (P4)

Difícil, é necessário adaptações para que o aluno entenda e realize as atividades propostas. (P17)

Frustrante, para que o processo de ensino-aprendizagem de alunos com deficiência seja efetivo, é necessário adaptar todas as atividades a partir do trabalho do educador especial e de orientações da secretaria estadual de educação, o que quase nunca ocorre. (P18)

Esses dados apontam que a inclusão escolar é uma temática recente, o que vai ao encontro com as ideias de Briante e Oliver (2012) os quais afirmam que a educação inclusiva ainda faz parte de uma nova modalidade de ensino, perante a qual os professores trazem uma série de angústias e, muitas vezes, sentem-se impotentes e incapazes em lidar com essa nova realidade, o que é ocasionado pela falta de formação e de informação do professor para lidar com a diversidade escolar.

Já P5, P14 e P16 apontaram não terem preparo para a prática pedagógica nesses casos.

Nós não temos preparo para a prática pedagógica nesses casos. (P5)

Por mais que eu tente dar atenção, não tenho formação específica para isso. (P14)

Difícil, não fui preparada para tal situação e não temos nenhum tipo de treinamento. (P16)

Esses dados apontam que a necessidade de formação continuada é uma realidade para todos os professores, não somente para aqueles que lidam com alunos com necessidades educacionais especiais. Sendo assim, de acordo com Briante e Oliver (2012), é imprescindível investir nesta área, a fim de tornar o professor mais seguro, dando-lhe maiores possibilidades de realizar um trabalho de qualidade diante de uma sala heterogênea.

P1 afirmou que sua intervenção depende da dificuldade apresentada pelo aluno. P2 e P3 acreditavam que suas práticas pedagógicas precisavam ser sempre repensadas e respaldadas em conselhos. P6 relatou que, mesmo havendo falta de recursos que visassem à inclusão escolar, fazia o possível para ensinar todos os alunos de uma mesma maneira. P9 buscava atender a todos os estudantes de modo diversificado, assim trabalhava com materiais e práticas pedagógicas diferenciadas. Já P10 acreditava estar caminhando rumo à inclusão escolar, uma vez que afirmou comprometer-se com seus alunos. P15 afirmou desenvolver práticas pedagógicas condizentes com os princípios inclusivos, fazendo da escola um espaço democrático, onde todos possuem o mesmo direito: aprender. P8 e P13 não responderam a questão.

Essas concepções podem ser observadas nos relatos a seguir:

Tenho muito à aprender pois a minha intervenção deverá ser de acordo com a dificuldade apresentada, criando uma função positiva para a aprendizagem. (P1)

Minha prática pedagógica precisa ser sempre repensada frente às novas demandas da educação inclusiva. Todos os alunos precisam ter acesso ao desenvolvimento das competências e habilidades, permitindo avanços e retrocessos durante o processo de aprendizagem. (P2)

Faltam recursos que amparem melhor o educador e o educando. Mas faço o possível para ensinar a todos os alunos da mesma maneira, aqueles com necessidades especiais e os que não têm necessidade nenhuma. (P6)

Busco atender a todos os alunos igualmente, usando práticas e materiais diferenciados. (P9)

Em relação às práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores, os dados apontam, ainda, para a necessidade de repensar constantemente a temática, bem como para a importância de se adaptar às atividades e metodologias, o que vai ao encontro de Stainback e Stainback (1999) que salientam a necessidade de organizar o currículo da educação comum de modo que este abranja toda a diversidade existente dentro de uma sala de aula.

Sendo assim, a utilização de estratégias e práticas pedagógicas diferenciadas é, sem dúvida, uma forma de oportunizar a aprendizagem dos alunos com deficiência. Para Duarte (2008), os alunos com deficiência intelectual necessitam de maior tempo para a realização de tarefas, ensino individualizado, adaptação curricular e transmissão de conteúdos lentamente. Contudo, para que isso ocorra, é primordial que os professores vejam seus alunos como sujeitos capazes de aprender.

No que tange às práticas pedagógicas, tem-se que a maioria dos professores admitiu não possuir formação profissional para lidar com os alunos público alvo da educação especial. Sendo assim, essas práticas baseiam-se em pequenas iniciativas de trabalho, tais como ensino de atividades funcionais ao educando, ensino individualizado, colaboração entre pares e uso de materiais concretos.

Atuamos como mediadores no ensino. Nós não temos preparo para lidar com alunos que possuem deficiência intelectual, nos causando frustração. (P5)

Procuo colocar o aluno em questão, próximo de um ou mais alunos que o ajudem durante o processo. Não sei se essa é uma boa alternativa, pois não tenho preparo para lidar com alunos com deficiência. (P6)

Tenho muitas expectativas em relação ao aluno com deficiência intelectual inserido em minha sala de aula, mas como não tenho formação profissional para lidar com este alunado não realizo nenhuma prática diferenciada. (P8)

Na minha prática cotidiana, procuro passar aos alunos o que pode ser útil em sua vida fora da escola, mesmo sendo educadora especial tenho dificuldade em adaptar minha prática pedagógica, preciso sempre buscar maior embasamento teórico. (P18)

Esses dados divergem da pesquisa realizada por Marchesi (2004), que aponta que os professores, independentemente de sua formação, devem criar condições educacionais aos alunos com deficiências matriculados na rede regular de ensino, de modo a equiparar a aprendizagem destes aos demais alunos da sala de aula.

Em relação à questão que foca as práticas e/ou estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores para ensinar os conteúdos curriculares aos alunos com deficiência intelectual, P3 e P5 relataram que não faziam uso de nenhuma prática e/ou estratégia.

P1 visava incluir aos alunos com deficiência intelectual atividades desafiadoras adequadas às necessidades educacionais apresentadas, enquanto P2 focalizava sua prática pedagógica no atendimento individualizado, nos materiais e nas atividades diversificadas.

P4 explorava a participação dentro da sala de aula, a partir de trabalhos em duplas ou grupos, propondo, desse modo, atividades que utilizam a linguagem oral, o raciocínio e a produção de escritas, e P6 afirmou fazer uso de uma linguagem simplificada. Já P7, P9 e P14 relataram que, na medida do possível, dão mais atenção ao aluno com deficiência intelectual matriculado em sua sala de aula. Os professores P8, P10 e P18 mencionaram utilizar para o ensino de alunos com deficiência intelectual uma série de materiais concretos, tais como quebra-cabeça, jogos, guache, material dourado, letras móveis, fantoches e prancha de comunicação e, quando disponível na escola, computadores.

P11 afirmou utilizar atividades com conteúdos mais fáceis, geralmente de séries anteriores. Nesse sentido, P12 relatou necessitar de treinamento e leituras para desenvolver um trabalho mais adequado frente à inclusão, sobretudo de alunos com deficiência intelectual.

P13 apontou fazer uso de demonstrações individuais e particularidades do conteúdo com o auxílio do próprio aluno com deficiência intelectual, enquanto P15 e P17 revelaram fazer uso de adaptações curriculares quando necessário e P16 utilizou como prática pedagógica o uso de materiais diversificados e a monitoria entre alunos, onde um ajuda o outro na realização de tarefas curriculares.

As principais práticas pedagógicas utilizadas pelos professores para ensinar os alunos com deficiência intelectual podem ser observadas nos relatos a seguir:

Incluir a esses, atividades difíceis, mas possíveis de realizar (que haja desafio) adequando as suas necessidades. (P1)

Atendimento individualizado, materiais e atividades diversificadas que contemplem o conteúdo curricular e as habilidades mínimas para que de fato ocorra a aprendizagem. (P2)

Chamando-o à participação, envolvendo-o em trabalhos em duplas ou grupos, exploro a oralidade, o raciocínio, além de produções escritas de acordo com seu nível. (P4)

Procuro trabalhar com uma linguagem mais simples e portanto mais fácil de ser entendida. (P6)

Na sala de aula dou mais atenção e verifico se o aluno está acompanhando o ritmo da sala. (P9)

Utilizo muito materiais concretos como material dourado, jogos, letras móveis, fantoches e a prancha de comunicação. Quando disponível na escola uso o computador para melhor explicar determinados conteúdos. (P10)

Levo atividades com conteúdos mais fáceis, normalmente de séries anteriores. (P11)

Utilizando demonstrações e particularidades do conteúdo com o auxílio do próprio aluno deficiente. (P13)

Procuro ver os interesses do aluno e adapto as atividades para que haja facilidade na compreensão do conteúdo apresentado. (P17)

A partir da análise desses dados, percebeu-se que os professores utilizam diferentes metodologias de ensino com alunos com deficiência intelectual, deixando evidenciar que, mesmo de forma inexperiente, a maioria dos professores participantes desta pesquisa tem buscado formas alternativas de ensino, de modo a privilegiar a diversidade existente dentro da sala de aula, deixando claro que o princípio da inclusão educacional vem proporcionando o redirecionamento dos espaços educativos tanto em seus aspectos físicos quanto pedagógicos.

Contudo não é possível afirmar que apenas com o uso de metodologias diferenciadas a inclusão escolar dos alunos com deficiência intelectual na rede regular de ensino vem acontecendo de modo efetivo.

Para Zabala (1998) a interação estabelecida ente os professores, os alunos e os conteúdos de aprendizagem se constitui na chave de todo o processo educacional, portanto no processo de inclusão escolar é primordial que o professor leve em consideração não somente os conteúdos curriculares a serem ensinados, mas a que público estes são destinados.

CONCLUSÕES

O presente estudo trouxe informações pertinentes para reflexão sobre o conhecimento dos professores acerca da inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual, matriculados no Ensino Fundamental e Médio e como ocorre a prática pedagógica com esses alunos.

As discussões em relação à prática pedagógica ainda causam discussões e desconhecimentos entre os professores. Muitos ainda acreditam que adaptações curriculares ainda são formas segregacionistas da educação como um novo currículo. Discutir.

Os dados evidenciam que, por mais que haja avanços no campo das políticas públicas, precisa-se de mecanismos que possibilitem a efetivação do direito da permanência e apropriação de conhecimentos na escola para esses alunos. Portanto, a formação continuada dos professores requer investimentos, tais como em cursos de graduação e pós-graduação na área, oferta de simpósios e palestras, a fim de garantir que os pressupostos da inclusão escolar sejam concretizados, já que, conforme constatado neste estudo, a maioria dos professores percebe a inclusão escolar de forma genérica, tendo-a apenas como uma forma de socialização dos alunos com deficiência e/ou ainda como um direito a ser efetivado e não como uma modalidade de ensino.

Portanto, o grande desafio da educação escolar é não somente questionar as demandas da inclusão escolar para a escola, mas problematizar que os discursos dos profissionais envolvidos na área da educação devem não somente estar presentes nos dispositivos legais, mas serem implementados, principalmente, na prática pedagógica para o atendimento dos alunos com deficiência intelectual.

REFERÊNCIAS

AAIDD - **American Association on Intellectual and Developmental Disabilities**. Definition of intellectual disability. Disponível em: <http://www.aamr.org/content_100.cfm?navID=21>. Acesso em: 14 ago. 2014.

BARROSO, J. **Factores organizacionais da Exclusão Escolar a Inclusão exclusiva**. In Rodrigues, D. (Org) *Perspectivas sobre a inclusão: da Educação à Sociedade*. Porto, Portugal: Porto Editora: 2003

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Educação Inclusiva: atendimento educacional especializado para a Deficiência mental**. Secretaria de Educação Especial, Ministério da Educação, Brasília, 2005.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Adaptações Curriculares. Estratégias para educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília: MEC/ SEESP, 1999.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei n.º 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996. Disponível em www.planalto.gov.br. Acesso em 01 de out. 2009.

_____. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica**. Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 5 de outubro de 2009. Seção 1. P. 17.

_____. **Plano Nacional de Educação**. Brasília - Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Diário Oficial da União. 2001. Disponível em www.planalto.gov.br. Acesso em 01 de out. 2009.

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

_____. Ministério da Educação. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira** – INEP, 2011

BRIANTE, M. E.; OLIVER, F. C. **A Inclusão de crianças com deficiência na escola regular numa região do município de São Paulo: Conhecendo estratégias e ações**. Revista Brasileira de Educação Especial, Vol. 18, n.º 1, 2012.

DUARTE M. **Síndrome de Down: Situação Escolar no Ensino Fundamental e Médio da cidade de Araraquara-SP**. 2008. 181f. Tese (Tese de Doutorado em Educação Escolar). Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JANUZZI, G.M de. **A educação do Deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 3. Ed. São Paulo: Autores Associados, 2004. 211 p.(Coleção educação contemporânea).

LADE, M. L. **A formação continuada para a diversidade: um estudo da rede municipal de Juiz de Fora**. In: Reunião Anual da ANPEd, 28., 2005, Caxambu. Anais...Caxambu, 2005

LOPES, E. **Adequação Curricular: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual**. 2010. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina 2010.

MARCHESI, A. A prática das escolas inclusivas. In: COLL, A., MARQUESI, A., PALACIOS, J. (org.). **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 31 – 52.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. São Paulo, Atlas, 2006.

MEC. **Plano Decenal de Educação Para Todos**, (1993-2003) Brasília, MEC. (primeira versão para debate).

OLIVEIRA, A. A. S. Adequações curriculares na área da deficiência intelectual: Algumas reflexões. In: OLIVEIRA, A. A. S; OMOTE, S; GIROTO, C. R. M. **Inclusão escolar: As contribuições da educação especial**. Editora Cultura Acadêmica, Marília, 2008.

PEREIRA, S.M. **As concepções das professoras de ensino regular frente ao processo de inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação)- Centro de Ciências da Educação, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2006.

ROSSETO, M. C. **Falar de inclusão...falar de que sujeitos?** In: LEBEDEFF, T. B; PEREIRA, I. L Educação Especial – olhares interdisciplinares. Passo Fundo: UPF Editora, 2005.

STAINBACK, S. e STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Tradução: LOPES, M. F. Editora: Artmed, Porto Alegre, 1999.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

LARISSA GUADAGNINI

Professora de Educação Especial da Prefeitura Municipal de Araras – SP, Graduada em Licenciatura em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar.

E-mail: larissaguadagnini@hotmail.com

MÁRCIA DUARTE

Professora do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos. Rodovia Washington Luiz, Km 235, Monjolinho – São Carlos.

E-mail: marciaduar@yahoo.com.br