

ACILINA CANDEIA

DESAFIOS E ESTRATÉGIAS DE ENSINO COM O USO DE RECURSOS LÚDICOS E TECNOLÓGICOS

**COMO SUBSÍDIOS PARA O
DESENVOLVIMENTO COGNITIVO
DE UM APRENDIZ COM DEFICIÊNCIA
INTELLECTUAL NA SALA DE ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**



Periodicojs
EDITORA ACADÊMICA

ACILINA CANDEIA

DESAFIOS E ESTRATÉGIAS DE ENSINO COM O USO DE RECURSOS LÚDICOS E TECNOLÓGICOS

**COMO SUBSÍDIOS PARA O
DESENVOLVIMENTO COGNITIVO
DE UM APRENDIZ COM DEFICIÊNCIA
INTELLECTUAL NA SALA DE ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**



Periodicojs
EDITORA ACADÊMICA

Conselho Editorial

Abas Rezaey

Izabel Ferreira de Miranda

Ana Maria Brandão

Leides Barroso Azevedo Moura

Fernado Ribeiro Bessa

Luiz Fernando Bessa

Filipe Lins dos Santos

Manuel Carlos Silva

Flor de María Sánchez Aguirre

Renísia Cristina Garcia Filice

Isabel Menacho Vargas

Rosana Boullosa

Projeto Gráfico, editoração e capa

Editora Acadêmica Periodicojs

Idioma

Português

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

D442 Desafios e estratégias de ensino com o uso de recursos lúdicos e tecnológicos como subsídios para o desenvolvimento cognitivo de um aprendiz com deficiência intelectual na sala de atendimento educacional especializado. / Acilina da Silva Candeia – João Pessoa: Periodicojs editora, 2024.

E-book: il. color.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-6010-114-2

1. Desenvolvimento cognitivo. 2. Recursos lúdicos. I. Candeia, Acilina da Silva. II. Título.

CDD 370.152

Elaborada por Dayse de França Barbosa CRB 15-553

Índices para catálogo sistemático:

1. Desenvolvimento cognitivo: 370.152

Obra sem financiamento de órgão público ou privado. Os trabalhos publicados foram submetidos a revisão e avaliação por pares (duplo cego), com respectivas cartas de aceite no sistema da editora.

A obra é fruto de estudos e pesquisas da seção de Teses e Dissertações na América Latina da Coleção de livros Humanas em Perspectiva



Filipe Lins dos Santos
Presidente e Editor Sênior da Periodicojs

CNPJ: 39.865.437/0001-23

Rua Josias Lopes Braga, n. 437, Bancários, João Pessoa - PB - Brasil
website: www.periodicojs.com.br
instagram: @periodicojs

PREFÁCIO

A coleção de ebooks intitulada de Humanas em Perspectiva tem como propósito primordial a divulgação e publicação de trabalhos de qualidade nas áreas das ciências humanas que são avaliados no sistema duplo cego.

Foi pensando nisso que a coleção de ebooks destinou uma seção específica para dar ênfase e divulgação a trabalhos de professores, alunos, pesquisadores e estudiosos das áreas das ciências humanas. O objetivo dessa seção é unir o debate interdisciplinar com temas e debates específicos da área mencionada. Desse modo, em tempos que a produção científica requer cada vez mais qualidade e amplitude de abertura para diversos leitores se apropriarem dos estudos acadêmicos, criamos essa seção com o objetivo de metodologicamente democratizar o estudo, pesquisa e ensino na área das ciências humanas.

Esse novo ebook produzido pela pesquisadora

Acilina da Silva Candeia apresenta um conjunto de estratégias e ações a serem desenvolvidas que buscam integrar a tecnologia ao processo de ensino e aprendizagem.

Filipe Lins dos Santos

Editor Sênior da Editora Acadêmica Periodicojs

Sumário



INTRODUÇÃO

8

Capítulo 1

REFERENCIAL TEÓRICO

27

Capítulo 2

METODOLOGIA

85

Capítulo 3

RESULTADOS E DISCUSSÃO

105

Considerações Finais

197

Referências Bibliográficas

203

INTRODUÇÃO

An abstract, colorful illustration of a human head profile in shades of blue and orange. The brain is depicted with white outlines and orange highlights. The background is a mix of yellow, blue, and red splatters and geometric shapes. A dark blue horizontal bar is positioned below the title.

O presente tema foi escolhido devido à sua complexidade, existem poucos trabalhos relacionados aos Desafios e Estratégias de Ensino com o Uso de Recursos Lúdicos e Tecnológicos como Subsídios para o Desenvolvimento Cognitivo de um Aprendiz com Deficiência Intelectual.

Em trabalhos anteriores, só se referem aos materiais concretos, ligando-os à matemática, no entanto, ele deve ser utilizado no ensino de todas as disciplinas.

Neste trabalho iremos mostrar que a educação escolar das crianças com Deficiência Intelectual, se realiza de maneira a deixar os aprendizes mais seguros, pois o medo de errar é quase nulo quando se trabalha com os recursos tecnológicos e lúdicos podem se manusear, mas para que isto ocorra é essencial o conhecimento sobre o assunto e é neste intuito que abordaremos em nossos capítulos: um pouco da história da Educação Especial; O que é Deficiência Intelectual; A importância da afetividade no desenvolvimento cognitivo de crianças com D.I; a importância da relação escola-família no desenvolvimento

de crianças com D.I e por último como o uso de materiais concretos no desenvolvimento de crianças com D.I se faz necessário procuramos mostrar a importância da inclusão não só da criança com deficiência intelectual, mas também o da família e de todo o material humano da composição escolar, mudando a ideia de que o professor regular deve trabalhar sozinho, mostrando que a educação se faz em conjunto e que a escola pode e deve ajudar a família neste estágio e o uso do material concreto pode ser feito em casa com a família estimulando cada vez mais a aprendizagem global das crianças com DI.

Baseado no descrito acima, as pesquisas realizadas apresentam argumentos de que a interação família - escola é possível, assim como a continuidade do processo de aprendizagem com a utilização de materiais concretos devem ocorrer em diferentes esferas da educação seja familiar ou escolar, abordamos a importância do AEE neste processo e como os demais agentes da educação podem contribuir. Sendo utilizado para este fim observações das experiências profissionais e o trabalho realizado pelas:

professora regular, a professora AEE, a mãe da criança em estudo, a estagiária de apoio, a gestão e a coordenação escolar, ou seja, todos que participam deste processo, além da busca pela compreensão do tempo de aprendizagem diferenciada das crianças com DI, e de como trabalhá-lo em suas diferenças.

Para entender o processo de aprendizagem e encarar as dificuldades da educação escolar de crianças com D.I é necessário conhecimento aprofundado em várias áreas do conhecimento e não é algo simples e direto então fizemos entrelace com algumas produções acadêmicas atuais e outras históricas no qual os autores apresentam um olhar sistemático cada, qual no seu tema, para podermos escrever de forma consistente, o quanto é importante uma visão multidisciplinar unindo família e comunidade escolar, o poder da afetividade neste processo e o quanto se faz importante utilizar os materiais concretos no desenvolvimento cognitivo deles.

Atualmente nós temos dois termos em uso Deficiência Mental (DM) e deficiência intelectual a

deficiência mental ela é sustentada por toda a legislação que ainda cita esta definição e também pela CIF, (2004) (Código Internacional de Funcionalidade, incapacidade e saúde), por outro lado, o termo Deficiência Intelectual (DI) é sustentado pela Declaração de Montreal e também pela Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento (AAIDD, 2014).

AD.I caracteriza-se por insuficiência das faculdades intelectuais, como reflexão, organização dos pensamentos, planejamento, resoluções de questões, ciência, pensamento abstrato, aquisição de conhecimento escolar e conhecimento pelas próprias vivências. O que conseqüentemente gera dificuldade de adaptação em qualquer lugar, a ponto das pessoas não conseguirem adquirir autonomia pessoal em casa e na comunidade, condições de responderem por seus atos, integração na sociedade, desempenho escolar ou profissional. (ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA, 2014).

Neste conceito temos dois pontos principais relacionadas ao comprometimento das pessoas com DI: o

funcionamento intelectual é o que chamamos inteligência, mas não é a inteligência de conceitos teóricos de habilidades acadêmicas ou de esperteza em responder testes, isto reflete num contexto muito mais amplo em relação à leitura de mundo, como as pessoas percebem as coisas, dela extraem informações e como imaginam o que podem fazer, já o comportamento adaptativo é a reunião das habilidades adaptativas, que é a dificuldades de adaptação em qualquer lugar.

Como os educandos com DI têm problemas em aprender assuntos abstratos, sendo fundamental o uso de materiais concretos para se desenvolverem cognitivamente, facilitando sua aprendizagem acadêmica. A construção dos conhecimentos é proporcionada com maior eficácia. Quando é feita através do uso de materiais concretos, com exercícios práticos em que o aprendiz produz, pensa e interage com as demais crianças e com o professor.

Deficiência caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, como expreso nas habilidades

práticas, sociais e conceituais, originando-se antes dos dezoito anos. (LUCKASSON; et al., 2002, apud CARVALHO; MORAIS, 2003, p. 150).

Diante destas informações sobre D.I norteamos nossa pesquisa sobre a importância da utilização dos materiais concretos no desenvolvimento cognitivo de aprendizes com DI, analisando a influência dos familiares e da escola neste processo como indispensável interventores da metodologia de empoderamento e rendimento educacional.

Schipperm e Vestena (2016) discutem à escassez de trabalhos que relacionados ao desenvolvimento intelectual de crianças com DI, no que se diz respeito a melhor maneira de se efetuar o ensino e aprendizado, o mesmo diz Oliveira e Araújo (2010) quando afirma que o tema da relação família-escola é pouco pesquisada no cenário do Brasil pela psicologia e, especial, pela psicologia escolar, o que é muito estarrecedor, pois família nenhuma está preparada para enfrentar esta realidade sem orientação especializada.

Em Sobrinho, Souza e Fantacini (2017) mediante uma revisão bibliográfica expõem as novas sugestões

da inclusão de crianças com DI no ambiente escolar dando ênfase na interação entre a escola, a família e a sociedade e suas atribuições, considerando as carências destes estudantes na escola, assim como os autores acima relacionados existe a menção da importância da família do processo de educação nos estudos de Weber(2017), porém em seus estudos ela prioriza a família e como a mesma pode educar seus filhos abordando em sua pesquisa conceitos de como educar com afeto e regras.

Lara (2017) e Rondini (2017) procuram em suas pesquisas discutir acerca do currículo e da formação do profissional professor na perspectiva docente. Para Rondini (2017), os cursos de licenciaturas são omissos quando se trata de educação inclusiva, fazendo com que os novos licenciados não tenham aptidão para lidar com a diversidade, Lara (2017) completa dizendo que transformação na rotina do ambiente escolar ocorrem através da formação adequada destinada aos professores.

O presente trabalho tratará de compreender alguns problemas que giram em torno da deficiência intelectual,

no âmbito escolar, nas dificuldades que os professores encontram tanto em sua formação quanto em suas práxis. Abordaremos também as questões referente a estrutura da escola que recepciona o aluno e como a família está inserida nesse processo.

Na pesquisa, observaram-se problemas como:

- O excesso de estudantes na sala de aula de ensino regular;
- O confronto daquilo que se é estudado na faculdade, as teorias, e o que a realidade apresenta;
- O receio dos professores em trabalhar com alguém que a formação acadêmica condiciona, no certificado de conclusão de curso, no entanto, não foi capacitado na prática;
- O desconhecimento do comprometimento cognitivo, e que método utilizar, principalmente no que se diz respeito a deficiência intelectual, escassez de material de apoio;

- O professor do AEE, sobrecarregado pela demanda de dois turnos, tendo que trabalhar as mais diversificadas deficiências, incluindo o atendimento as famílias;
- As famílias que por muitas vezes não aceitam que seus filhos tenham alguma deficiência que e quando aceitam são carentes, buscando na escola a segurança de um futuro melhor para seu filho;
- Estudantes com deficiência intelectual que por muitas vezes são renegadas e buscam na escola amigos, afetividade (em especial do professor), ser aceito pela comunidade escolar, e caminhando nesta perspectiva conseguir desenvolver-se cognitivamente.

Diante dessas problemáticas foram formadas as seguintes perguntas de pesquisa:

- Como envolver, família, professor, AEE e

aprendiz no processo de desenvolvimento cognitivo de crianças com DI (Deficiência Intelectual) utilizando material concreto?

- Como trabalhar os materiais concretos sem criar expectativas além do alcance do aprendiz?
- Qual a importância de se conhecer implicações desta deficiência?
- Como se pode minimizar os problemas de aprendizagem com o trabalho utilizando materiais concretos?
- Como transpor o conteúdo para compreender as fases de desenvolvimento do aluno e conforme a idade mental dele?

Pesquisar este tema faz-se necessário, devido à falta de formação no ambiente escolar em educação inclusiva, tanto para pais quanto para professores do ensino regular, para que os mesmos fossem estimulados a pensar em atitudes práticas, objetivas e afirmativas de como lidar com crianças com deficiência intelectual, que de acordo

com Fernandes (2011, p. 20) DI é:

[...] quando o indivíduo apresenta um desempenho menor que o esperado para sua faixa etária e grupo cultural, com início antes dos 18 anos e com prejuízo em pelo menos duas das seguintes habilidades: comunicação, autocuidado, vida doméstica, relações sociais ou interpessoais, auto-orientação, habilidades acadêmicas, saúde e segurança.

Mostrando que estes estudantes são capazes de desenvolver-se cognitivamente e superar barreiras que o retardo mental lhes impõe, mesmo com um ritmo diferenciado das demais crianças, as diferenças entre eles não impedem seus avanços.

Outro ponto é tratar com naturalidade o despreparo da família que em vários casos não aceitam a deficiência de seus filhos e na maioria das vezes procuram na escola a solução para a aprendizagem e o desenvolvimento intelectual deles, pois para a maioria deles o nascimento desta criança com deficiência, sendo esta deficiência de qualquer tipo ou

nível, podendo ser física, mental, ou ambas, confronta todas as suas expectativas, sendo a família acometida por uma situação inesperada.

Ressaltando a importância de envolver a família neste processo, a educação não deve ficar à mercê unicamente da escola, é importante que a família entenda e os aceite como são e que tanto a escola por meio do AEE quanto pelos professores de seus filhos, ou entes queridos, estão tentando mediante trabalhos diferenciados, evitar um problema mais grave num futuro próximo, ou seja, se esta criança chegar ao ensino fundamental II, sem os devidos atendimentos especializados, provavelmente os problemas na aprendizagem serão mais difíceis de contornar.

A família deve estar presente, e é dever da escola ajudá-la a entender o processo de aprendizagem destas crianças, pois assim como para o professor é um desafio aprender a lidar com estas crianças, o mesmo ocorre com os pais que encontram na escola um acalanto.

O olhar do professor em sala de aula regular e do AEE é de suma relevância no enfrentamento dos

problemas relacionados a aprendizagem de crianças com DI e é fundamental o envolvimento de toda a comunidade escolar neste processo, pois não existe escola inclusiva sem acolhimento, aceitação e respeito as diferenças.

Neste trabalho será mostrado que a utilização do material concreto na educação de aprendizes com DI é essencial para seu progresso intelectual, ampliando as possibilidades de compreensão de mundo, estimulando a criatividade na resolução de problemas, elevando a autoestima e inserindo-os assim ao meio escolar.

Para Vygotsky (1989, p. 130):

[...] a brincadeira cria para as crianças uma zona de desenvolvimento proximal que não é a outra coisa senão a distância entre o nível atual de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de um problema, sob a orientação de um adulto ou um companheiro mais capaz.

A utilização do material concreto de maneira lúdica aguça nos estudantes a curiosidade, aumentando a vontade de querer experimentar, sendo a maneira mais holística no ato de ensinar por estimular todos os sentidos, incluindo a expressão do corpo e a linguagem falada, trabalhando a criança na totalidade, não a deixando fragmentada.

É importante salientar fatores indissociáveis neste processo educacional como: a afetividade, em especial do professor regular e da AEE, a conscientização da comunidade escolar que a diferença existe e que deve ser respeitada, a aceitação da deficiência pelos pais, e o acompanhamento especializado de profissionais da área da saúde, estes itens influenciam no processo de aprendizagem dos estudantes com D.I e devem ser trabalhados para que os mesmos se sintam mais seguros e capazes, elevando assim sua autoestima.

A autoestima de qualquer pessoa está relacionada à visão que ela tem de si própria como capaz de aprender, de criar, de realizar algo. Assim, uma pessoa com capacidade para aprender, mas com baixa autoestima, poderá enfrentar

dificuldades para aprender ou nem mesmo aprenderá (LIMA, 2005, p.29).

Sendo assim um estudo sobre este tema é de suma relevância, principalmente por atender os anseios de toda uma comunidade escolar do qual fazem parte todos os que trabalham na escola, estudantes e familiares, e em especial por abrir um leque de possibilidades de trabalho no desenvolvimento cognitivo de crianças com DI.

Encontra-se na literatura recente apenas quatro trabalhos que enfocam a temática com publicações atuais, como os trabalhos de Schipperm e Vestena (2016) que aborda os processos em torno do raciocínio do aluno com DI, em Lara (2017) o currículo e a formação do profissional professor na perspectiva docente e Sobrinho, Souza e Fantacini (2017) com uma revisão bibliográfica sobre a inclusão do aluno com DI, Weber(2017) que em seu livro que aborda conceitos de como educar com afeto e regras.

Porém, nenhum trabalho foi recentemente publicado, enfocando os materiais concretos e sua aplicação no trabalho com crianças com DI. Os trabalhos que enfocam

a temática não analisam toda a comunidade escolar, como o presente trabalho. O avanço da presente investigação consiste em trazer o olhar da família para a literatura que aborda a DI e os materiais concretos.

Diante das problemáticas levantadas no presente trabalho, surgiram as seguintes hipóteses:

- Compreensão das limitações que das crianças com DI e como a afetividade interfere no processo de aprendizagem;
- A interação entre família e escola no processo de desenvolvimento cognitivo das crianças com D.I;
- A segurança no manuseio dos aprendizes na utilização de materiais concretos faz com que o desenvolvimento cognitivo ocorra de forma lúdica e natural;
- O uso de materiais concreto deixa nas crianças a certeza que são capazes de aprender elevando assim sua autoestima.

As dificuldades encontradas pela mãe para levar a criança à escola devido à distância entre a residência e a escola a qual a criança foi matriculada pela falta de recursos da família do aprendiz impossibilitando a frequência da criança o quadro clínico da criança em estudo, e outro fator limitador foi a falta de trabalhos científicos atuais que abordassem o tema em questão dando ênfase no apoio da família no processo de aquisição de conhecimentos e quando se falava em material concreto se limitava a área da matemática, no entanto, para se trabalhar com crianças com DI se faz necessário utilizar este tipo de material em todas as áreas do conhecimento.

OBJETIVOS

Objetivo Geral

- Investigar a partir do conhecimento das limitações de crianças com DI, que as mesmas são passíveis de construir sua aprendizagem com a utilização do material concreto elevando

sua autoestima a cada conquista adquirida, além de mostrar a importância da afetividade e da interação família – escola, durante este processo de construção de saberes.

Objetivos Específicos

- Compreender as condições cognitivas das crianças com deficiência intelectual e o papel da afetividade neste processo;
- Descrever a importância da interação família – escola no desenvolvimento cognitivo de crianças com DI;
- Entender a influência da ludicidade existente no trabalho com materiais concretos no desenvolvimento cognitivo como facilitadores da aprendizagem de crianças com deficiência intelectual;
- Estimular, através do uso do material concreto, a elevação da autoestima, facilitando o processo de ensino aprendizagem.



CAPÍTULO

1

REFERENCIAL TEÓRICO

UM RESGATE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL (EE)

Para compreendermos a origem e o cultivo de nosso comportamento em relação às pessoas com deficiência, faz-se indispensável conhecer o resumo da história da EE. O preconceito sempre esteve presente na história, desde a Antiguidade, no período antes de Cristo, tempo em que aqueles que não pertencessem à nobreza eram sem valor, desnecessárias, sub-raças e com as pessoas com deficiência não era diferente. O culto à perfeição do belo e do atlético já existia, principalmente porque as crianças eram preparadas para a guerra.

A cobrança pela perfeição física está presente em praticamente todos os tempos. No curso da história, o tratamento dado às pessoas com deficiência sofreu a influência de questões culturais e religiosas. Desde a Bíblia, temos referências a cegos e leprosos como pedintes ou rejeitados pela comunidade. Na literatura antiga, para as pessoas

com deficiência intelectual, a única ocupação era de bobo da corte ou a de palhaço, para diversão dos senhores e de seus hóspedes (OLIVEIRA, 2004, apud NUNES, SAIA, TAVARES. p.1108).

Em Silva (1987) diz que, durante a Antiguidade, o México e o Egito consideravam as pessoas com deficiência um canal entre os homens e Deus, já na Grécia e Roma os plebeus tinham autorização de sacrificar seus progênitos se nascessem com algum tipo de anomalia. Em Esparta, eram lançados ao mar ou do alto dos rochedos, no entanto, os atenienses os protegiam.

De acordo com Fonseca (2000), a maneira de tratar as pessoas com deficiência na Antiguidade eram duas: uns eliminavam por acreditarem ser um grande estorvo às suas existências, e outros os assistiam em homenagem aos deuses ou por reconhecimento de que sua mutilação era proveniente de lutas travadas nas guerras.

Na Idade Média, de acordo com Silva (1987), todos os tipos de deficiência eram intitulados como com

fúria divina, sendo assim uma —punição de Deus. Com o Cristianismo, isto começou a mudar, por reflexo dos milagres que ocorriam, o cego voltou a enxergar, o aleijado voltou a andar, e pelas palavras do Cristo, todos eram filhos de Deus e foram criados à sua imagem e semelhança, a partir daí começaram a crer que as pessoas com deficiência tinham alma. Aqueles que tinham um nível de deficiência eram explorados pelos nobres em seus comércios, bordéis e circos e muitos ficavam como bobos da corte, os impossibilitados eram deixados abandonados e ao relento à mercê da caridade alheia, mendigando por comida e deixados à própria sorte até a sua morte.

Ainda em Ferreira (2010) diz que no século XIII, criou-se a santa inquisição pela Igreja católica, que colocava em seus escritos as diversas formas do demônio manifestar-se nas pessoas, alegando que para as pessoas a única maneira de expulsar o mal do corpo seria através da cremação e muitos deficientes foram considerados endemoniadas, sendo queimadas vivas em praça pública. Com a Reforma, as pessoas com deficiência deixaram de

ser endemoniadas e passaram a ser as designadas a salvar a humanidade, recebendo as penalidades dos céus, e muitas vezes eram condenadas à morte.

Seja Antiguidade, com o extermínio ou o desdém, atravessando o assistencialismo da Idade Média, o que também era uma maneira de afastá-los do contato com a sociedade, excluindo-os, ou na Idade moderna com o surgimento do Humanismo que tinha como bandeira —O homem como o centro do mundo, ao elevar o valor do homem eles notaram que as pessoas com deficiência nunca foram inseridas na sociedade estando sempre a margem. Demonstrando que esta maneira de tratá-los era reflexo da organização financeira, política e social do período.

A história da educação especial começa a ser traçada no século XVI, com médicos e pedagogos que, desafiando os conceitos vigentes na época, acreditaram nas possibilidades de indivíduos ineducáveis. Centrados no aspecto pedagógico, numa sociedade em que a educação formal era direito de poucos, esses precursores desenvolveram seus trabalhos em

bases tutoriais, sendo eles próprios os professores de seus pupilos (MENDES,2006, p. 387).

Conforme o autor, apesar destas iniciativas revolucionárias no século XVI, os deficientes não eram preparados para viver em sociedade, a dedicação era puramente assistencialista, foi a época do isolamento, e os manicômios e asilos foram os principais locais de atendimento, pois acreditavam que lá estariam atendidos em sua totalidade.

Todos os fatos históricos ocorrem em cadeia, um acontecimento é interligado ao outro. No século XIX, em meio as duas grandes guerras mundiais, um grande número de homens foi morto ou mutilado, e como todos os homens eram obrigados a servi a pátria e por isso ir para guerra, a mão de obra foi ficando cada vez mais escassa, havendo assim a necessidade de inclusão destes homens no ambiente de trabalho, principalmente porque em alguns países eles eram exterminados por invalidez como, por exemplo, na Alemanha.

No entanto, para esta inclusão ao trabalho ocorrer, segundo Heinski (2003) e Mendes (2006) foi necessário que, em 1923, a Organização Internacional do Trabalho (OIT), fundada após a Primeira Guerra Mundial, através das Recomendações nº 99 de 1955 e nº 168 de 1983, e da Convenção nº 159 de 1983, recomendasse aos países aprovações de leis de inclusão no mercado de trabalho de pessoas que ficaram deficientes devido à guerra.

No decorrer do século XX, a partir da institucionalização da escolaridade obrigatória e do reconhecimento de incapacidade da escola de responder pelo aprendizado de todos os alunos, criaram-se, então, as salas especiais dentro de escolas regulares, para onde os alunos considerados com dificuldade de aprendizado eram encaminhados. Sobretudo após as duas guerras mundiais, houve a proliferação das salas e escolas especiais. (NUNES; SAIA; TAVARES, 2015, p. 1108, 1109).

De acordo com Cardoso, Coelho, Mourão e

Rotta (2011), em 1825, Louis Braille cria uma maneira de ler e escrever utilizando o tato, sendo internacionalmente revalidado e aplicado por todos os deficientes visuais: o Sistema Braille. Ele deixou de ver aos três anos e, aos 18, foi professor do Instituto de Cegos de Paris. Ele inventou o braile baseando-se em uma descoberta militar denominada sonografia, que era utilizada nas comunicações feitas à noite nas batalhas e consistia em doze sinais, linhas e pontos salientes, significando sílabas no idioma francês.

Os itens de auxílio à autonomia e valorização da autoestima foi pensada, elaborada e posta em uso a partir do século XX, como afirmam Fernandes, Schlesener, Mosquera (2011, p.138):

O século XX foi marcado por muitas mudanças de paradigmas. Ele trouxe consigo avanços importantes para os indivíduos com deficiência, sobretudo em relação às ajudas técnicas: cadeiras de rodas, bengalas, sistema de ensino para surdos e cegos, dentre outros que foram se aperfeiçoando. Notamos que a sociedade começou a se organizar coletivamente para

enfrentar os problemas e para melhor atender à pessoa com deficiência.

No Brasil a EE passou a existir a partir do século XIX, Figueira (2008) destaca três momentos específicos que são: 1) A criação do Imperial Instituto dos meninos cegos por D. Pedro II, em 12 de setembro de 1854 trocado de nome em 24 de janeiro de 1891 e hoje é chamado Instituto Benjamin Constant (IBC).

Em setembro de 1857, o mesmo funda o Imperial Instituto dos Surdos- Mudos, também na cidade do Rio de Janeiro, passando a ser chamado de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) no entanto, preocupava-se com as deficiências visuais e auditivas excluindo as demais limitações; 2) Legislação direcionada a EE de 1957 a 1990, pelo governo federal. Simultaneamente, entidades públicas e filantrópicas pressionaram que fosse colocado um capítulo que abordasse a educação de crianças com deficiência na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN); 3) A era da Inclusão escolar.

A partir do acordo entre as nações, em 1926,

Educação Especial começou a tomar forma, iniciando uma política de EE com o surgimento das Associações: Sociedade Pestalozzi do Brasil, influenciado pelo pedagogo suíço Johann Heinrich Pestalozzi, que ganhou notoriedade com a psicóloga e professora russa Helena Antipoff vinda através da convocação da gestão de Minas Gerais para exercer seu ofício na Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte. O trabalho dela teve destaque na área dos cuidados e da escolarização de pessoas com deficiência intelectual no Brasil, foi ela que criou o termo excepcional ao invés de —deficiência ou retardo mental que eram as expressões utilizados quando se referiam as pessoas com deficiência intelectual, (CARDOSO; COELHO, MOURÃO; ROTTA, 2011).

Em 1954, foi fundada a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, a APAE e como as escolas regulares ainda não estavam preparadas para atender este público, eles estudavam em escolas para crianças especiais, que por muitos anos foram intituladas de crianças excepcionais.

Em 1970 ainda era raro alguém ver crianças com deficiência em escola regular por estarem em escolas ou classes especiais e a LDBEN n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971 no seu artigo 9º dava a entender que iriam permanecer em escolas especializadas por lá existir o tratamento que eles necessitariam visto que a lei diz que:

Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, segundo as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

A partir da década de 90 história da EE foi tomando um formato mais inclusivo com o surgimento da declaração da Salamanca, que foi um documento assinado por 88 governos e 25 organizações internacionais que reitera a convenção da educação para todos, notando a necessidade de incluir crianças, jovens e adultos com deficiência na educação de ensino regular, afirmando que:

- Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- Sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los numa Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se
- Comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o

custo da eficácia de todo o sistema educacional. (SALAMANCA, 1994, p. 1)

Para Mittler (2003) a declaração da Salamanca trouxe um avanço ao trazer aos governos a lembrança de inserir as crianças com deficiência como pauta da Educação para Todos realizando um fórum de debates sobre os acontecimentos em grande parte do planeta, incluindo o direito a escolarização a todas as crianças que até então eram invisíveis tais como as crianças: com algum tipo de deficiência, as que vivem na rua, as que são obrigadas a trabalhar de maneiras deploráveis, as vítimas de guerra e de abusos entre outros casos estarrecedores, passando a inclusão a fazer parte de uma realidade internacional.

A Constituição de 1988 diz que qualquer pessoa de 0 a 18 tem o direito de frequentar a uma instituição regular de ensino, sendo assim qualquer outra lei que vier depois não pode infringir o que a constituição diz, a interação entre os aprendizes faz com que eles tenham melhor evolução. (SCHLÜNZEN, 2013).

Em 1996 é reestruturada a Lei de Diretrizes e bases com o intuito de regulamentar o acesso e a permanência de todas as crianças na escola sem distinção, na nova LDB 9394/96 no artigo 3 título 4 parágrafo 3, que está em vigor até hoje diz que —atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superlotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (LDB, 1996. Lei n.º 12.796, de 2013).

A LDB 9394/96 tem o capítulo V todo abordando o tema Educação Especial tendo três artigos o 58, 59 e 60. Vide em anexo I.O Plano Nacional de Educação o PNE, Lei n° 10.172/2001, determina em seus objetivos e metas que os estudantes com necessidades especiais fossem matriculados em classes comuns seguindo a convenção da Guatemala e a declaração da Salamanca de 1994 os quais foram os documentos estrangeiros bases para a construção

da educação inclusiva.

Os estudantes com necessidades especiais tiveram uma melhor expectativa de vida a partir de 2008, pois o Ministério de Educação findou a redação que aborda a política nacional de educação especial que dá prioridade na inclusão, ou seja, fala sobre o convívio de crianças especiais na escola regular. Sendo um grande avanço na EE é quando se assume que a educação é para todos sem distinção. A Educação Inclusiva aqui, neste ponto da história, quer dizer incluir em sala de aula o estudante com qualquer tipo de deficiência ou transtornos globais de desenvolvimento, além de adaptar a escola para o acolhimento deles.

A educação inclusiva não elimina o tratamento educacional especializado, pois um dos itens que o plano nacional aborda é que os estudantes devem ter aula em sala regular de ensino e no contra turno crianças com professores de AEE. Se faz necessário que a criança vá para uma sala de aula regular, sendo assim incluso, mas que tenha um apoio de uma AEE, pois o AEE é um especialista que dará uma ajuda a estes estudantes a ter acesso a informações

e materiais especializados, a tecnologias instigadoras o tratamento especializado serve para impulsionar habilidades de pessoas com DI, sendo um trabalho complementar, ao da sala regular.

A lei diz que criança com deficiência deve ter o tratamento especializado preferencialmente na escola, o que muitos confundem achando que está se remete à educação inclusiva, no entanto, a escola inclusiva é obrigatória, pois todos têm direito à educação. E apesar de muitas pessoas ainda acharem que a inclusão só é válida para escolas públicas, vale salientar que a lei é única tanto para instituições de ensino público ou privado.

Em 6 de julho de 2015 foi criada a lei n.º 13.146, que valida o Estatuto da pessoa com Deficiência —que destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (BRASIL, 2015, p.1).

A inclusão social e escolar está sendo escrita dia após dia, cada conquista das pessoas com deficiência e de

suas respectivas famílias é sempre com muita luta, apesar de todas as leis existentes e vigentes ainda existe um longo caminho a ser percorrido para que a tão sonhada inclusão aconteça.

O QUE É DEFICIÊNCIA INTELECTUAL?

Conforme o Decreto n.º 5.296, a deficiência mental, atualmente denominada deficiência intelectual, refere-se ao: "funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas. (BRASIL, 2004).

Deficiência intelectual, está ligado ao QI (Quociente de Inteligência) da criança, é o quanto o cérebro é capaz de acompanhar as fases do desenvolvimento, e da criança se manter ativa, produzindo e aprendendo como outra criança da mesma idade, era conhecido pelo termo retardo mental ou um atraso mental, evidenciando o desmembramento entre idade cronológica e idade mental, não sendo

caracterizado como enfermidade ou disfunção psiquiátrica, no entanto, pode ter um ou mais causas que acarretam danos a aprendizagem devido ao diferente desenvolvimento do cérebro (HONORA; FRIZANCO, 2008).

No entanto, para Leontiev (2005, p. 104) :

Os testes de inteligência, que se limitam a estabelecer a que provas respondeu bem uma criança e as quais, em contrapartida, responderam mal, sem ilustrar de forma alguma as características dos próprios processos mentais, devem considerar-se totalmente inadequados para avaliar a potencialidade intelectual de uma criança, em especial quando subsiste o problema de um leve atraso.

É imprescindível distinguir deficiência mental de doença mental: segundo Cobb e Mitther (2005, Apud CASTILHO; STEFANO,2016), deficiência mental envolve dois itens relevantes, um diz respeito ao desenvolvimento (idade biológica difere da cronológica)

outra aos socioculturais, ou seja, funcionalismo intelectual é notoriamente abaixo do esperado para idade, ou seja, abaixo da média, enquanto a doença mental são comportamentos relativos à maneira errada de como lidar com as emoções (e não por deficiência) de compreender e de comunicar, e não por ser capaz de adaptar-se.

Inúmeras podem ser as causas da DI, entre elas estão: uma alteração no código genético quando o feto estava se formando; uma lesão devido à doença ou algum tipo de agressão durante a gestação; hereditariedade; infecções durante a gestação como a rubéola; efeito do álcool e do fumo; problemas na hora do parto (que passa da hora de nascer) nasce com a respiração frágil, precisando de cuidados específicos, e esta falta de oxigenação adequada no cérebro pode no futuro causar uma deficiência (GONZÁLEZ, 2007).

A criança que tem alguma alteração no código genético já se sabe que está terá algum tipo de deficiência e que se faz necessário que tenha um atendimento de estimulação da área afetada logo ao nascer, no entanto,

aquelas que esta alteração surge no momento do nascimento ela precisamente não apresentaria uma deficiência, podendo apresentar no decorrer dos anos um atraso no desenvolvimento, e como não é detectado ao nascer se faz necessário um acompanhamento do neuropediatra para ser detectada quanto antes para dar início a estimulação no intuito de aumentar as chances de sua evolução, Moreira (2011).

As nomenclaturas variam consoante o tempo e os fatos históricos, o termo deficiência intelectual sucedeu à deficiência mental logo depois da promulgação da Declaração de Montreal sobre deficiência intelectual, em outubro de 2004. Desde então, o tratamento para com estas pessoas modificou principalmente pelo que é o intelecto que é afetado e não a mente em si. Este termo consta em documentos oficiais, sendo percebido como a relação entre o desempenho cerebral ou intelectual e a interação com o contexto social. (BRASIL, 2014).

A pessoa com deficiência intelectual apresenta algumas limitações tanto em seu desenvolvimento cognitivo,

nas tarefas do seu cotidiano, nas relações interpessoais como nos cuidados pessoais. Em geral, elas precisam de mais tempo para desenvolver a fala, a dar os primeiros passos, a ter os cuidados consigo mesma, como vestir e/ou comer com independência.

No Decreto Federal n.º 3298/99, artigo 3º, considera com deficiência intelectual o:

Funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como a comunicação, cuidado pessoal, habilidades sociais, utilização da comunidade, utilização dos recursos da comunidade, saúde e segurança, habilidades acadêmicas, lazer e trabalho. BRASIL, 1999).

Com a mudança da terminologia de deficiência mental, que era um termo que incomodava os que tinham DI e os familiares, para deficiência intelectual o foco aos impedimentos deixa de ser restrito a pessoas com

deficiência, avaliando-as como dificuldades de maneira geral, que necessita de trabalhos específicos e singulares devendo em busca das ajudas que ela precisa. (BRASIL, 2014).

Deve-se tomar cuidado ao utilizar o termo deficiência intelectual, pois é comum confundir as crianças que têm dificuldade de aprendizagem com as que têm deficiência intelectual. Em geral, as crianças com deficiência intelectual específicas são diagnosticadas pelos profissionais da área de saúde, não cabe ao professor dar laudos, sendo assim não se pode afirmar que as crianças com dificuldades na aprendizagem apresentam deficiência intelectual. (BRASIL, 2014).

De acordo com Honora e Frizanco (2008, p. 103 apud FANTACINI, SOBRINHO e SOUSA, p.90), —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.

A Organização Mundial da Saúde (1994, p.370-371

apud CASTILHO e STEFANO, 2016, p.77), ao classificar o grau da deficiência mental, assim descreveu na Classificação Internacional da Doença (CID 10):

- Retardo mental leve (F.70): QI entre 50 e 69 (em adultos, idade mental de 9 e menos de 12 anos). Apresenta dificuldades de aprendizado na escola. Na vida adulta, podem ser capazes de trabalhar e manter relacionamento social satisfatório.
- Retardo mental moderado (F.71): QI entre 35 e 49 (em adultos, idade mental de 6 a menos de 9 anos). Apresentam atrasos acentuados do desenvolvimento na infância, sendo que na maioria dos pacientes desenvolvem algum grau de independência quanto aos cuidados pessoais, comunicação e vida acadêmica. Os adultos poderão necessitar de assistência para viver em comunidade.
- Retardo mental grave (F. 72): QI entre 20 e 34 (em adultos idade mental de 3 a menos de 6). Necessita de assistência contínua.
- Retardo mental profundo (F. 73): QI abaixo de 20 (em adultos idade mental abaixo de 3 anos).

Apresentam limitações graves quanto aos cuidados pessoais, comunicação e mobilidade.

A pesquisa é voltada aos seguintes transtornos com seus respectivos CID's: Transtornos Específicos do Desenvolvimento das Habilidades Escolares (CID 10. F.81), retardo mental moderado - menção de ausência de ou de comprometimento mínimo do comportamento, (CID 10 – F 71.0), distúrbios da atividade e da atenção, síndrome de déficit da atenção com hiperatividade, transtorno de déficit da atenção com hiperatividade, transtorno de hiperatividade e déficit da atenção (CID 10. F. 90- 0), que são os apresentados pelo estudo de caso deste trabalho.

A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DE CRIANÇAS COM D.I

O ser humano começa o processo de socialização em sua mais tenra idade, é no relacionamento com a mãe o

seu primeiro contato. A família é o primeiro grupo social em que está inserido, depois o seu círculo de interações aumenta juntamente com a sociedade. Vemos que toda a etapa do desenvolvimento humano está intimamente relacionada com suas ações de afetividade ou não e de seu desenvolvimento histórico construído ao longo de sua vida.

As concepções atuais sobre os desenvolvimentos humanos destacam o papel das interações organismo-ambiente, especialmente o ambiente social, sobre as mudanças relativamente duradouras que ocorrem, tanto nas características da pessoa como padrão de suas interações com o ambiente. As interações sociais têm sido entendidas como um importante fator no desenvolvimento cognitivo e do desenvolvimento socio emocional dos indivíduos (PRETTE; PRETTE, 2001, p.100).

Assim, o ser humano constrói toda sua história social mediante relações com os seres em que o rodeiam tornando grande parte de seu ambiente sociocultural

juntamente da sua relação com a natureza que o cerca. As Crianças à medida que se desenvolve e estabelece relações com outras crianças elas estabelecem em seu círculo de convivência algumas necessidades sociais para serem bem aceitas em seu grupo este processo se inicia e fica mais intenso principalmente na época escolar, quando se há a necessidade de inclusão em determinados grupos.

As demandas do contexto escolar e do grupo de companheiros induzem também ao raciocínio pró-social e moral e à tomada de perspectivas que constituem uma base importante para o desenvolvimento e várias habilidades, especialmente a de empatia (PRETTE; PRETTE, 2001, p. 134).

Além de outros fatores que influenciam o desenvolvimento do ser humano estaria o processo de inclusão em determinados grupos. A necessidade de desenvolver sua competência social e seu status social, estes são fatores adquiridos em um grupo que podem tanto construir um bom relacionamento interpessoal como

também criar situações de comportamentos antissociais dependendo do nível de confiabilidade entre os membros de um grupo. Estas situações de convívio exigem da criança certas habilidades sociais. Essas habilidades sociais devem ser oportunizadas pela família e pela escola, caso contrário elas podem sofrer uma desadaptação e isto quer dizer que a criança não teve um bom desempenho social, estes sintomas podem tanto ocorrer na fase de socialização com os colegas de sala como com a família.

As demandas são produtos da vida em sociedade regulada pela cultura de subgrupos. Quando algumas pessoas não conseguem adequar-se a elas (principalmente as mais importantes), são consideradas desadaptadas, provocando reações de vários tipos. O exemplo mais extremo é o do fóbico social que não consegue responder às demandas interpessoais de vários contextos, isolando-se no grupo familiar e, mesmo neste, mantendo um contato social bastante empobrecido (PRETTE; PRETTE, 2001, p. 137).

a necessidades de desenvolvimento de habilidades sociais, muitas vezes não são oportunizadas as pessoas, principalmente em seu contexto familiar onde está a parte principal do desenvolvimento do ser humano. O ser humano que é criado num ambiente de carinho e amor não tem muita dificuldade em expressar seus sentimentos, caso contrário tem dificuldades de se relacionar porque não vivenciou com sua família.

O seu desenvolvimento de habilidades sociais também irá depender da decodificação de certos sinais em que a pessoa pode perceber em seu grupo, como; observação, escuta, controle das emoções nas situações complexas, controle da impulsividade, análise das relações de desempenho e as consequências que eles acarretam (PRETTE; PRETTE, 2001, p 103).

Sabendo-se que o DI pode ser composto por várias habilidades interpessoais através de suas vivências históricos - culturais, vitoriosas ou não. A criança desenvolve conjuntos de habilidades dependendo do

nível de sua necessidade de interação nos grupos em que convive, existindo determinados desempenhos sociais específicos para todos os diferentes contextos. A relevância de uma habilidade não está necessariamente relacionada à sua complexidade, mas sim ao seu valor funcional para um desempenho socialmente competente. (PRETTE; PRETTE, 2001).

Quando se fala em habilidades que envolvem sentimentos, que seria a habilidade de fazer amizade, e o que parece simples, às vezes não o é. Os relacionamentos podem não funcionar de forma coerente, ao ter um ambiente escolar onde existam relações interpessoais adversas, cabendo aos componentes da comunidade escolar manter esta relação de maneira salutar.

A vulnerabilidade do estado mental negativo para o positivo e vice-versa inicia-se através da percepção. Necessita uma aceitação de modificar ou modificar as emoções (BARLOW, MAUL, 2001). Esta capacidade de lidar com as emoções é uma das mais importantes, em especial no que se refere ao lidar com o outro e é isso que

deve ser trabalhado nas crianças desde a tenra idade.

No entanto, se este mecanismo de lidar com os sentimentos é difícil para o adulto, para a criança é muito mais, o que demanda daqueles que a rodeiam um trabalho incansável de inteligência emocional.

O cultivo do amor é fundamental no desenvolvimento global das crianças e de todos os sentimentos já relatados este seria o de mais difícil descrição, alguns artistas, sentem dificuldade de definição de tal sentimento. Vamos aqui nos referir somente na forma mais simples de demonstração de amor; dar e receber carinho

A demonstração de amor se diferencia entre culturas, grupos e pessoas, embora em geral, seja facilmente decodificada nos pequenos gestos, expressões e ações singulares pelos quais esse sentimento se traduz. O amor conjugal sobrepõe-se à amizade, e não pode ser considerado como sinônimo dela. No amor, há maior compartilhamento, cuidado e liberdade para a expressividade da emoção. Na educação para o amor, é importante desenvolver

a sensibilidade, a auto escuta dos próprios sentimentos, a disponibilidade e preocupação com o outro, bem como formas variadas de expressão de carinho (PRETTE; PRETTE, 2001, p.143).

Nas convivências sociais, desenvolver as habilidades de expressão de sentimento positivo pode ser uma tarefa difícil. Através de relacionamento humano mais fraterno, deve-se cultivar, no objetivo das relações, o bem-estar das pessoas. Segundo (FRITZEN, 2005, p. 41), existem alguns passos que se devem seguir:

Saber amar, saber dar importância aos outros como pessoa e não como objeto, não julgar as pessoas (você também pode ser julgado), compreender o próximo e escutar o que as pessoas têm a dizer, dar sem querer receber nada em troca, ser generoso em elogiar, e ser cauteloso em criticar, manter-se calmo e paciente, ser indulgente com a pessoa que errou, não ter medo de reconhecer o próprio erro e retroceder, usar bondade, mansidão e perdão (fazer com que

o mau se torne bom e o bom se torne cada vez melhor), cultivar o diálogo, evitar condenar os erros que os outros praticam, dizer muito obrigado e sorrir.

Estes são estímulos que podem levar as crianças a um desenvolvimento cognitivo saudável e seguro, o verdadeiro cultivo do amor, —amar o próximo como a ti mesmo, frase dita por Jesus Cristo a milênios atrás e que ainda não se internalizou.

O desenvolvimento afetivo-emocional da criança também adquire papel importante na área da aprendizagem. São estímulos que exigem uma resposta que pode ser motora (movimentos amplos e finos), verbal (linguagem oral), gráfica (escrita e desenho), e poderá ser pobre pelas limitações que eles apresentam nas áreas psicomotoras, da linguagem e cognitiva. No entanto, a possibilidade de ampliar e precisar determinada resposta estará ligada à estimulação que, de forma sistematizada e planejada, for realizada pelo profissional da área de educação especial

conjuntamente com outros profissionais que integram a equipe (WERNECK, 1992, p.137).

É indissociável os relacionamentos interpessoais, a afetividade, e o desenvolvimento psíquico e motor na evolução cognitiva das crianças em especial as que tem DI. As crianças se desenvolvem com maior amplitude quando se está num ambiente seguro, onde há amor, respeito, e segurança, e quando este sentimento se estende para escola, ela tende a crescer tanto como estudante quanto como pessoa.

A RELAÇÃO ESCOLA – FAMÍLIA E O DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS COM D.I.

A família começa a se preparar a chegada de uma criança com esperanças, alegrias, sonhando com os futuros nomes, com que irão parecer ao nascer e até mesmo o que as crianças serão quando crescer, e esta construção da família feliz e perfeita entra em ruínas quando chega ao lar uma

criança com deficiência.

A evolução de aceitação daquele ser é lento, e por muitas vezes o primeiro impacto é rodeado de rejeição, há muitas mães que levam como castigo a chegada de seu filho, não o aceitando, ignorando-o, ou negligenciando amor, vindo em seguida a negação, que é um sentimento normal que cada família passa começando a se questionar a comparar, começando a esconder o filho, não querer que ninguém fale nada. Este é o luto do filho perfeito, os pais precisam entender que haverá modificações na família toda em prol desta criança, que ele pode ser perfeito, sim, com toda a peculiaridade dela, do jeito dela e os pais irão precisar dar muito apoio e ter o suporte profissional nesse caso.

O processo de luto é diferenciado, pois o ser humano é muito complexo, há mães que o luto passa um mês e logo em seguida começam a lutar por seu filho, há outras que o luto dura por um ano, e ainda há casos em que se passa a vida inteira, e tratam o filho como crianças mesmo na fase adulta. A fase do luto é uma fase necessária, mas tem de acabar, pois permanecer no luto traz paralisação,

e a família paralisando, não há tratamento, não há busca por profissionais, por uma inclusão então e quando estas crianças vão à escola os profissionais da educação que ali exercem suas funções devem estar atentos para que isso não aconteça.

O abalo emocional sentido pelos pais com o nascimento de uma criança com algum tipo de deficiência pode causar uma estrutura disfuncional. O suporte psicológico torna-se fundamental para auxiliá-los em relação ao luto do filho sonhado, desejado e o filho real, e na reorganização da construção de um ambiente familiar mais equilibrado. (MITTLER, 2003 apud RIBEIRO; SILVA, 2017, p. 5)

O trabalho de aceitação dos pais aos seus filhos com DI, deve começar no hospital com uma conversa dirigida com assistente social, psicólogo, para que esta família consiga procurar ajuda necessária para o bom desenvolvimento de seu filho. O trabalho de estimulação e afeto tem que vir junto à ruptura da segurança dentro da

barriga da mamãe e o mundo desconhecido, a partir do nascimento.

Durante os seis primeiros meses de vida, a principal pessoa a quem a criança busca é a mãe, e é nela que ele encontra o que precisa, como amor, alimento e calor.

A descoberta de uma deficiência no filho, com todas as perdas que envolve, é uma situação propiciadora ao desenvolvimento de um estado depressivo na mãe, que a levará ao afastamento de seu bebê, impedindo-a de alcançar o estado de preocupação materna primária, necessário a uma boa acolhida deste. E nesse momento inicial, quando o bebê necessita que lhe seja fornecida uma total adaptação a suas necessidades, ele, muitas vezes, é posto em um lugar de estranheza e desconhecimento, com a mãe sofrendo suas próprias dores, que a tornam incapacitada para assumir seu papel (AMIRALIANA, 2003, apud FIGUEIREDO, 2015).

Antes da idade escolar, na primeira infância do bebê até em torno dos seis anos, a família deve ter o

cuidado de fazer o trabalho de estimulação em diferentes áreas como: fisioterapia, fonoaudiologia, psicologia, terapia ocupacional no sentido de favorecer este desenvolvimento que tende a ser um pouco mais lento, por ter um atraso no desenvolvimento neuropsicomotor.

É em casa com a família que as crianças iniciam suas experimentações e adquirem os primeiros incentivos, e dependendo de como for estimulada este é o principal contato social para que elas cresçam e se desenvolvam, principalmente se esta tiver deficiência intelectual, por necessitar de atenção especial. No entanto, para que isso aconteça, os entes necessitam ter conhecimento sobre a deficiência da criança e o quão importante é o tratamento. Sendo as comunicações verbal e não verbal indispensáveis fontes de estímulo neste processo. (RIBEIRO; SILVA, 2017).

A todo o momento, na educação, seja ela escolar ou familiar, as crianças devem conhecer os direitos e deveres para, pouco a pouco, deixarem de lado a dependência e avançar na inclusão, pois a cidadania significa exercícios

de direitos para qualquer pessoa, então desde pequenos devem ter um trabalho voltado ao protagonismo, para que eles sejam sujeitos ativos, que eles tenham voz, podendo manifestar seus sentimentos, as coisas que eles gostam, que eles não gostam, o que querem fazer ou não, e aprender a respeitar àqueles que o rodeia.

A família se constitui no primeiro contexto relacional de um indivíduo, pois, é neste convívio que assimila a cultura, as normas, os comportamentos do grupo social em que está inserido, portanto, a família representa um pilar na inclusão escolar do seu filho (CUNHA, 2014, p. 125).

Os pais das crianças com D.I têm a tarefa de cuidar desde o nascimento até a vida adulta e a escola precisa auxiliá-los a perceber o seu papel na sociedade e acompanhá-los nesta jornada de descoberta para ambos os lados.

Para Weber (2017), existem quatro tipos de pais: o primeiro é o estilo autoritário, são aqueles que dão muito

limite ao filho e pouco afeto, tendo alto nível de exigência, muitas regras, inflexíveis, rígidas, consideram pouco o lado do filho, não participam ativamente da vida deste filho, são aqueles pais que exigem demais, que querem que sejam cumpridos as regras, e as crianças com DI tem seu tempo, elas não irão conseguir de imediato tudo o que é proposto, e eles precisam ter esta compreensão, e este estilo parental causa algumas consequências para criança, então se faz necessário ter atenção, pois nesta relação não existe afeto, e as crianças precisam de afeto; o segundo estilo abordado por ela são os pais permissivos, que são os pais super protetores, eles dão muito amor, muito afeto e pouco limite, colocando a deficiência do filho a desculpa de não dar limite, tratando-o como coitadinho, e este é um grande fator que dificulta sua integração na escola, pois todas as crianças necessitam de limites para crescerem saudáveis, e autônomas, e a área comportamental é muito prejudicada quando não se há limites; o terceiro tipo de pais são os negligentes, são aqueles que não dão nenhum tipo de amor, nem de limites, os pais estão sempre ocupados e confusos,

muitas crianças são institucionalizadas porque os pais não se interessam em dá atenção que eles necessitam; e por último os pais participativos que são os que colocam limites com muito afeto, incentivando seus filhos a se tornarem independentes, prudentes, habilidosos, seguros e afetivos.

A DI limita o funcionamento mental e interfere no comportamento adaptativo, ao lidar com pessoas com DI devemos orientá-las, pois elas necessitam de uma direção clara, devendo respeitar a idade cronológica delas tratando-as conforme a fase em que se encontra, ou seja, tratar criança como criança, adolescente como adolescente e adulto como adulto, não subestimando a inteligência delas e sim estimulando as potencialidades que elas têm.

A família e a escola são as duas instituições mais propícias ao desenvolvimento das crianças com DI, por este motivo se faz necessário sua união, pois quando unidas, esquecem da deficiência em si e focam nas habilidades que elas têm, criando sujeitos autônomos, úteis, construindo sua própria história. (FREITAS; LAZZARETTI, 2016).

A educação das crianças é de total responsabilidade

dos pais, ou responsáveis legais, e por isso se faz relevante que aqueles que trabalham na educação escolar envolvem os respectivos tutores neste processo, mostrando que são responsáveis pela educação de seus pupilos, manter este vínculo de confiança com a família, gera a confiança da mesma. (SILVA; MENDES, 2008).

Para que a educação escolar se dê de maneira mais efetiva, a família precisa dialogar com a escola, acompanhando a evolução cognitiva, possibilitando informações sobre seu filho e buscando junto à comunidade escolar a melhor maneira de inseri-lo naquele ambiente, pois:

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois, muita coisa mais que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da

escola, chega-se a uma divisão de responsabilidades [...] (PIAGET, 2007, p.50).

Ainda é comum encontrar escolas que preferam dizer que não há vagas a ter que encarar o desafio de trabalhar com crianças com DI, mesmo sabendo que estão indo de encontro a lei, pois a educação é direito social de todo cidadão brasileiro, visto que a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) estabelece em seu art. 205 que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

As famílias por muitas vezes se encontram perdidas no que se refere à como educar seus filhos e não é raro um professor seja de escola pública ou privada escutar os pais falarem: —Eu não sei o que faço com esta criança,

e esta frase está sendo falada por pais de crianças nas mais diferentes idades, e a cada dia com crianças em idades inferiores a seis anos, com ou sem DI. E de acordo com Weber (2017), o melhor caminho para uma boa educação para os filhos é o conhecimento. Conhecimento este que a maioria dos pais da rede pública não possuem. Muitos pais procuram na escola esta ajuda, ou erroneamente deixam para a escola este papel. A parceria entre pais e escola é fundamental. Um acompanhamento especializado com um profissional na área de psicologia é uma opção, e a escola pode auxiliar fazendo este encaminhamento, ou aconselhando-os a procurar uma ajuda profissional.

Weber (2017) reitera a ideia que não existe um manual para educar um filho e sim vários e que a psicologia vem estudando isto a cinquenta anos, e ela sabe o que faz ou não faz bem para educar um filho, e que existe doze princípios para se educar e o primeiro deles é o amor incondicional, ou seja, o amor que os pais sentem por seus filhos não depende do que ele faz e sim porque ele é seu filho, ou seja, o ama porque tirou um dez e continua amando se quebrou um

vaso, não importando a aparência física ou a facilidade ou dificuldade apresentada em determinada atividade, pois ele espera que os pais sejam modelos e guie, sem restrição de afeto, sem restrição de culpa, e sem por condições. Os três princípios seguintes, a autora refere-se a conhecimentos que são: conhecer os princípios do comportamento, conhecer o desenvolvimento de uma criança e o autoconhecimento, ou seja, o conhecimento é a base da educação.

É muito importante os pais saberem como acontece o desenvolvimento das crianças em particular, como se desenvolve uma criança com DI, para aprender a respeitar seu tempo de aprendizagem e estimular seu desenvolvimento. O quinto princípio é a comunicação positiva que é ter o cuidado ao reclamar para não desvalorizar todo o esforço do seu filho, o sexto é estar presente, disponibilizar um tempo para seu filho, envolver-se nos projetos deles, é importante ele saber que pode contar com os pais, é o ato de brincar e curtir o momento; O sétimo é usar consequências positivas, que consiste em reforçar, elogiar, valorizar os acertos; O oitavo princípio é apresentar regras, que devem ser claras(não

adianta mandar uma criança de quatro anos arrumar o quarto, é preciso especificar o que fazer, como guardar os brinquedos colocar os sapatos no armário), coerentes (com a idade mental da criança), e consistentes (não pode depender de como estar o humor, se a hora de dormir é oito horas, de oito horas irá dormir, só muda se houver uma justificativa, é a rotina da criança) o nono as consequências (quando há regras há também as consequências como ao dizer logo após de andar de patinete guarde-o se não vai ficar uma semana sem brincar com ele); o décimo princípio é não utilizar a punição corporal e sim castigos lógicos, se tirou nota baixa porque estava andando de bicicleta ao invés de estudar, vai ficar sem andar de bicicleta até melhorar as notas; O décimo primeiro é seja modelo de moral, é a educação pelo exemplo e o último é educar para a autonomia, ela diz neste último que a maior herança deixada para os filhos são afetos e regras que mostras como o mundo funcionam e valores e lembrar de não criar os filhos para si, pois um dia eles crescem e constroem sua própria história.

Estas dicas de Weber (2017) valem não só para

crianças com DI, mas para a educação em geral, e não apenas para os pais, mas também para a escola de maneira conjunta com a família, a preparação das crianças para o futuro, lembrando sempre que as crianças são reflexos dos pais, a escola precisa mostrar isto para a família de maneira a deixá-la confortável e consciente.

Assim sendo, é fundamental a interação entre escola e família para que a evolução cognitiva e a conquista da autonomia necessária em seu dia a dia, ocorra de maneira mais natural e saudável.

USO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS E LÚDICOS NO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS COM D.I.

Os três primeiros anos de vida são imprescindíveis para as crianças com algum tipo de deficiência, e é com ajuda de pessoas especializadas na área de saúde que os pais podem tomar a atitude de começar a estimulação correta e serem decisivos para que seus filhos consigam ser autônomos na escola e em seguida na vida.

Quanto antes um bebê com deficiência mental ou com sintomas de atraso em seu desenvolvimento for estimulado, melhores chances ele terá de conquistar cada etapa de seu crescimento, esta estimulação deve ter início antes dos dois anos, porque no primeiro ano o cérebro e o sistema nervoso têm um desenvolvimento muito grande.

A idade em que a criança é diagnosticada depende, muitas vezes, do nível de gravidade dos déficits apresentados e da ocorrência de traços fenotípicos característicos. O diagnóstico e a intervenção terapêutica precoce são condições essenciais para um bom prognóstico do desenvolvimento da criança. (MOREIRA, 2011, p.39).

No processo de ensino e aprendizagem, é importante que a criança se sinta parte integrante da aprendizagem, utilizando o próprio corpo e materiais que elas manuseiem para poderem se estabelecer, notando que ela existe, que é um ser atuante, que é importante. O professor tanto do ensino regular quanto do AEE deve

estar sempre experimentando, pesquisando e observando a cada atividade lançada a que mais favorece a aprendizagem delas, lembrando sempre que:

Não existem receitas prontas para o trabalho com alunos tanto com deficiência intelectual, ou com outra deficiência, quanto com os sem deficiência. Devemos ter em mente que cada aluno é um e que suas potencialidades, necessidades e conhecimentos ou experiências prévias devem ser levados em conta, sempre. (HONORA & FRIZANCO, 2008, p. 107).

A maioria das crianças com D.I tem problemas relacionados a autoestima, por se sentirem excluídos da sociedade, não conseguindo se ver como agentes, como pessoas, eles precisam se sentir fundamentais no processo educativo, como seres que constroem, que buscam alternativas para resolver problemas, e notar que a escola sem ele não tem o mesmo sentido. E de acordo com Klausmeier (1977) apud Chaves; Rubio; Silva e Teixeira (2013, p.32), a desmotivação, o desinteresse se dão, na maioria das vezes,

por problemas de autoconceito, baixa autoestima, fatores que influenciam significativamente na aprendizagem.

É muito comum confundir os significados das palavras autoconceito e autoestima, e se faz essencial esta diferença, sendo assim —autoconceito é a percepção que a pessoa tem de si mesma, ao passo que a autoestima é a percepção que ela tem do seu próprio valor, Moysés (2005, p.17-18).

Com a elevação da autoestima, as crianças passam a participar mais das aulas, tentar responder às questões mesmo que do jeito delas, perdem o medo de errar e de ser excluída pelos colegas e pela professora. Elas começam a perceber que eles são respeitados, que estão naquele ambiente para aprender, trocando saberes com os colegas da sala e com o (a) professor (a), e isto ocorre quando é dada a oportunidade a eles de serem eles mesmos e se sentirem respeitados, aumentando assim o interesse em aprender.

A grande inquietude de Piaget (1998), foi a de apresentar que o desenvolvimento mental da criança ocorre através da maturidade, experimentação e autorregulagem,

conforme as etapas que o desenvolvimento da inteligência da criança passa:

- Sensório-motor: do nascimento até dois anos;
- Pré-operacional: dos dois anos até os sete;
- Operações concretas: dos sete aos onze anos;
- Operações formais: dos onze aos quinze.

As crianças, quando ingressam na fase do estágio pré-operatório, a qual é o período que iniciam na escola, precisam do trabalho de manipulação. A criança deveria começar com a manipulação de materiais concretos, depois iniciar com atividades de representação de objetos físicos, para ir paulatinamente trabalhando questões abstratas.

A valorização da criatividade presente no trabalho com materiais concretos, contribui no processo de imaginar, necessário não só no mundo infantil como também em todas as idades, facilitando o desenvolvimento do pensamento abstrato que leva diretamente à resolução de problemas, bem como, facilita o contato com as novidades que surgem

na fase escolar e futuramente na idade adulta.

Do ponto de vista do desenvolvimento, a criação de uma situação imaginária pode ser considerada como um meio para desenvolver o pensamento abstrato. O desenvolvimento correspondente de regras conduz a ações, com base nas quais se torna possível a divisão entre trabalho e brincar, divisão esta encontrada na idade escolar como um fato fundamental. (VIGOTSKY, 1998, p. 124).

É nesta relação com os materiais concretos que elas sentem que estão construindo saberes e a cada acerto elas se sentem vencedoras. O trabalho com crianças com DI tem que levar em conta o desenvolvimento holístico, para não os afastar da sala de aula. E isso fica ressaltado quando a criança gosta da escola, gosta dos colegas e tem apreço pelo processo de aprendizagem.

O uso de materiais concretos é um instrumento fundamental à educação de estudantes com DI, antes mesmo do processo de letramento na vida escolar, a utilização

destes materiais por muitas vezes é observado pelo aprendiz como a hora da brincadeira, e é muito importante este espaço na vida das crianças como as primeiras experiências vividas tanto em casa quanto na escola, e é a partir desta vivência que elas adquirem maturidade para entender as diferenças que existem entre o mundo real e o imaginário, encorajando-as a encarar as dificuldades que aconteçam no decorrer de sua vida.

Fazendo-se necessário uma avaliação diferenciada, avaliando a sua evolução diante dele mesmo e não em relação à turma, garantindo assim o desenvolvimento sem barreiras e de maneira integral. De acordo com Werneck (1997, p. 53).

Caberá à escola encontrar respostas educativas para as necessidades específicas de cada aluno, quaisquer que sejam elas. A inclusão não admite diversificação pela segregação. Busca soluções sem segregar os alunos em atendimentos especializados ou modalidades especiais de ensino. Tende para uma especialização do ensino todo.

O trabalho com materiais concretos gera um desenvolvimento psicoemocional dos estudantes, no entanto, estas contribuições vão muito além do caráter emocional, chegando inclusive a contribuir com a cognição e as capacidades motoras das crianças. Isto, sem dúvida, vem por impulsionar milhares de outros pontos importantes no desenvolvimento emocional e influenciando na melhoria da expectativa de vida dos estudantes, levando-os a superar medos e conflitos, facilitando a no processo de redução da constante discriminação sofrida por eles.

Cada pessoa com ou sem necessidades especiais, tem ritmos e maneiras próprias na aquisição de conhecimentos, e para que a educação se faça, devemos considerar essa diversidade.

Em relação ao tema da deficiência, a abordagem Histórico- Cultural afirma que um indivíduo, com qualquer déficit ou que é considerada fora da normalidade de seus pares, não se desenvolve, necessariamente menos do que esses, mas de outra

maneira... (ARAÚJO; LACERDA, 2008, p. 187).

Vale salientar que devesse considerar os conhecimentos prévios dos estudantes com DI e o que eles conseguem fazer autonomamente, cada um deles tem suas peculiaridades, merecendo um olhar diferenciado, levando em conta suas limitações e necessidades, mas não as enfatizando e sim tentando minimizá-las.

No entendimento global sobre deficiência, é possível dizer que quem tem algum tipo de deficiência desenvolve a capacidade de desenvolver outro sentido para suprir o que o limita organicamente (VYGOTSKY, 2004). Os que não possuem a visão desenvolvem a audição e o tato, os que não têm a audição, desenvolvem a visão, e em ambos os casos eles utilizam-se de linguagens adaptativas para a comunicação: o braile e a linguagem de sinais, respectivamente (TÉDDE, 2012).

A partir da reflexão das práticas diárias sobre a integração, inclusão e educação das crianças com Deficiência Intelectual em escolas regulares, sem dispensar

o acompanhamento especializado, para oportunizar o desenvolvimento de suas habilidades e enfrentar as limitações impostas, é que ao trabalho lúdico com a utilização de materiais concretos se faz fundamental neste processo, pois é dever da escola oferecer meios e tecnologia assistiva, na intenção de possibilitar situações de acessibilidade viabilizando, desta forma, integral atuação e condições de aprendizado aos estudantes deficientes oportunizando de maneira igualitária com os demais estudantes. (BRASIL, 2012).

É na perspectiva do trabalho direcionado que surge o AEE e as Salas de Recursos Multifuncionais (SRMF) que foram criadas por um programa que possui o mesmo nome das salas, via Portaria n.º 13, de 24 de abril de 2007, elas funcionam em escolas públicas de ensino fundamental, é uma sala de aula com materiais pedagógicos, na qual em sua maioria é composta de material concreto, que auxiliam no processo de aquisição de conhecimentos, culminando na participação global do estudante, extinguindo os obstáculos, refletindo nas possibilidades de trabalhar as dificuldades

apresentadas, e é neste local que é realizado o trabalho do AEE. (BRASIL, 2012).

É o professor do AEE que —[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas (SEESP/MEC, 2008 apud BRASIL, 2012, p. 35). O AEE tem como função:

- I. Prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados conforme as necessidades individuais dos estudantes;
- II. Garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III. Fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem;
- IV. Assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

O atendimento do AEE, é realizado no contra

turno, ou seja, se a criança estuda pela manhã, ele tem atendimento especializado à tarde, e vice-versa, este atendimento tem tempo determinado conforme a demanda de estudantes com deficiência que a escola tem.

Este atendimento é baseado no §1º do artigo 1º do Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011, que declara como estudantes da educação especial os indivíduos com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2012).

A escola precisa acreditar no potencial dos aprendizes com DI, valorizando cada evolução, e habilidades apresentadas por eles e passar esta credibilidade para a família, contrariando as perspectivas lançadas pelo preconceito de sociedade, cujo julga como sem esperanças a aprendizagem destas crianças, fortalecendo o laço escola e família em prol ao desenvolvimento holístico desta criança. Em Luria (2001) diz que este assunto começou a ser discutido já no século XX quando, contrariando alguns pesquisadores, Vygotsky afirma que as crianças com DI poderiam aprender:

Diferentemente de muitos pesquisadores anteriores que estudavam a criança deficiente, Vygotsky concentrou sua atenção nas habilidades que tais crianças possuíam, habilidades estas que poderiam formar a base para o desenvolvimento de suas capacidades integrais. Interessava-se mais por suas forças do que por suas deficiências. Luria (2001, p.34).

Segundo Rodrigues (2010), como a sala de aula tem muitas informações, fica mais difícil preservar a atenção. Por este motivo, o ideal é que as aulas tenham um início funcional e organizado, pois estudantes que têm déficit de atenção necessitam de um ambiente elaborado, uma rotina, exercícios lógicos e principalmente de regras.



CAPÍTULO

2

METODOLOGIA

CONTEXTO DE INVESTIGAÇÃO

A educação vive em constante mutação, ela é viva, e o professor precisa se manter ativo para não ficar obsoleto em seus saberes e é nesta perspectiva que esta pesquisa tem seu início na exploração dos fatos. Trabalhar com pessoas exige um tato especial, pois cada ser é único, explorar o que cada criança traz consigo, o que elas têm de melhor e a melhor maneira a ser desenvolvido, o que elas têm de dificuldade e qual o melhor caminho para resolver tal desafio, tudo isto é papel do professor. E como todo professor tem como sua essência o ser pesquisador, vimos neste trabalho objetivos exploratórios, pois de acordo com Lakatos e Marconi (2003, p.187)

Exploratórios - são investigações de pesquisa empírica cujo objetivo é a formulação de questões ou de um problema, com tripla finalidade: desenvolver hipóteses, aumentar a familiaridade do pesquisador com um ambiente, fato ou fenômeno, para a realização de uma pesquisa futura mais precisa ou modificar

e clarificar conceitos. Empregam-se geralmente procedimentos sistemáticos ou para a obtenção de observações empíricas ou para as análises de dados (ou ambas, simultaneamente). Obtêm-se frequentemente descrições tanto quantitativas quanto qualitativas do objeto de estudo, e o investigador deve conceituar as inter-relações entre as propriedades do fenômeno, fato ou ambiente observado.

Vivemos em um mundo competitivo, que exige de nós não somente que sejamos capacitados, mas também, que estejamos atualizados e dispostos a nos reinventar e, para isso, é necessário fazer alguns sacrifícios, doar nosso tempo para pesquisar, observar, testar, errar e acertar. O ensinar ultrapassa a barreira da sala de aula, o professor é um pesquisador incansável. Para Minayo (2011, p. 17), a pesquisa é a:

[...] atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do

mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação.

Nossa pesquisa tem uma abordagem metodológica de cunho qualitativo, que segundo Triviños (1987, p.67), —(...) visa à obtenção de dados descritivos do contato direto entre o pesquisador e os participantes da pesquisa, favorece a obtenção das informações que contribui com a cientificidade da investigação.

Nossa investigação concentrou-se em dois ambientes, o da sala de aula, e na SRMF, no entanto, também foi analisado a interação com a gestão e a coordenação da escola. Sendo assim:

A pesquisa de campo, exige, por definição, um certo pragmatismo de parte do pesquisador. Sua boa realização está pouco ligada ao uso de receitas que bastaria seguir metodicamente; depende essencialmente de —circunstâncias, de ocasiões que se apresentam no campo [...] (BEAU e WEBER, 2007, p. 84).

O presente estudo justifica-se pela importância de apresentar reflexões acerca do sofrimento da família do deficiente intelectual a atuação da escola, nas pessoas do professor regular e AEE prioritariamente, com auxílio da gestão, coordenação e da estagiária de apoio junto a esta família, compreendendo a relevância da família para o desenvolvimento e inclusão social dessa criança, apresentando a importância do uso do material concreto mediante experimentos em sala de aula regular e multifuncional para o desenvolvimento deste aprendiz.

Trazendo capítulos baseados em artigos, livros e dissertações, que abordam um breve contexto histórico sobre a deficiência intelectual, suas terminologias do decorrer dos tempos, suas causas biológicas e psicossociais, a importância da afetividade, o uso do material concreto no processo de aquisição de aprendizagem e para isso se fez importante entender a família no olhar sistemático, o luto vivido pela família com o nascimento da criança com deficiência e o trabalho conjunto entre profissionais da área

da saúde e da educação, explicar a relevância do ouvir com a família do DI, a necessidade da estimulação precoce para auxiliar no desenvolvimento e inclusão social da criança, bem como descobrir informações sobre a patologia da criança por meio de entrevista com a mãe.

A necessidade de entender como o uso de materiais concretos pode contribuir no desenvolvimento cognitivo de estudante com DI, escolhemos como um estudo de caso, de um estudante de sete anos de uma escola municipal de Patos-PB, matriculado no ensino regular e no contra turno também frequenta tem aula uma vez por semana na Sala de Recursos multifuncionais com a professor do AEE à qual também participará da investigação sobre os materiais utilizados em seu fazer pedagógico, e a contribuição destas atividades no que se refere a aprendizagem e inclusão do ensino regular.

Em Carvalho (2008, p. 130) diz que O estudo de caso proporciona ao pesquisador de educação uma abertura na construção dos dados, uma vez que ao retratar uma realidade contextualizando-a, o pesquisador poderá

contribuir com a reconstrução do conhecimento.

Portanto, a elaboração deste estudo de caso é apropriada a esta pesquisa, por viabilizar um conhecimento detalhado da realidade estudada o qual abordará o processo de adaptação desta criança a escola, a receptividade dele e da família com o trabalho com materiais concretos e apresentando os resultados do uso destes materiais na escola e tendo sua continuidade em casa através da atuação da família no decurso desta pesquisa.

ÁREA DE ESTUDO

Esta pesquisa foi desenvolvida em uma das escolas do município de Patos-PB. Na intenção de atingirmos nossos objetivos, propomos algumas estratégias de pesquisa e dentre elas estavam: uma entrevista para a mãe da criança. Questionários estruturados, estes instrumentos de pesquisa, foram distribuídos com a gestora da escola, com a coordenadora do turno da manhã, a professora do ensino regular, a professora de atendimento educacional

especializado (AEE) que atende o estudante com DI, e um questionário também foi destinado à estagiária que auxilia a criança na sala de aula do ensino regular.

A elaboração das questões destinadas à parte administrativa da escola visava compreender a funcionalidade da instituição até a forma que se é trabalhada a inclusão. Ao abordarmos os professores (sala regular ou AEE), além dos aspectos voltados ao ensino e a formação acadêmica, possuía questões que permitiram colher elementos sobre o percurso profissional e o trabalho realizado para que a criança estudada tivesse um avanço cognitivo eficaz, além de entender como se dá o desempenho do estudante com DM.

Para a mãe foi realizada uma entrevista, por ser uma maneira mais eficaz de colher dados sem intimidar, e deixando o entrevistado mais à vontade nas respostas, podendo o entrevistador sondar através de perguntas elaboradas com a pretensão de verificar se esta família passou pelas fases de adaptação e aceitação do DM e como se estrutura a rotina familiar, de como ela avalia a inclusão, como os materiais trabalhados na escola estão influenciando

o comportamento dele em casa, além das expectativas sobre o desempenho educacional e social, e como a escola e o atendimento educacional especializado tem atuado na vida deste estudante.

CARACTERIZAÇÃO ESTRUTURAL E FUNCIONAL DA ESCOLA MUNICIPAL

A Escola escolhida para a realização da pesquisa oferece os segmentos educacionais, Educação Infantil e Ensino Fundamental (anos iniciais) funcionando nos turnos manhã e tarde e Educação de Jovens (anos iniciais e finais) e Adultos noite tem um prédio com dois pavimentos, onde estão distribuídas: 12 salas de aula: 05 no andar térreo e 07 no andar superior; 01 sala de coordenação/professores (diminuta); 01 sala de direção (diminuta); 01 sala de secretaria (diminuta); 01 cozinha com despensa; 08 sanitários para alunos com banheiro para meninas: 03 no andar térreo e 03 no andar superior; 08 sanitários para alunos com banheiros para meninos: 03 no andar térreo e 03 no andar superior; 04 sanitários para funcionários; 01 sanitário para portador de

necessidades especiais no andar térreo; 04 almojarifados: 03 térreo e 01 superior; 01 salão coberto; 01 área para atividades extracurriculares; 01 sala de informática; 01 área de serviços; 01 biblioteca; 01 sala (pequena) para oficina de O.E.L. (Orientação e Ensino da Leitura) do Programa Mais Educação e 01 sala de recurso multifuncional (SRM) para trabalho com crianças com necessidades especiais.

Na SEM ou sala do AEE, encontramos diversos materiais concretos como: jogos, livros, e recursos pedagógicos, havia uma mesa interativa, que infelizmente foi roubada ficando apenas as letras (que continuam sendo usadas) todos direcionados ao atendimento as crianças com necessidades especiais que contribui na continuidade do ensino auxiliando no desenvolvimento cognitivo destas crianças, aumentando a participação e inclusão na aprendizagem.

INSTRUMENTO E PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS

O presente estudo pode ser considerado uma

pesquisa qualitativa, uma vez que busca o entendimento sobre as contribuições dos materiais concretos para o desenvolvimento cognitivo de um aprendiz com deficiência intelectual.

Na intenção de obter respostas as nossas interrogações, foi utilizado questionários dirigidos aos profissionais da educação que tem relação ao desenvolvimento do aprendiz em questão que esta, pois o questionário é um —Instrumento de coleta de dados constituído por uma série de perguntas, que devem ser respondidas por escrito (MARCONI; LAKATOS, 1999, p.100).

Sendo também de cunho exploratório, pois segundo Gil (2010, p.42), —esse é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas, além de ser um estudo de caso e pesquisa-ação. Nessa direção, reporto-me à escrita de Barbier (2003, p. 59) quando afirma que: —A pesquisa-ação torna-se a ciência da práxis exercida pelos técnicos no âmago de seu local de investimento. O objeto da pesquisa é a elaboração da dialética da ação num processo pessoal e

único de reconstrução racional pelo ator social.

Optou-se por essa metodologia porque ela permite que haja uma ação participativa e efetiva dos interessados - pesquisador e sujeito - que possibilita acompanhar colaborativamente e compreender da melhor forma possível o processo de desenvolvimento de uma criança com necessidades educacionais especiais.

Com a intenção de dar mais veracidade a nossa pesquisa foi realizado uma entrevista com a mãe do aprendiz, e ainda como procedimento pedagógico citamos os avanços por meio das atividades realizadas pelo estudante na sala regular e no AEE como instrumentos de base para o engrandecimento dos resultados científicos, tornando relação entre o sujeito e o recurso tecnológico e lúdico utilizado para neste estudo eficaz, e digno de trabalhos posteriores.

Ao acompanhar a evolução do aprendiz durante a manipulação dos materiais concretos pretendemos compreender a forma que o professor trabalha sua proposta pedagógica na sala de aula numa perspectiva as diferenças, e qual a reação do aprendiz no contexto em que está em

contato com outras crianças, tendo interferências no que diz respeito a atenção destinada ao manipular as atividades lançadas pelo professor regular, traçando através da observação o comportamento do mesmo diante a sala de recursos e com uma única profissional, tendo neste segundo caso foco nas possibilidades e limitações apresentadas pelo aprendiz, e de que forma a professora do AEE conduz a proposta pedagógica. Baseado na perspectiva de estudos de Godoy (1995, p. 17):

Os dados devem ser coletados nos locais onde eventos e fenômenos que estão sendo estudados naturalmente acontecem, incluindo entrevistas, observações, análise de documentos e, se necessário, medidas estatísticas.

Para conduzir a pesquisa optamos por analisar um estudante com diagnóstico de deficiência intelectual e com um laudo contendo CIDs diversificados como: Transtornos Específicos do Desenvolvimento das Habilidades Escolares (CID 10.F.81), retardo mental moderado - menção de ausência

de ou de comprometimento mínimo do comportamento, (CID 10 – F 71.0), distúrbios da atividade e da atenção, síndrome de déficit da atenção com hiperatividade, transtorno de déficit da atenção com hiperatividade, transtorno de hiperatividade e déficit da atenção (CID 10. F. 90- 0), matriculado no primeiro ano (1º ano), como participantes contamos com a professora do ensino regular a cuja identificação será (PR), além da estagiária de apoio (EA), da gestão, coordenação e o professor de atendimento especializado (AEE), também consideramos imprescindível a participação da família, aqui sendo representada pela mãe. —Os sujeitos da pesquisa são as pessoas que fornecem os dados de que a pesquisa necessita (DALLABRIDA, 2016, p.8).

Assim sendo, como o acordado na carta de anuência e no pedido de autorização, as identidades dos pesquisados será mantida em sigilo, deste modo, os dados serão narrados na linguagem do próprio sujeito, sendo adotado como estratégia e com o intuito de preservarmos as identidades da unidade educacional e dos atores envolvidos,

instituímos para estes nomes fictícios.

Na intenção de entender o propósito da realização do trabalho com materiais concretos e suas atuações na aprendizagem do estudo de caso desta pesquisa, e como foi aceita por todos os envolvidos na pesquisa, e aplicada pelos professores, tanto da sala regular quanto do AEE, quanto pela família da criança, aqui representada pela mãe, estruturamos o registro deste trabalho com a elaboração de entrevistas direcionadas aos atores de acordo com suas funções.

Sendo assim, pautamos um roteiro metodológico, iniciamos com uma conversa dirigida explicando o teor da pesquisa, em seguida a entrega dos questionários para todos os atores da mesma um de cada vez, para recolhimento posterior, exceto a mãe que preferimos fazer uma entrevista.

Com os professores, além do questionário, pedimos permissão para observar algumas aulas e ver a aplicabilidade e os efeitos do trabalho com materiais concretos que elas, cada uma a sua maneira e com direcionamentos e objetivos distintos usavam.

O contato com a mãe da criança foi realizado com breve agendamento e em uma das salas da escola escolhida para o estudo, antes de iniciarmos nossa entrevista foi assegurado a mãe total sigilo e explicado a função do estudo após as explicações devidas iniciamos nossa entrevista.

Portanto, todas as informações obtidas através das observações, questionários e pela entrevista serão utilizadas para a análise e interpretação dando a resposta para o nosso problema gerador da pesquisa, construindo os resultados que é o de comprovar o quanto o uso dos materiais concretos são indispensáveis no desenvolvimento cognitivo de crianças com DI, abrangendo a importância da interação família e escola neste processo.

DESCRIÇÃO DOS PARTICIPANTES DA COLETA DE DADOS

Para um melhor entendimento traçaremos os perfis dos atores da pesquisa, por ordem alfabética, e suas respectivas formações e área de atuação.

Quadro 1 – Atores da pesquisa, Formação e área de atuação

ATORES DA PESQUISA	FORMAÇÃO	ÁREA DE ATUAÇÃO
Coordenadora	Licenciatura plena em geografia, pós-graduação em Gestão Escolar	Coordenação pedagógica dos anos iniciais do ensino fundamental dos turnos da manhã e da tarde.
Estagiária	Ensino médio em curso.	Estagiária acompanhante de criança especial
Gestora	Graduação em Ciências biológicas, Especialização em: Gestão Escolar, Coordenação pedagógica, Psicopedagogia clínica/institucional	Gestão Educacional
Mãe	2º ano do 2º grau	Autônoma
Professora do AEE	Graduação em Pedagogia, pós-graduação em Planejamento Educacional Especializado, e Pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado- AEE	Atendimento Educacional Especializado na sala de recursos multifuncional
Professora do ensino regular	Graduação em Letras/Inglês, pós-graduação em: Coordenação Pedagógica, Arte educação e Educação Especial.	Professor de ensino fundamental.

Fonte: Dados da pesquisa.

A educação de crianças com DI vem sendo ampliada, a matrícula destes aprendizes em sala de aula

regulares ocorre como marco inicial na evolução das escolas inclusivas. Como estas crianças necessitam de atenção, material e acompanhamento diferenciado, a entrevista feita com a mãe da criança foi em busca dos sentimentos, das angústias, e de como uma interação família – escola tranquiliza e influencia no desenvolvimento de uma criança com DI, fazendo com que o trabalho com materiais concretos favoreça o aprendiz não só na escola como tenha continuidade em casa, de maneira a deixá-lo mais seguro e confiante.

CONTEXTUALIZAÇÃO DO CASO

A criança em estudo tem 7 anos e quatro meses, desde o nascimento foi diagnosticado com DI, a médica informou a mãe que ele teria várias dificuldades, que poderia parar de enxergar, deixar de ouvir, não conseguir andar, no entanto, até então ele contrariou todas as expectativas.

As experiências escolares vivenciadas por ele foram desastrosas, pois foi o mesmo foi expulso de duas

escolas e em uma delas a dona da escola o enviou para o conselho tutelar e do conselho foi enviado para o CAPS (Centro de Atenção Psicossocial) e que o mesmo só aceitaria ele de volta com um laudo do psiquiatra dizendo que ele estaria apto a conviver com a sociedade.

Atualmente está matriculado no 1º ano do ensino fundamental do ensino regular numa escola municipal do município de Patos-PB, tem uma estagiária de apoio juntamente com a professora do ensino regular constantemente com ele na sala de aula, tendo aula no contra turno na SRM com a professora do AEE, além de continuar tendo acompanhamento no CAPS todas as quintas-feiras, também é acompanhado pelo neurologista, pediatra, psiquiatra, psicólogo e fonoaudiólogo, pois até o ano passado ele não falava direito.

A criança em estudo apesar de ter alguns sinais de agressividade, ter transtorno opositivo desafiador e ter dificuldade de concentração o que o deixa inquieto por alguns momentos em sala de aula, com a ajuda da estagiária de apoio e intervenção da mãe quando é solicitada, tendo

o aprendiz muito respeito e carinho pela mãe, a professora do ensino regular consegue dar aula utilizando materiais concretos conseguindo que as demais crianças da sala o aceitem e o integrem sem muitos problemas.

Ele reside com a mãe, o padrasto que ele considera como pai, e a filha de criação, não tendo o apoio de mais nenhum integrante da família, pois a vó materna dele começou a rejeitá-lo desde a gestação.

Pela dificuldade de encontrar uma escola para matricular, ele conseguiu ser aceito nesta escola em estudo que está situada em um bairro vizinho, e por isso necessita de transporte público para chegar a mesma, sendo este um dos motivos de suas ausências na escola, a mãe ainda não conseguiu tirar a Carteira de livre acesso. A renda financeira da família é constituída pelo salário do pai (padrasto), e de algumas vendas realizadas pela mãe (revendedora de produtos de revista).



CAPÍTULO

3

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Por aparecer em nossa pesquisa questões com o mesmo conteúdo colocamos siglas para identificar os responsáveis por cada resposta, sendo: CO - coordenação, GE - gestão, MA – mãe, PR – professora do ensino regular e AEE - professora do Atendimento Educacional Especializado. Facilitando a compreensão e a análise dos dados.

ANALISANDO O QUESTIONÁRIO APLICADO A COORDENAÇÃO

A fase de levantamento de dados requer um foco diferenciado, —a coleta de dados compreende o conjunto de operações por meio das quais o modelo de análise é confrontado aos dados coletados. (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 56), tendo em vista as informações coletadas precisam ter como base a propriedade e a veracidade destes dados, para que a investigação tenha valor científico, como afirma Marconi e Lakatos (2003, p. 167) —é a eficácia da análise e da interpretação que determinará

o valor da pesquisa.

No transcurso de elaboração de um mecanismo de coleta de dados deverão ser estipulados a princípio o que será avaliado (ALMEIDA; FREIRE, 2003 apud LOPES, 2011). Desta maneira o quadro 2 demonstra a nossa intensão em saber quais atitudes da coordenação face à aprendizagem do estudante com DI.

Na questão 1 coordenação e da gestão e na questão 2 aplicada a professora do ensino regular, se refere a formação acadêmica e se esta formação dá respaldo ao trabalho com crianças com D.I e as respostas foram que todas têm graduação em áreas distintas:

- CO: Licenciatura Plena em Geografia. Pós-Graduação em Gestão Escolar. Não.
- GE: Graduada em Ciências biológicas, especialização em: Gestão Escolar/ Coordenação pedagógica/ Psicopedagogia clínica e institucional. Não.
- PR: Formada em Letras/Inglês, e tenho pós-

graduação em: Coordenação pedagógica, Arte educação e Educação Especial, e apesar de ter cursado Educação Especial, o curso não me respaldou para o trabalho com crianças com D.I, porém me deixou apta a pesquisar métodos de trabalho, desmitificando a incapacidade deles de aprender.

Segundo a LDB, em seu art. 62:

[...] A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á ao nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação; admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida ao nível médio, na modalidade Normal [...]. (Brasil, 1996).

A escolaridade mínima exigida pela LDB é a de licenciatura como vimos acima, no entanto, todas as

professoras, independente do cargo ocupado na escola, são pós-graduadas, e mesmo sendo a professora regular pós-graduada em Educação Especial o mesmo não a preparou para trabalhar com este público, no entanto, a deixou apta a pesquisar e desmistificar a impossibilidade de aprendizagem destes seres, de acordo com Rondini (2017) os cursos de licenciatura, não preparam os profissionais para a inclusão, apresentando meramente umas teorias e técnicas avulsas da prática real, desconhecendo as diversidades encontrada em uma sala de aula.

Para Freire (2002) na formação continuada de professores, o momento indispensável é o da reflexão analítica sobre a sua função, é neste viés crítico em torno do fazer de hoje ou de ontem que pode melhorar a sua prática amanhã.

A falta de respaldo das formações acadêmicas não impediu a equipe pedagógica desta escola em questão de trabalharem com a inclusão, pois a inquietude de querer fazer o melhor é o combustível que faz com que a educação aconteça.

Quadro 2 – Questionário aplicado a coordenação

Questões	Respostas
1. Qual a sua formação acadêmica? Sua formação lhe respaldou para o trabalho com aprendizes com D.I?	Licenciatura Plena em Geografia. Pós-Graduação em Gestão Escolar. Não.
2. Como os pais encaram a deficiência dos seus filhos? E qual o papel da coordenação pedagógica para tentar ajudá-los?	As famílias na maioria das vezes não aceitam a deficiência dos filhos, porém algumas mais comprometidas apoiam as decisões da escola. A coordenação pedagógica entra em contato com as famílias, encaminha para o SAE que fazem a avaliação do aluno e dão os devidos encaminhamentos.
3. Que estratégias de aprendizagem a coordenação leva aos professores para auxiliá-los com as crianças com D.I para que as mesmas se desenvolvam?	Apoio ao trabalho pedagógico com sugestões de atividades específicas na maioria das vezes lúdicas.
4. Que tipo de trabalho é desenvolvido pela coordenação para que estas crianças se desenvolvam cognitivamente?	Apoio ao professor em diversas atividades para desenvolvimento dos estudantes com DI, usando jogos, material lúdico.
5. O que é ofertado pela escola é o suficiente para um bom rendimento escolar destas crianças? Como isto é medido pela coordenação?	Não é o suficiente porque este tipo de deficiente demanda muitos recursos

<p>6. Qual seria o modelo de escola inclusiva ideal para que as crianças com D.I realmente tivessem um bom rendimento escolar?</p>	<p>O ambiente da sala apropriado para as especificidades destes estudantes e material pedagógico necessário juntamente com uma equipe multifuncional de acompanhamento ao estudante.</p>
<p>7. Qual o maior entrave na inclusão de alunos com D. I em salas regulares?</p>	<p>Falta de apropriação da deficiência do aluno pelos profissionais de maneira em geral. Os cursos oferecidos não trabalham a fundo esta temática inclusiva. É dado superficialmente. E sabemos que a demanda de estudantes com DI é alta e os estagiários que vem não são preparados para este fim.</p>
<p>8. Que tipos de materiais pode ser utilizado pela escola para que se estabeleça o efetivo aprendizado de alunos com D.I?</p>	<p>Recursos tecnológicos e pedagógicos específicos – jogos – lúdicos.</p>
<p>9. Quais pessoas trabalham diretamente com estes aprendizes para que sua evolução aconteça?</p>	<p>Professores, coordenadores e estagiários, profissionais das salas de recursos, porém a necessidade de uma equipe multifuncional é essencial na escola e ou fora dela, onde possamos realizar os encaminhamentos.</p>
<p>10. Você acha que a formação acadêmica dos profissionais envolvidos na aprendizagem das Crianças com D.I estão aptos a trabalhar com eles?</p>	<p>Alguns sim. Os que se especializaram na área de educação inclusiva, mas não são a grande maioria dos profissionais.</p>

11. Que estratégias são utilizadas pela escola para a evolução escolar destas crianças?	Apoio com os materiais recebidos que não são muitos, jogos educativos, estudo e organização de atividades que favoreçam a aprendizagem do estudante com DI.
12. Na escola tem AEE? Como é feito o atendimento? Ele é supervisionado? Tem dado resultado? Quais são eles?	Sim, Atendimento primeiramente com as famílias e depois individual ao estudante na sala do AEE. Sentimos alguns resultados, mas o maior entrave é o apoio familiar e acesso a equipe multifuncional.

Fonte: Dados da pesquisa.

Na questão 2 do quadro acima e a questão 3 do quadro feito para gestão são que abordam a aceitação dos pais, as deficiências de seus filhos e as respostas das entrevistadas são:

- CO: As famílias na maioria das vezes não aceitam a deficiência dos filhos, porém algumas mais comprometidas apoiam as decisões da escola. A coordenação pedagógica entra em contato com as famílias, encaminha para o SAE que fazem a avaliação do aluno e dão os

devidos encaminhamentos.

- GE: Muitos não aceitam, outros querem aposentá-los de qualquer maneira e a escola quando recebe o laudo solicita o estagiário para acompanhá-lo em sala de aula. E o AEE acompanha pedagogicamente em sala especial.

A coordenação e a gestão afirmam que muitas vezes a família não aceita as decisões da escola relativo à aceitação da deficiência dos filhos, e que em alguns casos as famílias entendem e aceitam o aconselhamento da escola e encaminham seus filhos a avaliações e futuros acompanhamentos. Muitos pais se acovardam diante da tarefa de educar seus filhos, isto é, estão enfraquecendo a condição de fazer aquilo que precisão fazer. Ocorre a conformidade em relação a valores de formação, como se não houvesse nada a ser feito e que seus filhos são assim mesmo, não tendo possibilidades de mudança, pois não acreditam nela.

O papel do coordenador e o da gestão estão sendo

feito, em geral, é o professor de ensino regular que observa as dificuldades apresentadas pelo estudante, conversa com o coordenador apresenta as observações feitas para o AEE, que dá a devolutiva para a coordenação chamar a família para conversar e a partir daí encaminhar para o órgão da saúde especializado, para que esta criança tenha acompanhamento, simultâneos, escola e saúde, no entanto, quando família não aceita a necessidade da criança ou se acomodam achando que é assim mesmo e que não pode fazer nada colocando vários entraves, dificulta o papel da escola que é além de incluir, ensinar.

Em Eisenberg & cols., (1999 apud DESSEN, POLONIA, 2007, p. 24) diz que - o apoio parental, ao nível cognitivo, emocional e social, permite à criança desenvolver repertórios saudáveis para enfrentar as situações cotidianas). No entanto, o oposto também ocorre, quando este apoio não é ofertado a criança pode estagnar ou desenvolver maneiras agressivas de enfrentar a vida, Volling e Elins (1998 apud DESSEN, POLONIA, 2007) afirmam que a impaciência parental, o desgosto familiar e a inconsequência nas

atitudes dos pais em relação aos filhos provocam distúrbios de adaptação e problemas de interação social.

Nas questões 3, 4 e 5 a fala da coordenadora enfatiza a dedicação em proporcionar apoio pedagógico aos professores oferecendo opções de trabalho e matérias de apoio, mesmo afirmando que não é o suficiente, demonstra que o avanço na aprendizagem dos aprendizes inclusos nesta escola acontece de maneira coletiva. A resolução CNE/CEB n.º 02/2001, institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que manifesta o compromisso do país com o desafio de construir coletivamente as condições para atender bem a diversidade dos seus alunos (BRASIL, 2001c, p. 6). Ainda que demonstre uma evolução no panorama de globalização do ensino, nos instiga a caminhar por um longo e obscuro trajeto, em que erros e acertos caminham lado a lado até a escola entender que a adaptação para receber aprendizes com NEE é fundamental.

Na questão número 6 da coordenação e 7 da gestão aborda o tema do modelo de escola inclusiva ideal, e a

respostas foram:

- CO: O ambiente da sala apropriado para as especificidades destes estudantes e material pedagógico necessário juntamente com uma equipe multifuncional de acompanhamento ao estudante
- GE: Aquela que todos os profissionais fossem especialistas qualificados para trabalhar sistematicamente com eles (crianças com D.I).

Com as respostas acima tanto da coordenação quanto da direção, um redirecionamento por consequência, a escola ideal é aquela em que os estudantes são ideais, os professores são os ideais para tais estudantes, e assim por diante, e esta visão do ideal nega as diferenças, e, ao mesmo tempo, promove uma segregação, que para Clastres (1991, p. 136), existem poucas chances de que ela ou ele venha um dia a encontrar este ideal diante do qual sofre, por um lado, porque um ideal é colocado para jamais ser alcançado, e,

por outro lado, porque o que a psicanálise pode concluir na sua prática é que não há pessoas grandes.

Se as crianças mesmo sem o modelo idealizado estão aprendendo, se mesmo sem a formação ideal isto acontece, é porque o ideal é a criatividade dos profissionais e a perseverança dos aprendizes e suas respectivas famílias. Para Paulo Freire (1993 apud CORTELLA, 2011) o melhor método é aquele que propuser a melhor aproximação com o objeto, isto é, aquele que propiciar a mais completa consecução da finalidade. Não existe o ideal, o que realmente existe é o que melhor se adequa a aprendizagem das crianças. Para Oliveira (1993, p.62) o —bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimentoll, demonstrando que o psicológico da criança é construído através das relações sociais culturais. Neste ponto de vista o professor e a escola promovem o desenvolvimento psicológico dos estudantes com DI.

A questão 7 da coordenação e oito da gestão relata a questão dos entraves no trabalho com crianças com DI em salas de aulas regulares e as respostas foram:

- CO: Falta de apropriação da deficiência do aluno pelos profissionais de maneira em geral. Os cursos oferecidos não trabalham a fundo esta temática inclusiva. É dado superficialmente. E sabemos que a demanda de estudantes com DI é alta e os estagiários que vem não são preparados para este fim.
- GE: O trabalho específico com profissionais exclusivamente para a inclusão

Ainda que a inclusão no âmbito escolar seja imposta por lei, esta implementação precisa de ajustes, e à medida que a política de incluir vai se tornando real, aparece a necessidade de conhecimentos embasados em estudos que aproximem a comunidade escolar a esta situação. Atitudes inovadoras são fundamentais a inclusão escolar, essa nova visão de entender a educação ajuda a todos sem discriminação entre educação especial e regular (BARBOSA; FUMES, 2012).

A partir da resposta da coordenação

compreendemos a relevância que esta função tem, pois objetiva a contribuição para que sua equipe de profissionais na área de educação se mantenha em torno de um fim. Fazendo jus a instrução normativa da PCR no CAP. IV Art.8º (2016, p.2) que diz que a função da coordenação pedagógica é:

- I. função articuladora: estabelecer o trabalho coletivo na unidade, interligando os diversos agentes envolvidos;
- II. função formadora: oferecer condições e subsídios ao corpo docente para o aprofundamento de sua área específica;
- III. função transformadora: contribuir com o corpo docente na reflexão e crítica de sua prática.
- IV. Reconhecemos que a função do coordenador exerce uma forte influência, atuando como sujeito indicador de mudanças, um indicador de possíveis transformações.

O coordenador pedagógico tem uma função especial no processo de intervir, analisar, debater e traçar

metas em todos os estudantes sejam beneficiados em sua singularidade, para Aguiar (2010, p. 149) —[...] refletir com o professor sobre o processo de inclusão de alunos com deficiência, considerando não apenas as questões legais, mas também as representações que o grupo tem acerca da deficiência e da permanência desses alunos no espaço escolar.

Ao ser questionada em relação aos tipos de materiais pode ser utilizado pela escola para que se estabeleça o efetivo aprendizado de alunos com D. na questão 8 para coordenação e a 9 da gestão as respostas são:

- CO: Recursos tecnológicos e pedagógicos específicos – jogos – lúdicos.
- GE: Jogos, tablets, notebooks, TVs, som, letras, numerais e atividades específicas para o problema que o aluno apresenta.

A questão de número 9 da coordenação e a 10 questão para a gestão pergunta quais profissionais lidam com este público e as respectivas repostas foram: CO:

Professores, coordenadores e estagiários, profissionais das salas de recursos, porém a necessidade de uma equipe multifuncional é essencial na escola e/ou fora dela, onde possamos realizar os encaminhamentos. GE: Professor, coordenador, estagiário e AEE.

Observa-se que a escola dispõe de uma equipe formada para o atendimento das crianças com DI, e que a angústia por trabalhar com um público singular é constante, não desmerecendo o trabalho realizado, esta angustia é o que motiva a pesquisa, a busca por novidades e o cuidado ao lidar com os familiares, impedindo a acomodação e a naturalidade dos fatos.

A questão 10 do quadro 2 direcionada a coordenação e questão 11 do quadro 4 aplicada a gestão questiona sobre as formações dos profissionais que lidam com os estudantes com DI, as respostas foram:

- CO: Algum sim. Os que se especializaram na área de educação inclusiva, mas não são a grande maioria dos profissionais.
- GE: Claro que não! Principalmente quando

ele está incluso em uma sala com mais de 25 alunos e sem estagiário que o acompanhe.

Para ambas a importância da formação para lidar com estudantes com DI é indispensável, no entanto, a gestão apresentou mais um agravante que são aquelas turmas com mais de 25 crianças, tendo estudante com DI incluso, no entanto, sem o auxílio de um estagiário.

Em sua resposta a gestão demonstra a dificuldade dos profissionais em lidar com aprendizes com DI, tendo em vista o grande número de crianças e a falta de acompanhamento específico para o auxílio no professor no trabalho com este público, Fantacini (2013, p. 121) afirma que Inserir alunos com necessidades educacionais especiais, sem qualquer tipo de apoio ou assistência aos sistemas regulares de ensino, tem resultado em fracassos e frustrações e o que é pior, na crença de muitos professores de que a inclusão desses alunos não é possível.

A presença dos professores em especializações, adquirindo novos olhares sobre a prática pedagógica,

proporciona um rompimento contido em modelos pré-determinados de ensino, ofertando novas formas de entender a educação (OLIVEIRA, 1992.).

Ao serem questionadas coordenação questão 11 e gestão questão 12 sobre as estratégias utilizadas pela escola para a evolução escolar destas crianças, as respostas foram:

- CO: Apoio com os materiais recebidos que não são muitos, jogos educativos, estudo e organização de atividades que favoreçam a aprendizagem do estudante com DI.
- GE: Não existe estratégias! Existe o cumprimento dos dias letivos, conteúdos trabalhados, avaliações aplicadas e muitos projetos que precisam ser desenvolvidos.

Quando a gestão afirma que não há estratégias e sim o cumprimento dos dias letivos e muitos projetos a serem desenvolvidos de acordo com Rondini (2017) isto ocorre porque a escola, é um fragmento da sociedade,

intervêm com grandes grupos e, tem a principal função de nivelar todos, atuando com metas, objetivos, métodos e aptidões singulares, sem considerar as diversidades, demonstrando assim que não há educação para todos. Para Lara (2008) estes entraves são ainda maiores, pois embora sejamos multiculturais devidos as inúmeras influências dos povos que aqui estiveram construindo nossa identidade, e de tanto se falar sobre diversidade cultural, o fato de existir esta concepção a escola, não a transforma em escola inclusiva, pois o regime adotado por ela, é o de compor turmas homogêneas, a partir das idades, excluindo os que não seguem o padrão lançado para aquele ano/turma.

Analisando as respostas pode-se observar que existe a necessidade de ofertar o apoio ao professor de SR e de SEM para que a educação inclusiva realmente aconteça, promovendo o desenvolvimento dos aprendizes com NEE e de seus profissionais, pois de nada vale tanto material se o material humano não estiver apto a usá-lo. Fato destacado em Freitas (2014, p.22) quando declara que é papel do gestor contribuir para garantia do direito a acessibilidade física e pedagógica. Neste caso o papel não é só do gestor, pois em

escola pública a equipe técnica e pedagógica andam lado a lado, sendo assim é de responsabilidade da gestão e da coordenação a garantia deste direito, sendo fundamental no referente as atitudes favoráveis a uma vivência mais aproximada com a educação inclusiva.

Ao ser questionada sobre a presença do professor de AEE, ela foi enfática ao responder que o atendimento inicial é realizado com as famílias e só após o atendimento com a família, é realizado o individual com o estudante na sala do AEE, e que os resultados são observados, no entanto, se faz necessário maior envolvimento da família.

A família é o primeiro grupo social e relacional em que a criança está inserida, e é neste meio que adquire a cultura, as regras, e os hábitos, assim sendo a família é o eixo principal na inclusão escolar de seu filho Cunha (2014).

Consequentemente, não há inclusão social sem a cooperação da família, a participação da família é fundamental no desenvolvimento cognitivo e na luta contra os preconceitos oriundos da sociedade.

ANALISANDO O QUESTIONÁRIO APLICADO A ESTAGIÁRIA

Para um melhor entendimento do papel do estagiário fomos procurar os termos legislativos, que define o estágio como:

[...] ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (Lei no 11.788, de 25 de setembro de 2008, p. 1).

A partir da visão legal do exercício do estagiário como auxiliar do professor acompanhando o estudante com DI, podemos enfim analisar de maneira mais contundente suas respostas.

No quadro 3 constam as respostas do questionário aplicado a estagiária de apoio a professora da sala de aula regular. As questões levantadas nas questões 1 e 2, serve para nos situar no que se refere a responsabilidade do professor em gerenciar o trabalho feito com a criança com DI, pois o ensino médio não capacita a ministrar aulas, tampouco a trabalhar com crianças com NEE.

Quadro 3 – Questionário aplicado a estagiária

Questões	Respostas
1. Sua idade:	De 25 a 31
2. Qual a sua formação acadêmica?	2º do Ensino Médio
3. Você teve alguma formação específica para trabalhar com uma criança com deficiência intelectual na escola?	A única coisa que aconteceu foi quando a gente foi pro IEL levar lá o ofício e a gente entrou numa sala lá, e ela só explicou como é que a gente deve cuidar de uma criança, e a forma de se vestir.
4. Se sim, esta formação foi o suficiente para você auxiliar uma criança com deficiência intelectual? Se não, que tipo de trabalho deveria ser feito?	Não. Era pra ter um curso preparatório para todos os estagiários.
5. Você já havia tido experiência com crianças com necessidades especiais? Se sim, qual necessidade?	Já trabalhei, mas faz muito tempo, com Síndrome de Down.

6. Qual a maior dificuldade encontrada ao acompanhar uma criança especial em sala de aula regular?	É o comportamento da criança.
7. O que facilita, ou o que facilitaria o teu trabalho?	Falta maior atenção dos responsáveis.
8. Qual a função do estagiário acompanhante de crianças com necessidades especiais? Você consegue exercer sua função integralmente? Se não, por que?	Sempre está com a criança e focar a atenção nele. Acho que sim.
9. Você acha difícil trabalhar com a criança que você acompanha? Porque?	Não, ele é muito carinhoso, muito esperto e muito sabido, só as vezes que fica fora de controle
10. Você acha que o uso de materiais concretos na aprendizagem de crianças com deficiência intelectual faz com elas se desenvolvam melhor? Como você observa isto?	Ajuda sim, com certeza, já que ele não consegue escrever, os materiais ajudam muito. Até a escrever o nome dele, da mãe e do pai. Observei desde a primeira vez que trabalhamos com ele escrevendo o nome dele com o uso da massinha

Fonte: Dados da pesquisa.

Na questão 3 e 4 a estagiária em suas respostas disse que a empresa a instruiu para ser uma cuidadora, não dando nenhum aparato na questão educacional, o que para a estagiária não foi o suficiente, pois logo em seguida ela respondeu que deveria ter um curso preparatório para os

estagiários.

Compreendemos que o estágio é uma continuação do que está sendo vivenciado na escola visando à preparação do aprendiz para o mercado de trabalho. Sem o período de estágio o distanciamento entre teoria e prática seria mais visível. No entanto, para acompanhar uma criança com NEE, não se faz necessário estar estudando sobre o assunto, nem ter um conhecimento prévio, dando ao profissional de sala de aula mais esta função.

Considerando a visão de Vygotsky (1998) na qual afirma que a aprendizagem acontece inicialmente no meio social, para em seguida ocorrer no individual, sendo o que ocorre com os estagiários de crianças com NEE, primeiro eles interagem com as crianças, observam o trabalho do professor e as suas instruções e só depois deste processo é que ele vai internalizar o que aprendeu, demonstrando o quanto é importante as interações da sala de aula e da escola no complexo trabalho com crianças com DI. Sendo esta a melhor maneira do estagiário aprender como desempenhar o papel de acompanhante de crianças com NEE.

A resposta dada ao item 5 e 6 demonstra que a

mesma já havia tido experiência anterior com uma criança com síndrome de Down, o que facilitou a adaptação e o entrosamento com a criança em estudo, no entanto, mesmo tendo vivenciado anteriormente uma experiência, a mesma disse que o que dificulta o trabalho em sala de aula regular com crianças com DI é o comportamento deles, isto ocorre porque eles são singulares e o processo de adaptação é necessário, além de que a criança em estudo além da deficiência intelectual apresenta alguns outros distúrbios como déficit de atenção o que não o deixa concentrado por muito tempo.

No entanto, é de responsabilidade do professor do ensino regular, que exerce a função de educador inclusivo saber o que quer que seu estudante aprenda, eliminando o preconceito que existe na comunidade escolar, tendo a clareza que trabalhará a criança de forma holística, oferecendo além do conhecimento escolar, afeto e estar disponível a ajudá-lo no que precisa, Sobrinho, Souza e Fantacini (2017). Cabendo ao estagiário a função de auxiliá-lo nesta empreitada.

Na resposta do item 7 a estagiária responde que

facilitaria muito o trabalho a atenção dos responsáveis, e este fato ocorre porque a família é concebida como o sistema que mais influência o desenvolvimento da criança, possivelmente a condição de uma criança com autismo no seio familiar poderá ocasionar um conjunto de sensações e sentimentos angustiantes, a união da família a disfunção do seu filho será um fator decisivo na sua adaptação (SPROVIERI; ASSUMPÇÃO, 2001, p. 231).

Nas respostas dos itens 9 e 10 a estagiária que desempenha sua função e que não encontra dificuldade em lidar com estudante em estudo, por ele ser carinhoso, esperto e sabido, mesmo que em alguns momentos ele fique modifique seu comportamento.

O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho. (Lei no 11.788, de 25 de setembro de 2008, p. 1).

Quando questionada sobre o trabalho com material concreto na questão 13 em sua resposta descreve a importância deste tipo de trabalho, e que os resultados

foram observados desde a primeira vez que utilizou.

Para Rosa Neto (1992, p. 45), os resultados do trabalho ocorrem porque —a aprendizagem deve processar-se do concreto para o abstrato. Toda atividade feita com material pode ser repetida, de diversas formas graficamente. É o primeiro processo de abstração.

É necessário refletir a respeito dos procedimentos e materiais concretos a serem utilizados, porque o mais relevante no ensino e na aprendizagem é exercício mental a se desenvolver, quer dizer que, em cada trabalho realizado deve existir uma sequência didática com finalidades proporcionais, que visem a estimulação da memória a perceber os conceitos abstratos (SANTOS; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2013).

ANALISANDO O QUESTIONÁRIO APLICADO A GESTÃO

Dando continuidade à análise investigativa ao entorno do tema, colhemos informações junto a gestão da escola, pela qual algumas delas já foram discutidas

juntamente com o questionário aplicado a coordenação, e para darmos prosseguimento se faz necessário conhecer a concepção de estão segundo Lazzeri (2009, p. 05) A concepção de gestão corresponde a todo sistema de ensino, ou seja, desde o seu contexto mais amplo, que abrange as políticas educacionais, até o mais específico, relacionado à unidade escolar.

Na questão número 2 do quadro 4 a gestão afirma ter na escola mais de 30 estudantes com DI, matriculados só este ano.

Avaliamos nesta resposta a imprecisão de números, no entanto, a quantidade é elevada. A escola é o principal promotor de mudanças da educação, e é nela que os pais buscam que seja garantida a educação como direito de todos, devendo matricular, e propondo modificações em sua organização.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, determina que os Estados devem garantir um modelo de educação inclusiva em todos os níveis de ensino. Como podemos evidenciar em (BRASIL, 2012, art. 24, n.2):

Para a realização desse direito, os Estados Partes

assegurarão que:

- a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência;
- b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem;
- c) Adaptações razoáveis segundo as necessidades individuais sejam providenciadas;
- d) As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;
- e) Medidas de apoio individualizadas e efetivas sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, conforme a meta de inclusão plena.

Quadro 4 – Questionário aplicado a gestão.

Questões	Respostas
1. Qual a sua formação acadêmica? Sua formação lhe respaldou para o trabalho com aprendizes com D.I?	Graduada em Ciências biológicas especialização em: Gestão Escolar/ Coordenação pedagógica/ Psicopedagogia clínica e institucional. Não.
2. Quantos casos de deficiência intelectual existe na escola este ano?	Mais de 30
3. Como os pais encaram a deficiência dos seus filhos? E como a escola tenta ajudá-los?	Muitos não aceitam, outros querem aposentá-los de qualquer maneira e a escola quando recebe o laudo solicita o estagiário para acompanhá-lo em sala de aula. E o AEE acompanha pedagogicamente em sala especial.
4. Que situações de aprendizagem a escola toma com as crianças com D.I para que as mesmas se desenvolvam?	As atividades precisam ser diversificadas, orientadas pelo professor e aplicadas pelo estagiário. Encontros semanais como professor de AEE (individualizado).
5. O que a escola enquanto rede proporciona para que estas crianças se desenvolvam?	Atividades com lúdico quando são enviados pela PCR ou planejados pelo professor.
6. O que é ofertado pela escola é o suficiente para um bom rendimento escolar destas crianças? Como isto é medido?	Na medida do possível, pois se há o material em sala, mas o professor não utiliza, a gestão enquanto escola não pode interferir.
7. Qual seria o modelo de escola inclusiva ideal para que as crianças com D.I realmente tivessem um bom rendimento escolar?	Aquela que todos os profissionais fossem especialistas qualificados para trabalhar sistematicamente com eles (crianças com D.I)
8. Qual o maior entrave na inclusão de alunos com D. I em salas regulares?	O trabalho específico com profissionais exclusivamente para a inclusão.

9. Que tipos de materiais pode ser utilizado pela escola para que se estabeleça o efetivo aprendizado de alunos com D.I?	Jogos, tablets, notebooks, TVs, som, letras, numerais e atividades específicas para o problema que o aluno apresenta.
10. Quais pessoas trabalham diretamente com estes aprendizes para que sua evolução aconteça?	Professor, coordenador, estagiário e AEE.
11. Você acha que a formação acadêmica dos profissionais envolvidos na aprendizagem das crianças com D.I os deixam aptos a trabalhar com eles?	Claro que não! Principalmente quando ele está incluso em uma sala com mais de 25 alunos e sem estagiário que o acompanhe.
12. Que estratégias são utilizadas pela escola para a evolução escolar destas crianças?	Não existe estratégias! Existe o cumprimento dos dias letivos, conteúdos trabalhados, avaliações aplicadas e MUITOS projetos que precisam ser desenvolvidos.
13. Na escola tem AEE? Se sim, qual a formação dele?	Tem sim. Formação em Educação Especial, e uma excelente profissional.

Fonte: Dados da pesquisa

As questões 4 e 5 tem respostas complementares, pois a gestão evidencia, o papel desempenhado por cada profissional, explicando que as atividades devem ser elaboradas de maneira diversificada pelo professor da sala regular e este deve instruir ao estagiário como aplicar, o que não interfere no trabalho com o AEE, pois este é realizado

em contra turno uma vez por semana de forma individual. Enquanto na rede a escola oferece as Atividades com lúdico quando são enviados pela PCR ou planejados pelo professor.

A resposta da questão 3, intrigou-nos, pois, a quantidade de material disponibilizado em sala de aula, não demonstra que o trabalho será realizado utilizando aqueles materiais, e quando a gestão afirma não pode interferir enquanto escola, demonstrou que falta o comprometimento com o material humano, não adiante ter tecnologias avançadas se não há a preocupação em mostrar ao professor como utilizar, aproveitando o que a tecnologia pode auxiliar no desenvolvimento eficaz daquele ser.

A gestão, conforme Lamonica et al. (2008) deve sistematizar atitudes que promovam além da cooperação, como também a formação, a reflexão de toda a comunidade escolar em relação às necessidades dos estudantes com algum tipo de deficiência. Deste modo será ofertada a igualdade de oportunidades tanto ao professor que não teve a formação em sua graduação, de como fazer um trabalho priorizando o que as crianças trazem de melhor, mesmo que

este conhecimento não esteja ligado ao acadêmico, e todos da comunidade escolar sem fazer diferenciação, sendo refletido no andamento escolar adequado às necessidades dos que profissionais e dos estudantes que atuam como protagonistas desta história.

Em resposta a questão 13, a gestão afirma que a professora de AEE desta unidade de ensino tem formação adequada para o cargo ocupado, o que a faz uma excelente profissional. Para Mello e Lugle, (2014) a formação específica na sua área de atuação do fazer pedagógico dos professores do AEE, resulta na evolução do profissional, tanto no individual quanto no coletivo, o que é refletido no seu trabalho na escola.

ANALISANDO A ENTREVISTA APLICADA A MÃE

Ainda na perspectiva de entender os sentimentos da família e qual a visão da família em relação à educação escolar de seu ente e como relação família e escola intervém no processo de desenvolvimento cognitivo da criança com

DI. Iremos analisar a entrevista feita com a mãe do aprendiz em estudo.

As questões de 1 a 3, demonstram a mudança ocorrida da vida da mãe de uma criança com DI e que a vida dela começa a si resumir no papel de mãe.

Quadro 5 – Entrevista aplicada a mãe

Questões	Respostas
1. Qual a sua profissão?	Autônoma
2. Qual a idade de seu filho?	7 anos e 4 meses
3. Qual a sua formação acadêmica?	2º ano do 2º grau
4. O que mudou na sua vida com a chegada de Ezequiel? Você consegue trabalhar fora?	Mudou tudo. Não.
5. Qual a sua maior reocupação?	Preconceito do povo, devido ao jeito dele, entendeu? A impaciência dele, a inquietação dele, então o preconceito agente ver na cara do povo quando olha pra ele, e eu não quero jamais que ele sintá isso na pele, porque se dói na gente que é mãe que tem a própria sabedoria, e quando ele vier a perceber que o pessoal tem preconceito devido ao problema dele.
6. Quais as suas expectativas diante da escola perante seu filho?	Que ele cresça, que ele aprenda, que ele viva, porque ele também tem o direito, não vou dizer como uma criança normal porque ele é normal, mas que ele supere com ajuda da escola as dificuldades que ele tem hoje em dia.
7. Que experiências escolares ele teve antes de chegar nesta escola?	Péssimas. Ele foi expulso de duas escolas, por sinal uma delas, eu vim trazer pra vocês a documentação que a dona da escola que dizia pedagoga mandou pro CAPS, conselho tutelar, que foi até o CAPS, que só aceitaria ele de volta quando tivesse um laudo do psiquiatra dizendo que ele estaria apto para conviver com a sociedade.

<p>8. Como encontrou esta escola? Teve dificuldades para matriculá-lo em outras escolas?</p>	<p>Tive. No mês de novembro de 2016 dei entrada no Conselho Tutelar para arrumar uma vaga escolar pra ele, e no dia 15 de março ligaram pra mim da Secretaria de Educação dizendo que ele estaria com a vaga dele aqui. E ao chegar, Dona ..., a diretora, uma pessoa maravilhosa, uma mãe, fez de tudo para arrumar uma escola pra ele lá em baixo porque era onde agente morava por questão de passagem, mas aí a gente não conseguiu lá em baixo, sofreu alguns preconceitos até da diretora do A.H.R., a fundação que fica na rua ... foi quando a professora que está com ele hoje apareceu e disse eu ffoço, e hoje em dia meu filho não quer mais sair daqui, se for pra mudar de escola ele chora e diz que não quer sair daqui</p>
<p>9. Já havia tido alguma experiência com crianças com D.I? </p>	<p>Não, é a primeira vez. Eu tenho 3 filhos, com ele é o quarto, meus 3 filhos são totalmente sem dificuldades nenhuma, sem deficiência nenhuma e quando ele veio pra mim eu tive que mudar meus conceitos.</p>
<p>10. Na sua opinião, o que é inclusão? Ela está acontecendo nesta escola?</p>	<p>Tá. Inclusão pra mim é não ter discriminação entre criança nenhuma, entre pessoa nenhuma, e por ele, e por várias crianças que eu vi aqui com certas deficiências, eles estão ali, a escola, os professores fazem por onde envolver as crianças. Na minha concepção inclusão pra mim é isso.</p>

<p>11. Como você descobriu que seu filho tem deficiência intelectual?</p>	<p>Como foi a descoberta? Quando saiu da maternidade a médica já disse que ele ia ter várias dificuldades, várias dificuldades, ele poderia parar de enxergar, parar de ouvir, parar de falar, não ia ter um aprendizado normal e aos 3 anos de idade Dr. R., de lá do Sisam, que ele foi sempre acompanhado por ele, ele disse a mim: —seu filho tem um...! as palavras dele porque eu gosto quando o médico é direto, quando vem com muito enrolado eu não entendo, aí disse a mim: —seu filho tem um retardamento mental, aí eu perguntei o que era? Aí ele disse, ele me explicou, ele foi bem sincero ele disse que é aquela criança que tem uma certa dificuldade em aprender e a cabeça dele, a idade cresceria mas a cabeça não acompanharia o crescimento, um choque né?, um baque.</p>
<p>12. Em que grau foi enquadrada a deficiência dele? Quais as consequências? E qual a evolução diagnosticada pelos profissionais?</p>	<p>Veja só, o grau lá segundo Dr R. é o grupo do tipo, tem o P,M, e o G e tem o GG. Dr R. sempre me explicou que a doença, que esta doença ela era dividida em três partes, quatro partes era o P, o M, o G e o GG. É o pequeno, o médio, o grande e o enorme, que ele tá no G risco porque perante os médicos ele conversando com os psiquiatras, com Dr R constataram que ele tinha um intuito de homicida e suicida, a partir do momento que tudo que ele quer é enfiar uma faca na mãe e no pai e depois enfiar uma faca nele pra que a gente nunca se separe, então ele disse que é grave e de alto risco. Tentou jogar o primo pela janela dizendo que era pra ele chegar perto do cavalo mais próximo e mais rápido.</p>
<p>13. Quais os profissionais que acompanham seu filho?</p>	<p>O neuro, a pediatra normal, psiquiatra, psicólogo, a fono porque até o ano passado meu filho não sabia falar, foi lá no CAPS que a médica que acompanha ele a fundo, ela faz todo o desenvolvimento com ele, aí agora meu filho... tem coisa que ele fala ainda que a gente não entende nada, mas graças a Deus ele fala bem, bem até demais... (risos).</p>
<p>14. Que dicas os profissionais deram para trabalhar a motricidade e a memória dele?</p>	<p>Que a gente tem ficar sempre repetindo as coisas pra ele com calma, que a gente tivesse muita paciência, porque crianças assim pra ele poder ter alguma desenvoltura melhor, vai na base da paciência, porque se você gritar, você vai gritar dez milhões de vezes que ele não vai te atender não, eu tiro por Ezequiel, mas uma vez que você chegar com ele calmo e olhar nos olhos dele e disser: você vai fazer. Ele faz. Então é repetir sempre a mesma coisa pra eles várias vezes olhando nos olhos dele, porque as vezes ele escuta mas não entende, ele tem de ver a gente falar pra poder memorizar aquilo porque senão não adianta de nada você tá falando pro vento</p>

<p>15. Qual a atividade de maior dificuldade encontrada por seu filho no cotidiano de casa?</p>	<p>Ficar quieto, é sério ele não fica não passa cinco minutos parado no canto não, para não, mas é como a médica disse que por mais remédio que ele tome devido a questão da hiperatividade dele, hiperatividade remédio nenhum controla, então ele não fica, mas fora isso ele enche garrã, ele forra cama, ele varre casa, ele quando vê um prato sujo ele fica agonizado enquanto ele não lava aquele prato ele não sossega. Ele é assim.</p>
<p>16. Em qual área do conhecimento você notou que ele tem mais facilidade de compreensão?</p>	<p>O celular. Se você der um celular a ele, pode ser o melhor celular, ele pega o celular em dez minutos ele lhe entrega o celular, mas também ele tem baixado jogo, baixado youtube, já entrado em tudo, eu não sei como ele acha as coisas que ele assiste, se ele não sabe ler, e é a única coisa que deixa Ezequiel por muito tempo quieto, se você tirar o celular dele ele não fica quieto.</p>
<p>17. Quais as pessoas mais próximas ao seu filho?</p>	<p>A mãe, o pai, e agora a minha filha de criação que está morando com a gente. Minha família nunca teve aproximação com ele, meus filhos moram com a minha mãe e ele sempre foi muito rejeitado, quando eu falei sobre rejeição no começo da entrevista é porque ele começou a ser rejeitado dentro da barriga pela minha mãe, minha mãe quando vê meu filho se benze, ela não gosta dele, é fato isso, então hoje em dia as pessoas mais próximas a meu filho pra conviver com a meu filho constantemente sou eu e o pai, dizer a você que eu vejo alguém na rua ter carinho com meu filho, vejo, aqui, não é porque estou na sua frente, eu oro a Deus, eu louvo a Deus, pela professora dele ter entrado na vida do meu filho, é quando, é quando a gente que é mãe, a gente percebe alguém tem realmente amor pelo seu filho, que você pode deixar seu filho ali, e sabe que ninguém vai maltratá-lo, porque tem alguém que vai cuidar dele, e isso eu encontrei aqui, e não é porque estou na sua frente, eu converso isso direto com meu marido, eu louvo a Deus todos os dias por Deus ter colocado esta professora na vida do meu filho, que se tem um presente que Deus deu ao meu filho este presente foi esta professora</p>

<p>18. Quem passa a maior parte do tempo com ele?</p>	<p>Eu, pra variar, mas sabe porque, o pai... quando o pai não abandona a mãe por ter um filho com esta dificuldade eles se isolam porque eles não entendem, eles não tem o trabalho de ir até o médico com o filho pra escutar o médico dizer que o filho tem isso, isso e isso, eu acho até pelo tempo que eu tô no CAPS com Zé, que nós mães somos mais fortes que os homens, porque a gente está ali a gente escuta, a gente tem que aprender. Quando a gente chega em casa que diz pro marido é porque o médico diz que ele tem isso, e isso e isso, ele olha pra sua cara e faz e faz e? Após eu vejo esse menino e esse menino não tem e nada, ele tem muita é malcriação, mas não é. E quando tem dia que ele está atacado que o que mais me irrita em meu filho é isso, quando ele está em crise ele não me procura, ele procura o pai e é pros braços dele que ele vai, e é aí quando vem todo o processo de trabalhar com o pai nessas horas, é dizer dá atengão, deixa ele perto de você, ele está começando uma crise, aí ele vai ver que realmente não é o normal dele porque até a fisionomia meu filho muda e isso é o mais complicado e ele fica ali sabe o dia todinho no quarto com o pai agarrado, sem querer comer porque não quer, quando as crises ataca ele para de comer, não quer tá andando, não quer nada, nem o celular se você der ele quer. E nesse dia foi quando eu vi o amor que o meu marido tem por ele que numa crise dessa ele se levantou e disse: — você vai pra onde painho? – painho vai se ajoitar porque vai trabalhar. E ele se ajoelhar em cima de uma cama e dizer: - Painho fica hoje comigo! Eu tô precisando do senhor! E o pai dele olhar pra cara dele assim se agarrar com ele e os dois começaram a chorar e ele ligar pro patrão dele e dizer :-Se você quiser me demitir você me demita, mas meu filho precisa mais de mim hoje. E o patrão dele ir lá em casa pra ver o que é que tava acontecendo e dizer a ele: - Não vai ser por isso que você vai ser demitido, vou botar outra pessoa pra lhe render durante estes três dias e depois você vai.</p>
---	--

<p>19. Que tipos de atividades são realizadas com ele em casa para um melhor desenvolvimento de sua memória e de sua motricidade?</p>	<p>Eu escrevo muito com ele, eu mostro muito as letras a ele, tem uns desenhos que passa na televisão que me ajuda bastante que é o Bubble Guppies e Dora a gente assiste juntos, a gente faz desenho, pintura que ele tem, aqueles livros que eu comprei é dez reais uns livros de pintura, aí eu comprei dois, junto com os lápis de cor que eu já tinha comprado antes de chegar o material, e ele ali pintar e me dizendo :- oi mainha tá bonito? tá lindo, aí pego aquele jogo de montar as pecinhas, que aquilo é o que ele mais gosta entendeu, porque ali ele vai sabendo, ali ele vai aprendendo junto com a gente e eu acho que ultimamente a gente não tá tendo capacidade de ensinar nada a meu filho, ele nos ensina muita coisa</p>
---	---

20. Você notou alguma diferença no comportamento dele com ingresso dele na escola?

Com certeza. Ele sabe que tem consequências, ele hoje pode dizer que ele conhece um castigo, fez vai ficar ali quietinho, não vai brincar porque sabe, e a escola nos ajuda muito nisso, a disciplina da criança, é isso que eu acho. Eu sei que a criança tem de vim, e é agente de dentro de casa é que tem de fazer, com Ezequiel foi o contrário a escola foi que me ajudou a disciplinar, hoje em dia quando ele começa se ele começa a apertiar e a não querer dormir cedo eu digo a ele: - Se você começar e não for dormir cedo você não vai pra escola. É o mesmo que eu matar Ezequiel, ele agora: - Eu quero ir pra minha escola, eu quero ir. E eu digo: - Então fique quieto e só nisso aí saber que ele vem pra escola não porque ele é obrigado, ele tem prazer no que ele está fazendo, ele vem pra escola porque ele gosta de vir pra escola, seja por questão da professora, seja por questão dos coleguinhas e só em ele ter aquele entusiasmo de vir como aconteceu um fato antecorem que eu gostei muito, gostei muito na segunda-feira ele chegou em casa: - Mainha bora fazer a tarefa! - Bora dar um cochilo quando a gente acordar agente faz: - Mas eu quero, mas eu quero, mas eu quero. Aí eu perguntei a ele: - Venha cá você nunca foi tão interessado em fazer tarefa, o que é que tá acontecendo. - A minha tia da escola disse que se eu fizer a tarefa quando eu chegar lá ela vai me dá um jogo, pra mim jogar. Então devido ao problema dele a gente sabe que tudo tem ser uma troca, você ganha se você fizer, não é chantagem é uma troca, porque toda criança com esse problema tem de ser assim, então eu ver aquilo nele, o interesse dele de querer fazer: - Venha que mainha segura sua mão. - Deixe que eu faço só. Menino aquilo pra gente é um orgulho. Como você pegar ele com a massinha pra ele fazer o nome dele com a massinha, isso não tem dinheiro no mundo que pague não, a paciência que a professora teve de mostrar. A massinha da escola ficou foi pra isso, ele pega a massinha, aí faz: - Painho, vê se tá bonito? - Tá lindo. Tudo o que ele faz ele tem que perguntar ao pai, o pai tá dormindo, ele tem de acordar o pai e perguntar vai pai, o pai dele trabalha a noite, aí quando ele está em casa de tarde tem que está chamando o pai dele. Aí ele faz a letrinha, ele se confunde muito na hora do Z e do Q né, mas o restante ali eu fico olhando, eu digo meu Deus. Ezequiel passou oito meses numa escola e não sabia o que era um A e hoje aqui Ezequiel está no mesmo período praticamente devido a tanta falta dele, ver Ezequiel desenvolvendo desse jeito, até no CAPS mesmo a instrutora dele disse: - Olhe mãe hoje em dia Ezequiel ver uma letra ele grita logo. - Essa letra é essa. Aí as vezes ele fica assim que letra é essa? A gente ver que ele está com vontade de aprender. Que aquilo é que é o bom porque você só aprende quando tem vontade. E eu vejo hoje no meu filho a vontade que ele não tinha.

<p>21. Que atividades escolares ele gosta de realizar em casa? Quem o auxilia?</p>	<p>Eu que auxilio né! só pra variar! E a tarefa dele, hoje em dia eu vejo ele com vontade de fazer as tarefas, e isso é tão bom, ele pegar a caneta, pegar os papéis e querer pintar, querer fazer é muito gostoso isso.</p>
<p>22. Como refletiu no seu filho o trabalho realizado pela professora com material concreto? Como ele reagiu?</p>	<p>Meu filho devido a este trabalho ele chega em casa e tudo o que ele pega ele quer fazer, ele quer fazer igual. Ele pega as caixinhas de fósforo, eu lembro muito da minha infância com isso, ele pega as caixinhas de fósforo, ele vai na geladeira e pega um maço, pega uma vasilha e ele coloca todos os palitos dentro e vai inventar de montar. Com as caixinhas de fósforo. – Mas meu filho!</p> <p>– Não mainha, na escola a gente fez e quando tem em casa também pode fazer, então eu ver que ele decorou aquilo, sabe e que ele tenta fazer e eu fico olhando, ele faz prédio em tudo que ele pega vidro de perfume dele de plástico, o xampu dele, e quer fazer e quer montar e ele botar um em cima do outro. Menina! e isso é muito bom, é muito gostoso! Ele quer construir, eu digo a ele que ele vai ser arquiteto, ele diz não que: - You ser aquele homem que constrói prédios. Aí eu digo:</p> <p>- Se Deus quiser meu amor, Deus vai lhe dar inteligência pra isso. Tudo que ele pega ele quer botar um em cima do outro, ele quer montar, ele quer que suba, e isso as vezes eu fico assim parada olhando pra ele sabe e digo: Oh Jesus! Este menino vai tampar a boca de muita gente, principalmente da minha família.</p>

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao relatar o medo de seu filho sofrer rejeições, devido a sua inquietude proveniente da DI quarta questão, nota-se a angústia e a expectativa em torno do futuro do filho. Conforme Glat (1995 apud, HOLLERWEGER; CATARINA, 2014, p. 2), —a rejeição da sociedade às pessoas com deficiência mental reflete a própria fragilidade social, pois tudo que é diferente e anormal chama atenção e pode causar variadas reações.

A —diferença é algo intrínseco a definição da imagem de deficiência e trazendo com ela a chance do preconceito, caracterizando o repúdio ao diferente. Se o respeito, as diferenças, fosse efetivado como parte da existência humana, não existiria esta forma de preconceito (HOLLERWEGER; CATARINA, 2014).

O medo apresentado pela mãe diante do futuro de seu filho é pertinente devido à trajetória histórica apresentada pela escola, pelo olhar de uma educação restrita para um grupo privilegiado, na maneira de excluir legalizada pelos regimes e atos educacionais reprodutores da organização social. Com a popularização da escola, fica mais evidente

o paradoxo exclusão/inclusão ao universalizar o acesso à escola, continuando a exclusão de quem não faz parte das consideradas pessoas normais.

Madureira (2007), enfatiza dizendo que o preconceito causa conflitos no convívio social, e emocional, na maneira como o indivíduo sente, em termos de aprendizagem e emoções, as suas vivências diárias norteiam sua visão sobre o seu - eu e do mundo a sua volta, na mesma menção sobre o assunto surge Brunhara e Petean (1999) dizendo que todos passam pelo impacto e o temor com relação ao caso ou a descoberta da deficiência, assim como pela dor e pela angústia de pensar quais serão os comprometimentos futuros.

Na resposta na quinta questão vemos que a mãe, apesar de saber das barreiras da DI do seu filho continua investindo nele, acreditando que com a ajuda dela, e dos profissionais que o acompanham e em especial da PR e da AEE, ele conseguirá avançar cognitivamente, o que transmite credibilidade e esperança para seu filho, para Petean, (1995 apud BRUNHARA; PETEAN, 1999, p.32). Independente

da explicação que possuem, as mães esperam que o desenvolvimento do filho melhore, ou seja, normal. O desejo de cura é uma constante Na sexta pergunta que diz respeito a experiências anteriores, a mãe respondeu que o seu filho havia sido expulso, e que só aceitaria ele de volta se tivesse um laudo, para Rondini (2017) a escola é um fragmento da sociedade, intervindo apenas com grandes grupos e, tem a principal função de nivelar todos, atuando com metas, objetivos, métodos e aptidões singulares, sem considerar as diversidades, demonstrando assim que não há educação para todos.

Para Sobrinho, Souza e Fantacini (2017) muito é falado, no entanto, ainda é um pequeno número de profissionais e de pais que se interessa pela inclusão na sua verdadeira essência, o qual é o de pôr em prática a lei que diz que a escola é para todos, derrubando as barreiras do preconceito em relação deficiência, seja ela qual for.

Na sétima questão a mãe relata a dificuldade que teve em matricular seu filho em uma escola pública, apesar da obrigatoriedade do acesso à escolaridade em escola do

ensino regular, ainda há gestores que negam este direito as crianças com Deficiência Intelectual.

Mesmo após a implantação da regulamentação da Lei 7.853/89, art. 2º, com caráter prioritário e adequado, a seguinte medida relacionada à educação: —a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino

Salientando lembrar que a professora do ensino regular que aceitou a criança com DI é formada em EE, e mesmo a mesma afirmando que o curso não a preparou para o exercício, no entanto, abriu um leque de possibilidades de pesquisa, permite- nos afirmar que a instituição a formou como professora inclusiva que a teoria dar respaldo ou a ideia do que fazer, porém, é na prática que se aprende o como fazer.

Na resposta número da questão 8 ela diz ter 4 filhos e apenas o mais novo tem DI, fazendo assim com ela mudasse tudo o conceito. O entendimento, a preocupação dos pais em cuidar do filho com DI é muito importante diante a relevância da importância do relacionamento

estabelecido na família para o desenvolvimento mental da criança (SOUZA, BOEMER, 2004).

Na nona questão que aborda a questão da inclusão, a mãe responde que na escola onde seu filho está matriculado há a inclusão, pois, a escola, os professores fazem por onde envolver as crianças. Blanco e Glat (2007, p. 17, apud SILVA, 2011, p.14) declaram que uma escola para ser inclusiva precisa criar ambientes em que a singularidade do ato de aprender e de se desenvolver sejam considerados. Assim sendo, ao ingressar um aprendiz com NEE numa instituição de ensino, se faz necessário oferecer materiais concretos e recursos pedagógicos, porém as mudanças no ato de ensinar e nas metodologias não devem ser exclusividade das crianças com NEE, pois todos são diferentes e devem ser tratados a partir de sua particularidade, para não arriscar incluir o NEE e excluir os demais.

Em resposta a décima questão ela aborda quando e como recebeu a notícia de que seu filho tinha DI, e de que gostou da maneira que o médico a abordou, pois foi direto e preciso no parecer do que seu filho tinha, o que

foi impactante para ela, O choque pode ser definido como um abalo emocional (Ferreira, 1988 apud BRUNHARA; PETEAN, 1999). Para Drotar (1975 apud BRUNHARA; PETEAN, 1999) é uma interrupção abrupta dos estados emocionais usuais, que rompe com o equilíbrio de cada um. É descrito como uma situação de torpor, uma sensação de impotência e sentimento de desamparo. Trindade (2004) afirma que este embate com o que não se conhece, com a desigualdade no jeito de ser, de comportar-se, e de raciocinar, pode causar diferentes reações em seus entes, seja na escola ou na comunidade, passando por fases que perpassam da paralisação, a alienação, a negação, a resistência, a ruptura até a acolhida em busca de maneiras de aceitar a conviver com o diferente.

Na explanação que a mãe na resposta deu a 11º questão sobre o grau de comprometimento relatado pelos profissionais que o atendem, nota-se o quanto esboça atenção e cuidados a criança, através de suas pesquisas e procura por apoio profissional para seu filho no intuito de saber o porquê de certas atitudes tomadas por ele, e para ter ciência

de como ajudá-lo quando precisa. A mãe em sua resposta tentou nos explicar o que os médicos delinearam para ela sobre os graus de DI. O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, DSM-V (2013), diz que a Deficiência Intelectual pode ser determinada e mensurada em graus de comprometimento, tais como: leve (F70), moderada (F71), grave (F72) e profunda (F73).

Conforme Anauate e Amiralian (2007, apud FIGUEIREDO 2015), é relevante compreender que a mediação antecipada com os pais, faz com que estes bebês tenham melhor adaptação social, oportunizando as crianças com deficiência tenham convívio apropriado com o mundo real, para ser incluso e aceito como ser humano, com respeito aos seus limites.

O conhecimento precoce sobre as implicações que atrelam a DI e os demais transtornos do seu filho fez com que conseguisse intervir de maneira satisfatória na sociabilização de seu filho, a ponto de conseguir que fosse desenvolvida a oralidade, e atentasse para que o mesmo não desenvolva o instinto suicida e homicida que a criança

possui.

É comum que a criança que tem como diagnóstico transtorno opositor escutar vozes dizendo a criança para fazer as coisas — erradas, querendo quebrar tudo em casa, através do conhecimento adquirido através dos profissionais que acompanham o seu filho, ela com muita calma conversa com ele explicando para que o mesmo não obedeça às vozes e sim a sua mãe, pois ela sim quer o bem dele.

Analisando a questão 12 percebemos o quanto a mãe é cuidadosa e consciente tanto em relação aos transtornos apresentados pelo filho quanto em relação aos cuidados que ele necessita para crescer de maneira saudável, e que consiga desenvolver-se cognitivamente. —É de fundamental importância o apoio de uma equipe multiprofissional para acolher e orientar essas famílias (WELTER et al., 2008 apud FIGUEIREDO, 2015).

Ao responder à questão 13 sobre a maneira aconselhada por profissionais da área de saúde em relação à maneira mais eficaz em lidar com o filho, foi a de repetir sempre de maneira pausada de modo a ele perceber na

leitura dos lábios e facial qual o comando a ser seguido. —Apesar de não haver cura da D. M. (deficiência mental), as limitações desse indivíduo passam a não ser definitivas e imutáveis à medida que houver os apoios necessários a cada caso. (SHALOCK, 1999 apud EVANGELISTA, 2002, p.32), e com paciência e perseverança a memória da criança com DI vai sendo ativada e aos poucos ele vai compreendendo os comandos e absorvendo o que lhe é ensinado.

Ao responder na questão 14 dizendo que a coisa mais difícil é ele ficar quieto, apresentou-nos outro distúrbio associado a DI, a hiperatividade, também conhecido como TDAH - Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. (...) o TDAH é visto como um transtorno orgânico, de ordem neurológica, que compromete a aprendizagem e prejudica o desempenho escolar. —(BONADIO; MORI. 2013, p. 20).

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é atualmente considerado um distúrbio do neurodesenvolvimento infantil, que pode persistir ao longo da vida em mais da metade dos casos. (MUZETTI; VINHAS. 2011, p. 238).

Nas palavras da mãe, apesar de ele não conseguir ficar quieto, ele a ajuda em casa enchendo as garrafas de água e lavando prato, o que se pode observar a tentativa da criança de ser útil e necessitar sempre de alguma coisa para fazer.

Quando indagada na questão 15 sobre a atividade em que ele encontra mais facilidade ao desempenhar a resposta demonstrou que ele tem interesse em tecnologia, e a que mais atrai a atenção dele é o celular, a linguagem visual apresentada pelo celular faz com que ele saiba onde estar tudo o que lhe convém, seja baixar jogos ou assistir algo no YouTube, sendo este fator comum a maioria das crianças da mesma faixa etária. Estamos vivenciando uma geração de crianças na qual situações como a que a mãe da criança em estudo citou ocorrem com naturalidade. As crianças já nascem dentro da cultura tecnológica, são os intitulados - nativos digitais. Iniciando muito prematuramente a dependência a esses objetos.

Vivemos numa modernidade na qual situações como essas, são partilhadas naturalmente. As crianças

estão nascendo nessa cultura, são os chamados —nativos digitais. Aprendem muito cedo, por tanto, a serem — dependentes desses objetos. Sabemos que as crianças do século XXI nasceram numa era em que a tecnologia é a base continuidade do convívio social, transformando-se numa missão quase impossível sobreviver sem ela, pois, as crianças mesmo sem saber ler sabem utilizar a maioria dos recursos do aparelho, de maneira aleatória e por muitas vezes sem objetivos específicos (PAIVA; COSTA, 2015).

Nas respostas das questões 16 e 17 a mãe aborda assuntos bastante, delicados que diz respeito as pessoas mais próximas a seu filho, e que passa a maior parte com ele, em suas respostas, ela afirma que os mais próximos são o pai, a filha de criação e ela, em sua resposta, aborda a rejeição da família a criança e a predileção da criança pelo pai, mesmo sendo a mãe, a pessoa que mais ocupa tempo com ele.

Fernandes (2011 apud FIGUEIREDO, 2015, p.12) explica que a rejeição da família ocorre porque — Infelizmente a sociedade ao criar suas regras, acaba gerando

um impacto muito forte na vida das famílias que não gerou um bebê saudável e normal, como exige as normas da sociedade, mesmo que essas sejam incoerentes ou injustas, todos acreditam e as seguem.

Geralmente fica a cargo da mãe a responsabilidade de cuidar da criança com DI. Assim sendo, a situação enfrentada pela genitora em relação ao convívio com a criança em distúrbio mental, acarreta além das sobrecargas econômica, física e emocional, mudanças em suas tarefas de descontração e sociabilidade. A figura materna ao vivenciar tais alterações, precisa de ajuda corporativa e da competência e ajuda dos profissionais de grupos multidisciplinares para ampará-la a cuidar do filho (SEMENSATO; BOSA, 2014).

Segundo Lamb (CREPALDI, 2006 apud SILVA; STAMATO p 161), o pai costuma passar menos tempo com a criança, utilizando este momento para atividades de lazer - como sair e brincar - diferentemente da mãe, o que não quer dizer que seja menos atento e menos carinhoso. Por mais que a história cultural ainda prevaleça, os pais hoje estão mais participativos

e compartilham várias situações da vida de seus filhos, tanto no âmbito emocional, como social e cognitivo.

Como a maioria do tempo a criança passa com a mãe, a presença do pai passa a ser algo diferente, cuja criança tenta aproveitar o máximo que pode, em muitos casos a mãe é aquela que educa, restando para o pai a parte da segurança e da força, o herói.

Nas respostas as questões números 18 e 19 em relação às atividades feitas em casa com ela a mãe responde que apresenta as letras, pinta com ele, assiste a desenhos educativos, e em relação ao comportamento da criança após o ingresso na escola ela falou que ele aprendeu regras na escola, descobriu que os atos têm consequências, além do prazer em estudar.

Para Figueiredo (2004 apud PEREIRA, 2006), a imagem educacional usada pela escola é relevante na proporção em que ela será capaz de possibilitar a vivência de variadas experiências, efetuar escolhas, definir coisas, dividir aquisições e descobertas, estes são passos em

direção à autonomia.

Mesmo que as concepções sociais e afetivas sejam de suma importância para a garantia da aprendizagem a escola deve organizar suas atividades visando a promoção da autonomia, isto é, para —capacidade de construir as suas próprias regras e meios de ação, que sejam flexíveis e possam ser negociados com outras pessoas, sejam adultos ou crianças (FIGUEIREDO, 2004, p. 09).

Nas respostas relacionadas as questões 20 e 21 a mãe nos declara que as atividades que ele gosta de realizar em casa são as tarefas da escola, e quando indagada sobre o reflexo do trabalho com o material concreto ela responde que após o início deste trabalho tudo o que ele pega transforma, demonstrando que o trabalho que a professora está realizando está aguçando a criatividade da criança, e que ele está aprendendo sem o peso da obrigatoriedade de aprender, tampouco o medo de não conseguir memorizar algo que os outros colegas da sala conseguem e ele não.

No entanto, a memorização não é o melhor caminho para a aprendizagem de crianças com DI, ele

precisa de caminhos que o levem a compreender de maneira agradável, mesmo sabendo que o erro faz parte do processo de aprendizagem, quando se erra temos a oportunidade de refletir novas maneiras de fazer alguma coisa, e quando a criança tem medo de errar ela não arrisca, por isto é muito importante que o professor apresente situações que diminuam a possibilidade de errar, para que neste processo inicial de adaptação ao mundo escolar não iniba a criança de tentar e não tire o prazer de aprender.

Com o trabalhar com materiais ele percebeu possibilidades de criar, possibilidades estas adaptáveis aos materiais que ele tem em casa como: a caixa de fósforo ou os vidros de perfume, organizando o sentido de agrupamento de objetos do mesmo tamanho, ou colocando em fileiras do maior para o menor e vice-versa, e ao construir casas com palito de fósforo está sendo trabalhado aí coordenação motora e concentração, pois para colocar uma caixa em cima da outra se faz necessário ter concentração e precisão para não derrubar as caixas, observa-se a partir daí que ele está aprendendo sem precisar memorizar regras, a

aprendizagem vem de maneira lúdica e natural.

Podemos afirmar que a metodologia que o professor utiliza em sala de aula pode ser o fator de transformação do conteúdo, o chamado saber escolar, no conhecimento a ensinar, do qual este —trata-se de um saber ligado a uma forma didática que serve para apresentar o saber ao aluno. (MACHADO, 2002, p. 23).

Nesse sentido, ao manusear os materiais concretos o estudante terá mais familiaridade com o que está sendo estudado, e baseado em Novello et al. (2009) através das experimentações, a criança possuirá um entendimento mais lógico do que está sendo ensinado em sala de aula. E, é nessa perspectiva, que —tais materiais se configuram em uma possibilidade de recurso para ser inserido no currículo, criando o elo entre teoria/prática, minimizando as rupturas da articulação do cotidiano para o saber escolar. (GERVÁZIO, 2017, p. 45).

O Trabalho com material concreto propicia, através da ludicidade, um atrativo para os estudantes e uma forma prazerosa de aprendizado dos conteúdos. Desse modo,

pode-se afirmar que o professor precisou dinamizar, inovar e criar, tornando as experimentações indispensáveis no processo de ensino e aprendizagem de uma criança com DI.

Unir a experimentação com o abstrato no trabalho em sala de aula, pode favorecer uma aprendizagem mais eficiente, pois provoca o cálculo mental, a formulação de estratégias, a criatividade e o desenvolvimento do pensamento lógico. (GERVÁZIO,2017) Estes são os itens fundamentais para a efetivação da aprendizagem de uma criança com DI.

ANALISANDO O QUESTIONÁRIO APLICADO A PROFESSORA DO AEE

Na apreciação das respostas obtidas na pesquisa a professora do AEE, que consta no quadro 6 demonstra a preocupação em se formar de maneira a fazer um trabalho eficaz com as crianças com NEE tanto nas respostas da questão número um quanto na questão número 7 que aborda como iniciou no trabalho de AEE. Para com Cunha (2014,

p. 90), o bom preparo profissional possibilita ao educador a isenção necessária para avaliar a conduta do aluno e da família no auxílio da redução das intervenções, quando elas não alcançam os resultados esperados no ambiente familiar ou na escola.

É essencial garantir o direito de todos à educação – uma educação não apenas reprodutora, mas que possibilite a apropriação do saber por todos e vise à formação do indivíduo autônomo, crítico e conhecedor da sociedade em que está inserido. Nesse sentido, é preciso entender o processo de inclusão das pessoas com deficiência de forma sistêmica e não apenas como uma ação em que se dá apenas no espaço escolar. Assim, os diferentes espaços de formação, diagnóstico, encaminhamento e apoio agem como engrenagens que fazem parte de um mesmo processo ideológico que precisa ser problematizado adequadamente, se almejamos verdadeiros processos inclusivos. (DORZIAT, 2013, p.194).

Assim sendo, tanto a graduação, quanto em

suas especializações, contribuirá nas ações pedagógicas e na aplicação de meios de acessibilidade educativa com segurança, de modo a construir estratégias para organizar atividades que atendam às necessidades do aprendiz de maneira a alcançar os objetivos propostos (SALLOWS; GRAUPNER, 2005; NAOI, 2009).

Quadro 6 – Questionário aplicado ao professor de AEE.

Questões	Respostas
<p>1. Qual a sua formação acadêmica?</p> <p>O que é, e qual a função do AEE na escola regular?</p>	<p>Graduação em pedagogia; Pós-graduação em planejamento educacional especializado; Pós-graduação em atendimento educacional especializado-AEE</p> <p>O atendimento educacional especializado é o apoio aos estudantes público-alvo da educação inclusos nas salas regulares. Tem como função apoiar a inclusão dos estudantes especiais, no sentido sensibilizar a escola; a família com relação às necessidades e possibilidades dos estudantes especiais; fortalecer a interação com as redes de apoio: saúde, assistência social e outros; orientar professores, demais funcionários, estagiários quanto aos limites e possibilidades educativas, adaptações e atividades; avaliar os estudantes; entrevistar às famílias; construir um plano de atendimento individual(PDI); acompanhar cada estudante com dias e horários no contra turno; estimular o desenvolvimento e autonomia de cada estudante, considerando suas especificidades.</p>
<p>3. A quanto tempo exerce a função de AEE nesta escola?</p>	<p>Há três anos no noturno e dois anos a tarde.</p>

<p>4. Que procedimentos você acha indispensável para que as crianças, com deficiência intelectual, possam aprender?</p>	<p>Cada ser é único independente de seus limites e habilidades pessoais. Primeiramente, procuro conhecer quais necessidades pedagógicas, adaptativas e AVD (atividades de vida diária). Para posteriormente montar o plano e as atividades específicas. Mas, gosto muito de histórias, desenhos que identifiquem os personagens: pintura; explorar às cores; resgatar o título; sobre o livro (conteúdos); solicito a releitura (contar a história); jogos (memória, dominó de letras e números, trilha, trinca do som inicial, lousa imantada para trabalhar com letras e números...), brinquedos; luvas com o rosto de personagens de histórias infantis; músicas infantis, filmes infantis e de sensibilização para interação. Atividades na internet</p>
<p>5. Quanto tempo é necessário para um atendimento com qualidade para cada aprendiz? E quanto tempo você dispõe?</p>	<p>Trabalho com o tempo previsto pelo MEC: 50 minutos para cada estudante em dois dias semanais</p>
<p>6. Sendo professora de AEE, que outras experiências têm com estudantes com deficiência intelectual?</p>	<p>Quando atuei como professora do ensino regular, durante 5 anos; tive oportunidade de ensinar várias crianças com déficit intelectual. Também tive um filho com Síndrome de Down.</p>
<p>7. Como surgiu a oportunidade</p>	<p>Já trabalhava como técnica em educação especial, atuando como pedagoga em uma Unidade de Atendimento Educacional Especializado (UIAP). Fiz uma seleção interna...</p>

<p>8. Que tipos de materiais você dispõe e utiliza para trabalhar com estas crianças? Eles são suficientes?</p>	<p>Livros paradidáticos, jogos diversos, mesa interativa, papel, lápis, tablet e outros. Material não é suficiente, como na maioria das escolas públicas, fazemos improvisos com sucatas e outros materiais</p>
<p>9. O que falta na escola de maneira geral para que a inclusão ocorra de maneira a favorecer o processo de ensino e aprendizagem de crianças com deficiência intelectual? Ou o que tem já é suficiente?</p>	<p>Primeira acessibilidade humana. Que os profissionais em geral que trabalham diretamente com esses estudantes, acreditarem e observarem as habilidades que cada um possui, e sobretudo investirem nos mesmos.</p>
<p>10. Existe uma integração no trabalho do AEE com o da professora do ensino regular? Se não, a que se atribui este fato?</p>	<p>Nem sempre se consegue uma integração de fato. Primeiro porque o atendimento se dá no contra turno. Desse modo fica difícil até uma comunicação mais eficaz.</p>
<p>11. Como você administra o atendimento das crianças? Os pais participam? Se sim, como?</p>	<p>Nem sempre os pais participam, a maioria encaminha a criança à por um parente, um irmão mais velho. Mas, nos raríssimos casos em que contamos com a participação da família, os resultados tem sido os melhores. Porque eles participam efetivamente de cada momento.</p>

<p>12. A família consegue ver os avanços? E você como observa e avalia isto?</p>	<p>Às poucas que tem participado, sim. Porque acreditam e investem.</p>
<p>13. Qual papel da família no desenvolvimento cognitivo das crianças com D.I?</p>	<p>Primeiramente, acredito que a inclusão começa na família, no sentido de investir; lutar pelos direitos sociais de seus filhos; realizar os encaminhamentos sugeridos em todas as áreas que se façam necessárias. E principalmente estimular, não esperar que à escola faça tudo sozinha.</p>
<p>14. Como a maioria das famílias encara a deficiência dos seus filhos? Esta aceitação ou não influencia no seu trabalho?</p>	<p>Minha atuação no AEE acontece numa comunidade onde a maioria das famílias é oriunda de classe baixa renda, e sobrevivem de apoio dos programas sociais e benefícios. Geralmente, passam muita dificuldade para conseguir os atendimentos que seus filhos necessitam e muitos até desistem de procurar. Com certeza influência em meu trabalho. Mas, principalmente com relação ao desenvolvimento dos filhos que necessitam de fono, psicólogo, psiquiatra, fisioterapia, neuropediatria e outros.</p>
<p>15. Deveria ter outro profissional para lhe ajudar com os trabalhos com as crianças com DI e seus respectivos familiares? Ou achas que você consegue lidar e ter o sucesso sozinho?</p>	<p>Todo estudante é da escola. Por tanto, toda escola desde o porteiro até a gestão é responsável por ele e por todos. Ninguém consegue realizar um bom trabalho na solidão. Principalmente, o de inclusão. É necessário o engajamento de todos.</p>

<p>16. Qual a sua maior dificuldade ao lidar com as crianças com D.I e seus familiares?</p>	<p>Com relação aos encaminhamentos; aos limites e enquadramentos (muitas famílias deixam os filhos fazerem o que querem.</p>
<p>17. Que tipo de materiais você utiliza em sua aula? Eles são o suficiente? Como as crianças reagem a este estímulo?</p>	<p>Os citados no item número 8. Depende de cada criança. Algumas não possuem só DI. Geralmente reagem muito bem às atividades na internet, como: filmes, desenhos e pintura. Bem como a jogos de tabuleiro.</p>

Fonte: Dados da pesquisa.

Na questão número 2 a professora do AEE define sua função dizendo que o atendimento educacional especializado é o apoio aos estudantes público-alvo da educação inclusos nas salas regulares. Tem como função apoiar a inclusão dos estudantes especiais, no sentido sensibilizar a escola; a família com relação às necessidades e possibilidades dos estudantes especiais; fortalecer a interação com as redes de apoio: saúde, assistência social e outros; orientar professores, demais funcionários, estagiários quanto aos limites e possibilidades educativas, adaptações e atividades; avaliar os estudantes; entrevistar às famílias; construir um plano de atendimento individual(PDI); acompanhar cada estudante com dias e horários no contra turno; estimular o desenvolvimento e autonomia de cada estudante, considerando suas especificidades.

O trabalho do professor de AEE é o de promover situações em que o aluno saia de uma posição passiva e automatizada diante da aprendizagem para uma postura dinâmica de apropriação do saber. O professor deve contemplar,

em plano de ação, atividades que favoreçam a interação social e escolar do aluno. Brasil (2014, p. 28).

Analisando a resposta da professora do AEE, nota-se o quanto ela é capacitada para desenvolver suas funções, trabalhando conforme o exigido pelo PNAIC, trabalhando em conjunto com a comunidade escolar efetivando a inclusão das crianças que apresentam algum tipo de deficiência e que estão inseridas na sala de aula regular, dando suporte e auxiliando tanto os profissionais, estudantes e as famílias.

Ao responder na terceira questão que havia trabalhado 3 anos no turno da noite e 2 anos no turno da tarde demonstra o quanto é versátil o seu trabalho por conseguir desempenhar suas atividades com todas as idades desde os quatro anos, sendo a idade mínima para matricular na educação infantil até o estudante mais idoso da EJA (Educação de Jovens e Adultos).

No item 4 vale ressaltar em sua resposta a demonstração de trabalho individualizado que afirma

que — cada ser é único independente de seus limites e habilidades pessoais e em seguida conclui dizendo que antes de traçar as atividades específicas ela procura conhecer quais necessidades pedagógicas, adaptativas e AVD.

No Atendimento Educacional Especializado, o aluno constrói conhecimento para si, o que é fundamental para conseguir alcançar o conhecimento acadêmico. Aqui, ele não depende de uma avaliação externa, calcada na evolução do conhecimento acadêmico, mas de novos parâmetros relativos a suas conquistas, distante do desafio da construção do conhecimento. (BRASIL, 2007^a, p.27 apud BRASIL, 2014, p 29).

Na questão 5 Sobre o funcionamento do exercício da função do AEE a resposta é que aula é ministrada pelo tempo que o MEC estipula que é o de 50 minutos para cada estudante em dois vezes por semana. Sendo a resposta complementada com as questões 8 e 17 que se refere aos materiais utilizados neste atendimento. Na questão 17 ela

completa dizendo que os materiais utilizados Dependem de cada criança. Algumas não possuem só DI. Geralmente reagem muito bem às atividades na internet, como: filmes, desenhos e pintura. Bem como a jogos de tabuleiro.

Este atendimento é realizado nas SRMF essas salas são organizadas com mobiliários, materiais didáticos e pedagógicos, recursos de acessibilidade e equipamentos específicos para o atendimento aos alunos público alvo da educação especial, em turno contrário à escolarização (BRASIL, 2009, p. 31), onde encontramos como materiais a serem trabalhados segundo a professora do AEE: Livros paradidáticos, jogos diversos, mesa interativa, papel, lápis, tablet e outros. Além de improvisos com sucatas e outros materiais, estes atendimentos são realizados no turno oposto ao que a criança foi matriculada, o que facilita a fluidez no trabalho, proporcionando um desenvolvimento cognitivo de maneira mais fluida.

Em resposta a questão 6 a professora do AEE disse que já havia trabalhado como professora do ensino regular, durante 5 anos tendo neste período a oportunidade

de ensinar várias crianças com déficit intelectual, além de ter tido um filho com Síndrome de Down.

A grande diferencial entre o saber acadêmico e o saber empírico vem da necessidade de lidar com a realidade e experimentar o que os médicos aconselham, o que o Google diz a respeito e o que o sentimento de mãe diz que é certo.

De acordo com Rosa (2005), trabalhar com AEE pede um professor com uma experiência de causa, sabendo ser flexível e estimulando no estudante o que ele tem de melhor, tendo a humildade de mudar sua metodologia sempre que for necessário.

A relação de diagnose do novo aprendiz torna-se mais tranquilo ao ter conhecimento de causa, a sensibilidade de lidar com o outro fica mais evidente, sendo este, família ou estudante. [...] é necessário que se faça um diagnóstico a respeito da situação cognitiva, sensorial, comportamental, física, motora e escolar de cada aluno atendido, por meio de uma avaliação pedagógica diferencial [...] (BARANEK, 2002). É a partir da diagnose primeiramente com os

pais e em um segundo momento com o aprendiz que o professor de AEE faz o seu PDI (Plano de desenvolvimento individualizado), planejando que caminho tomar para alcançar o objetivo traçado nos desafios lançados a cada estudante.

Na resposta a questão número 9 a professora do AEE diz que o falta na escola para que a inclusão ocorra favorecendo o processo de ensino e aprendizagem de crianças com deficiência intelectual em sua resposta ela ressalta a falta de acessibilidade humana, alertando sobre que os profissionais em geral que trabalham diretamente com esses estudantes, acreditem e observarem as habilidades que cada um possui, e sobretudo investirem nos mesmos. Estigmas, preconceitos não deveria existir, afinal, —(...) o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam (ROSA, 2006, p. 39).

Quando se pergunta nas questões 12 e 13 o papel da família, a professora do AEE, e se a família notava os

avanços ela responde que a educação começa na família e é o que os autores Cool, Marchesi, Palacios & Cols, (2004) afirmam quando dizem que a educação da criança tem início logo ao nascer, tendo os pais ciência ou não, e quando a criança tem DI, é imprescindível que os pais e os familiares saibam de sua função de educadores, o que não diminui a importância da frequência destas crianças na escola regular desde cedo, e aquelas famílias que acreditavam em seus filhos conseguiam perceber o seu avanço.

Ao responder à questão número 14, a professora do AEE estabeleceu uma relação de proximidade, retratando-nos o perfil da comunidade em que os estudantes da escola estudada está inserida ao dizer: —comunidade onde a maioria das famílias é oriunda de classe baixa renda, e sobrevivem de apoio dos programas sociais e benefícios. Geralmente, passam muita dificuldade para conseguir os atendimentos que seus filhos necessitam e muitos até desistem de procurar. Diante deste contexto a escola por muitas vezes é a única instituição capaz de mudar esta história, mediante oportunidades e intervenções voltadas

as mudanças neste meio social, Moreira (2015) e Moreira e Guzzo (2015).

A mesma afirma ter ciência da importância da participação da família para um bom desenvolvimento da criança, acompanhado dos demais profissionais da área de saúde. Eisenberg & cols., (1999, apud DESSEN, POLONIA, 2007, p. 24) declara que o apoio parental, ao nível cognitivo, emocional e social, permite à criança desenvolver repertórios saudáveis para enfrentar as situações cotidianas.

Na resposta da questão 15 a professora do AEE dia que —todo estudante é da escola, isto quer dizer que desde o porteiro até a gestão são responsáveis por ele e por todos. Ninguém consegue realizar um bom trabalho na solidão. Principalmente, o de inclusão. É necessário o engajamento de todos.

A escola é composta por toda uma equipe, cujo cada membro desta equipe tem um papel a desempenhar, tendo todos a sua importância para o bom funcionamento da instituição. A criança ao se matricular ela passa a ser um estudante da escola, podendo até dizer que naquele ano

está cursando na turma do professor X ou do professor Y, porém todos os adultos que trabalham naquela instituição de ensino são responsáveis pela educação daquele aprendiz. Conforme Fumegalli (2012, p. 16).

É fundamental que professores, alunos considerados —normais e o Poder Público cumpra cada qual o seu papel de instância crítica da realidade e a escola de formadora de cidadãos que possam participar da vida em comunidade. Para maximizar a aceitação e a paz social, todas as crianças devem ter a oportunidade de tornarem-se membros regulares da vida educacional e social.

A resposta da questão 16 ela diz que a maior dificuldade no lidar com os familiares se dá porque os pais não dão limites, deixando os filhos fazendo o que querem. Remete-nos a fala de Cortella (2014 apud REIS, 2014).

As expectativas das famílias em relação às escolas e o que elas oferecem - ou são, de fato, capazes de ofertar - está em descompasso.

De um lado, há adultos cada vez menos presentes, seja pelo excesso de trabalho, pelos longos deslocamentos nas megalópoles ou até pela falta de paciência, que esperam que a escola ensine o conteúdo obrigatório e eduque os seus filhos. Do outro, as instituições se desdobram para dar conta de uma infinidade de disciplinas regulares e ainda são cobradas a disciplinar os alunos e abordar temas considerados pertinentes. Tudo em quatro horas diárias.

Quando os pais fazem tudo o que os filhos querem, seja por falta de paciência em ficar repetindo, por não saber dizer não, por sentir-se culpado por não ter tempo para ficar com eles, ou por querer proteger demais, esquecem da importância do limite, e acaba reforçando o egoísmo e criando pequenos déspotas, o que na opinião de Freire, (2000, p.34).

É preciso, inclusive, deixar claro, em discursos lúcidos e em práticas democráticas, que a vontade só se autentica na ação de sujeitos que

assumem seus limites. A vontade ilimitada é a vontade despótica, negadora de outras vontades e, rigorosamente, de si mesma. É a vontade ilícita dos donos do mundo' que, egoístas e arbitrários, só se veem a si.

ANALISANDO O QUESTIONÁRIO APLICADO A PROFESSORA DA SALA DE AULA REGULAR

Na perspectiva de análise das respostas obtidas pela professora do ensino regular, que consta no quadro 6, teremos como contribuição a exposição da vivência com a criança em estudo, Na questão número três sobre as atividades que propiciam a aquisição do conhecimento, como é observado e em pode melhorar, a professora em sua resposta diz que se utiliza de pesquisas e experimentações, e inclui a comunidade escolar e a família no processo de desenvolvimento cognitivo da criança com D.I o comportamento da PR é reforçado na fala de (MANTOAN, 2003 p.29-30) quando diz:

Nós, professores, temos de retomar o poder da escola, que deve ser exercido pelas mãos dos que fazem, efetivamente, acontecer a educação. Temos de combater a descrença e o pessimismo dos acomodados e mostrar que a inclusão é uma grande oportunidade para que alunos, pais e educadores demonstrem as suas competências, os seus poderes e as suas responsabilidades educacionais.

Quadro 7 – Questionário aplicado a Professora da sala de aula regular.

Questões	Respostas
1. Quanto tempo você atua como professora?	Treze anos
2. Qual a sua formação acadêmica? Sua formação lhe respaldou para o trabalho com aprendizizes com D.I.?	Sou formada em Letras/Inglês, e tenho pós-graduação em: Coordenação pedagógica, Arte, educação e Educação Especial, e apesar de ter cursado Educação Especial, o curso não me respaldou para o trabalho com crianças com D.I, porém me deixou apta a pesquisar métodos de trabalho, desmitificando a incapacidade deles de aprender.
3. Suas atividades em sala de aula propiciam momentos de aquisição de conhecimento em que o aprendiz revele e se expresse todas as suas perspectivas de se desenvolver cognitivamente? Como isto é observado? Em que pode melhorar?	Sim, eu procuro testar em minhas aulas todas as pesquisas realizadas por meio de livros, trabalhos encontrados na internet e conversas tidas com a mãe da criança e a professora de AEE. Estou sempre avaliando o desenvolvimento cognitivo através da participação em sala de aula e da desenvoltura nas atividades propostas. Acredito que se a cada avanço alcançado propor uma continuidade da atividade realizada na sala de aula, com a ajuda da estagiária, na casa da criança explicando a mãe como ela pode estimular seu filho.
4. Considera o trabalho com material concreto uma atividade instigadora para o aprendiz? Se sim, como você avaliou? Se não, o que precisa mudar?	Todo trabalho em que as crianças manipulam, interagem e se divertem é instigante para todos os aprendizes, no entanto, se torna a única maneira para aguçar a curiosidade de uma criança com D.I, pois como eles tem a idade cronológica diferente da idade mental, temos que procurar algo semelhante ao trabalho com o trabalho em creche, e na educação infantil. É muito importante entender a individualidade destes aprendizes.

<p>5. O trabalho com material concreto veio ao encontro ao que a criança era apta a fazer ou ela encontrou dificuldades? Como foi avaliado?</p>	<p>Eu iniciei com atividades básicas, aumentando gradativamente o grau de dificuldade, a avaliação se faz de maneira processual através de como se comporta ao realizar as atividades.</p>
<p>6. Houve sucesso no exercício proposto? Como o estudante apresentou isso?</p>	<p>Sim, a cada atividade realizada nota-se mais segurança, e vontade de aprender. O entusiasmo é nítido pelo prazer em realizar os exercícios.</p>
<p>7. Que estratégias são utilizadas para levar a criança refletir na resolução de problemas?</p>	<p>Em primeiro momento é explicado como deve ser realizado o exercício, em alguns casos necessita de ajuda, e peço para a estagiária auxiliá-lo pausadamente como ele pode encontrar as respostas por pistas, em atividades mais simples dou o comando e aguardo o tempo dele para poder encontrar as respostas sozinho em seguida pergunto o que ele fez e como chegou aquele resultado.</p>
<p>8. Como enxerga o progresso tidos com o trabalho com material concreto com aprendiz com DI? O que notou de mais relevante?</p>	<p>Enxergo de maneira satisfatória, não imaginei que fosse dar tão certo. Como não vem com manual de instrução, o trabalho com crianças com DI é realizado através de experiências e que bom que encontrei no material concreto a resposta que procurava. O que encontrei de mais relevante foi entusiasmo da criança e a vontade de aprender.</p>

Fonte: Dados da pesquisa.

As questões 4, 5 e 6 tem como expectativa entender a visão do PR em relação ao trabalho com materiais concretos, ela afirma em sua resposta que os alunos se sentem mais estimulado em aprender utilizando tais materiais, que para as crianças é manipular o que estão aprendendo é o mesmo que brincar e segundo Vygotsky (1998) o ato de brincar facilita o desenvolvimento infantil, e a comunicar-se com o mundo a sua volta.

A mesma demonstra em sua resposta que a mesma adapta a sua aula conforme a necessidade da turma, adequando ao que a criança com DI pode alcançar. Faz-se relevante destacar que a escola é um local aonde se vai para aprender, experimentar e socializar, tendo uma função indispensável na formação coletiva e individual dos estudantes (SALLOWS; GRAUPNER, 2005; NAOI, 2009).

Tendo como parâmetro os autores acima relatados podemos afirmar que neste sentido, as escolas enquanto instituição e o professor enquanto mediador de conhecimento necessitam adaptar os conteúdos programáticos para cada ano/serie, tornando-os mais flexíveis, criativos e sujeitos a

alterações, respeitando as singularidades —as escolas, nesse sentido, precisam adotar currículos adaptados, flexíveis, dinâmicos e abertos, respeitando assim a pessoa humana, enquanto ser único, especial que tem capacidades e limites (GALUCH; MORI, 2008). Para Freire (2002, p. 133-134).

Papel fundamental, ao falar com clareza sobre o objeto, é incitar o aluno a fim de que ele, com os materiais que ofereço, produza a compreensão do objeto em lugar de recebê-la, na íntegra, de mim. Ele precisa de se apropriar da inteligência do conteúdo para que a verdadeira relação de comunicação entre mim, como professor, e ele, como aluno, se estabeleça. É por isso, repito, que ensinar não é transferir conteúdo a ninguém, assim como aprender não é memorizar o perfil do conteúdo transferido no discurso vertical do professor. Ensinar e aprender têm que ver com esforço metodicamente do professor de desvelar a compreensão de algo e com o empenho igualmente crítico do aluno de ir entrando como sujeito em aprendizagem, no processo de desvelamento que o professor ou professora deve deflagrar.

Encontramos na resposta dada pela PR a questão 5 uma concordância ao apresentado, pois, a maneira que iniciou a atividade, a preocupação em aumentar o grau de dificuldade gradativamente, demonstra a preocupação em adequar, em dar oportunidades igualitárias na construção do saber, o que é demonstrado quando na questão 6 ela afirma que a criança com DI se sente mais seguro ao realizar as atividades propostas.

Na resposta da questão 7 a PR explica suas estratégias para a aceitação e realização das atividades propostas deixando evidente a importância da ajuda da estagiária, dando o comando das atividades a criança e explicando a estagiária como a mesma pode ajudá-lo interferindo assim de maneira positiva na aprendizagem da criança, o aguardar o tempo necessário para que ele encontre a resposta demonstra o respeito ao tempo dele, para não angustiá-lo em todas as atividades são permitidas as pistas, e para finalizar cada descoberta ele tem que explicar do jeito dele como encontrou o resultado ou como executou a

tarefa. O relato do trabalho desta professora vai ao encontro do que diz Pistrak, (2000, p. 08) quando afirma que:

Para transformar a escola e para colocá-la a serviço da transformação social não basta alterar os conteúdos nela ensinados. É preciso mudar o jeito da escola, suas práticas e sua estrutura de organização e funcionamento, tornando-a coerente com os novos objetivos de formação de cidadãos capazes de participar ativamente do processo de construção da nova sociedade.

Assim sendo para que o trabalho com estudante com DI flua, é preciso criar vínculos entre os atores adultos, dentro de sala de aula, que neste caso são a PR e a estagiária, aproximando-se dele, observando e conhecendo o que mais chama a sua atenção, para a partir das pistas deixadas por ele criar uma adaptação para as atividades e conteúdos. Vygotsky (1984) em sua teoria interacionista fala da importância do convívio com outros seres da mesma espécie para o desenvolvimento individual demonstrando

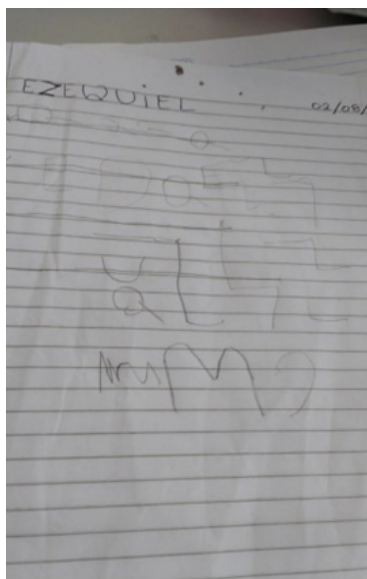
situações em que o aprendizado é o resultado das interações sociais. Freire (2002, p. 77-78) diz que:

Toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, —aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí o seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter diretivo, objetivo, sonhos, utopias, ideais. Daí a sua politicidade, qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra.

Ao descrever sua satisfação no resultado ao realizar suas aulas com a utilização dos materiais concretos e o que a mesma julga de mais relevante neste trabalho na resposta da oitava questão, confirmando a fala de Bersch (2006, p. 89). É encontrar uma estratégia para que ele possa —fazer de outro jeito. É valorizar o seu jeito de fazer e aumentar suas capacidades de ação e interação, a partir de suas habilidades.

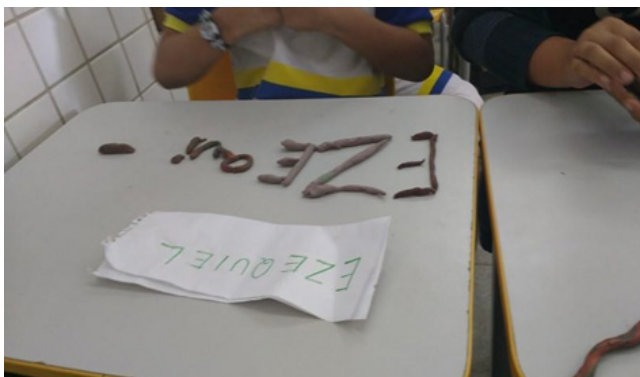
O MATERIAL CONCRETO, NA PRÁTICA DO AEE E, NA PRÁTICA DA PROFESSORA DA SALA REGULAR: UMA APRENDIZAGEM COLABORATIVA

Figura 1. Primeiro rabisco.



Tentativa do nome utilizando apenas o desenho da letra.

Figura 2. Construindo o nome com massa de modelar.



Escrita do nome utilizando massa de modelar e o auxílio da estagiária mostrando como manusear e transformar o material concreto nas letras do seu nome.

Figura 3. Fazendo os exercícios propostos.



Fazendo os exercícios do livro didático, após ter aprendido como desenhar as letras com a massa de modelar, no entanto, o auxílio da estagiária quando a criança esquece dando pistas e ensinando quando preciso como tracejar alguma letra é fundamental, no entanto, a partir desta atividade já dá para perceber o avanço no tracejar e o quanto o trabalho de concentração na realização das atividades comuns com os demais estudantes está funcionando.

Figura 4. Trabalhando simetria.



Trabalho sobre simetria, e vem conjuntamente o trabalho de coordenação motora, e concentração.

Figura 5. Trabalhando a criatividade.



Com o material do Lego conseguimos trabalhar as cores, quantidades de maneira sistemática através de comandos e criatividade de forma livre, no entanto, o mesmo contava a história do que estava construindo.

Figura 6. Cubo mágico.



Figura 7. Mesa interativa.



Atividades realizada na SRMF com a professora do AEE utilizando o cubo que monta e desmonta e as letras moveis da mesa interativa onde ela está pedindo para que a criança escreva o faça o nome dele, na perspectiva de mesmo antes de nascer já temos um nome idealizado.

Figura 8. Brincar de construir.



Figura 9. Quebra cabeça vertical.



Construção de um castelo com um guarda para que ninguém entrasse.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



As deficiências constituem em uma mudança estética do que é caracterizado como normal, ou padrão. O que faz com que a maioria da população rejeite, tema ou ignore, a educação inclusiva vem na intensão de findar estes estigmas e preconceitos, fazendo com as escolas trabalhem as diferenças, aceitando as crianças com DI, valorizando o que ela tem de possibilidades a serem trabalhadas e inserindo-as na sociedade. O preconceito se refere a um recurso produzido pelas pessoas para se proteger de perigos imaginários, sendo deste modo uma ilusão do real, a qual a pessoa foi impedida de ver (CROCHIK, 1997).

Apesar da educação especial ter evoluído através dos tempos ainda é notório o desconhecimento e o receio dos profissionais em educação ao trabalhar com crianças com DI, ao abordamos o tema do trabalho com materiais concretos e o desenvolvimento cognitivo de crianças com DI, visamos mostrar que muito já está sendo feito, e o leque de possibilidades é infinito desde que haja uma continuidade do trabalho realizado na escola feito em casa. Os estímulos são pontos determinantes para um desenvolvimento saudável,

e estes estímulos devem ser constantes e sistemáticos e a utilização dos materiais concretos facilitam este elo.

A integração família escola mostrou-nos o quanto é relevante para família das crianças com DI o apoio e a solidariedade ao lidar com o novo, as descobertas são mútuas, a escola se propondo a informar como continuar a estimulação da memória da criança em casa e quando a família entendendo o valor deste trabalho, e promovendo as manipulações, todos se beneficiam, e em especial o estudante com DI.

O trabalho com materiais concretos traz oportunidades a todos os estudantes no processo de ensino e aprendizagem, preenchendo as lacunas do que aparentemente se fazia presente, possibilitando o exercício na compreensão de símbolos.

A manipulação destes materiais supre carências variáveis conforme a idade, e do grau de comprometimento da deficiência, este tipo de trabalho estimula o interesse e autoconfiança, auxiliando o avanço na evolução do raciocínio, do cuidado, da concentração e da fala, principalmente por

necessitarem de mais estímulos para melhor desenvoltura de suas competências cognitivas, motoras e sensoriais.

É imprescindível que entendamos que para promover a inclusão se faz necessário proporcionar o desenvolvimento da autonomia, a condição e a habilidade de fazer escolhas adequadas, pois a aquisição da cidadania é um processo gradativo, assim como o da construção de uma sociedade inclusiva.

A utilização dos materiais concretos na educação das crianças com DI é indispensável para sua evolução cognitiva e sua autonomia do construir, mesmo antes de sua ida a escola, pois com a manipulação destes materiais eles trabalham o imaginário, e sua maturação de maneira a minimizar as barreiras impostas pela DI. Dessa maneira, a hora do trabalho com materiais concretos, de maneira desafiadora, estimulam as potencialidades naturais, e os ciclos de maturidade que guiam a infância e contribuindo para o desenvolvimento holístico da criança com DI.

Vygotsky foi um dos pioneiros na análise da defectologia e mesmo que expressão ser visto de modo

negativo no tempo, ressoando com preconceito. Sua sugestão baseava-se no investimento nas capacidades das crianças e não em suas deficiências (VALDÉS, 2002, apud SILVA, 2011).

O interesse por pesquisar a utilização dos materiais concretos no desenvolvimento cognitivo de crianças com DI, visa mostrar uma metodologia em que se cria mecanismo para que estes aprendizes aprendam a pensar, relacionando novas e estreitas relações entre os acontecimentos reais que contém em sua própria vivência e o que está sendo desenvolvido no trabalho em que ele está vivenciando. Buscando aproximar as diversas informações contidas naquele material.

Assim sendo, para obter sucesso em atividades utilizando materiais concretos é de suma importância que se tenha ciência de que a criança com DI precisa sentir segurança, e que para isso deve-se incluir toda a comunidade escolar, e em especial a família neste processo, além de enxergarmos este ser de maneira holística, não fragmentando sua aprendizagem. O professor deverá

organizar o seu trabalho de maneira que estimule a cada organização do seu planejamento, incluindo a família de maneira efetiva para que esta criança consiga desenvolver suas habilidades de maneira mais produtiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



BARANEK, G. T. Eficácia das intervenções sensoriais e motoras em crianças com autismo. *Jornal de Autismo e Transtornos do Desenvolvimento* 32 (5), 397- 422. 2002

BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Brasília: Plano, 2002.

BARBOSA, M. O.; FUMES, n. L. F. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o educando com autismo: a voz dos professores da sala de recurso multifuncionais. In: *Anais... V Congresso Brasileiro de Educação Especial (CBEE)*, 2012.

BARLOW, Janelle. MAUL, Diana *Valor Emocional: Criando Fortes Vínculos Emocionais com seus Clientes*. São Paulo. Makron Books, 2001.

BEAUD, Stéphane.; WEBER, Florence. *Guia para pesquisa de campo: produzir e analisar dados etnográficos*. Petrópolis: Vozes, 2007.

BOEMER, Magali Roseira; SOUZA, Luciana Gomes Almeida de. *O Ser-Com O Filho Com Deficiência Mental—alguns desvelamentosEERP - Universidade de São Paulo, Paidéia*, 2003.

BONADIO, Rosana Aparecida Albuquerque; MORI, Nerli Nonato Ribeiro *Transtorno de déficit de atenção /*

hiperatividade: diagnóstico da prática pedagógica. Maringá, Eduem, 2013.

BRASIL. Constituição Da República Federativa Do Brasil. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm

BRASIL. Decreto nº 3.298 de 20 de Dezembro de 1999

BRASIL. Decreto Nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm

BRASIL. Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a política nacional para a integração da pessoa portadora de deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/109697/decreto-3298-99>

BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

BRASIL. Estatuto da pessoa com deficiência, lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Disponível em: <http://www.>

planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015- 2018/2015/Lei/
L13146.htm

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Ministério da Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN 5.692, de 11 de agosto de 1971. Ministério da Educação. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>

BRASIL. Plano Nacional de Educação. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm

BRASIL. Programa educação inclusiva: Direito à Diversidade-Política de Educação Inclusiva 2008, Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa Caderno de educação especial: a alfabetização de crianças com deficiência: uma proposta inclusiva Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica,

Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília: MEC, SEB, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Educação Inclusiva/ Ministério da Educação, Secretaria de educação Básica, Diretoria de Apoio à gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2014.

BRASIL. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: decreto legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. -- 4. ed., rev. e atual. – Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Secretaria de Educação Especial - MEC/ SEESP, 2001.

BRASIL. Prefeitura da cidade do Recife. INSTRUÇÃO NORMATIVA N° 04 / 2016.

BRASIL. Lei Nº 7.853, De 24 De Outubro De 1989.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008.

BRUNHARA, Fabíola; PETEAN, Eucia Beatriz Lopes. Mães e filhos especiais: reações, sentimentos e explicações à deficiência da criança, Paidéia, FCLRP, Rib. Preto, 1999.

CARDOSO, Cristiane; COELHO, Maria José; MORÃO, Leonardo; ROTTA, Vera. PARA TODOS O movimento político das pessoas com deficiência no Brasil, 2011. Disponível em: <http://www.sdh.gov.br/assuntos/pessoa-com-deficiencia/pdfs/catalogo-para-todos>

FERNANDES, A. R. Deficiência Intelectual. In: BRITO, A. R., et al; Herber Maia (Org.). Necessidades Educacionais Especiais – Coleção Neuroeducação v. 3. Rio de Janeiro: Walk Editora, 2011. P. 19-32.

CASTILHO, Ana Flávia de Andrade Nogueira ; STEFANO , Lara Bianca. EFICIÊNCIA INTELECTUAL E O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO NO BRASIL. RJLB, Ano 3 (2017), nº 2 p. 71-91 Disponível em: <file:///E:/trabalhos%20sobre%20deficiencia%20intelectual/deficiencia%20int%20e%20o%20direito%20a%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>

CLASTRES, G. A criança no adulto. Em Miller, J. (Org.). A criança no discurso analítico. Rio de Janeiro: Zahar. 1991

CHAVES, Suelly De Fatima Ferreira; RUBIO, Laura Barros; SILVA Débora Regina Machado; TEIXEIRA, Ana Claudia. A importância da autoestima do aluno no processo de ensino – aprendizagem. REVISTA INTERAÇÃO | Ano VIII, número 2, 2º semestre de 2013. http://vemprafam.com.br/wp-content/uploads/2016/11/3_A-importancia-da-autoestima-do-aluno.pdf

COBB, Henry V. MITTLER, Peter. Diferenças significativas entre deficiência e doença mental. Uma tomada de posição. Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência. Traduzido de: Significant Differences Between Retardation and Mental Illness da International League of Societies for Persons with Mental Handicap. Coleção: Folhetos SNR N.º 54, Lisboa, 2005.

COOL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús & colaboradores. Desenvolvimento psicológico e educação- Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. Porto Alegre: Artmed, 2004. 3 v.

CORTELLA, Mario Sergio Educação, Escola e Docência – Novos Tempos, Novas Atitudes. Editora: Cortez, 2014.

CROCHIK, José Leon. Preconceito, indivíduo e cultura. 2ª edição. São Paulo: Robe, 1997.

CUNHA, E. Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família. 5ª ed. RJ: Wak Ed., 2014.

DALLABRIDA, M. F. Transtorno do Espectro Autista: a difícil tarefa de diagnosticar. Dissertação Unijuí – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. DHE – Departamento de Humanidades e Educação, 2016.

DORZIAT, A. Atendimento Especializado em Educação Especial: Desafios Atuais. In: JESUS, D. M.; BAPTISTA, C.R.; CAIADO, K.R.M. Prática Pedagógica Na Educação Especial: multiplicidade do atendimento educacional especializado. 1ª Ed. –Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2013.

EVANGELISTAL. M. C., Novas abordagens do diagnóstico psicológico da deficiência mental. São Paulo: Vetor, 2002.

FERNANDES, Lorena Barolo; MOSQUERA, Carlos; SCHLESENER, Anita. Breve histórico da deficiência e seus paradigmas. Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia, Curitiba v.2, p.132 – 144. 2011.

FIGUEIRA, Emilio, Caminhando em Silêncio: Uma introdução à trajetória da pessoa com deficiência na história

do Brasil. São Paulo, Giz Editorial, 2008.

FIGUEIREDO, Suzimar Oliveira Santos, O impacto de um filho com deficiência intelectual na família: uma análise da produção científica. SÃO PAULO 2015.

FIGUEIREDO, T. Organizando o dia escolar: aspectos básicos a considerar na construção da autonomia na criança. Revista do Professor, 2004.

FONSECA, Ricardo Tadeu Marques da. O trabalho protegido do portador de deficiência. Revista Âmbito Jurídico, Rio Grande, I, n. 0, fev 2000. Disponível em: <<http://www.ambito-juridico.com.br>

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia – Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Indignação – Cartas Pedagógicas e Outros Escritos. São Paulo: Unesp, 2000.

FREITAS Alciléia Sousa; LAZZARETTI Beatriz , Família e escola: contribuindo para o processo de inclusão escolar de crianças com deficiências. Caderno Intersaberes | vol. 5, n.6, p.1-13| jan.dez.| 2016| ISSN 2317 – 692x

FREITAS, de Patrícia Ramos. O papel da gestão escolar na

inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais. Monografia - Universidade de Brasília. Brasília - Distrito Federal, 2014

FRITZEN, Silvino José (Ir. Amadeu Egydio) Relações Humanas Interpessoais: Nas convivências grupais e comunitárias. Petrópolis. 15ª ed. Vozes, 2005.

FUMEGALLI, Rita de Cassia de Avila. Inclusão Escolar: O Desafio Deuma Educação Para Todos? Ijuí – RS 2012.

GALUCH, M. T. B.; MORI, N. N. R. Aprendizagem e desenvolvimento: intervenção pedagógica para pessoas com deficiência sensorial auditiva. Maringá: EDUEM, 2008.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. Métodos de pesquisa coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GERVÁZIO, Suemilton Nunes. Materiais concretos e manipulativos: uma alternativa para simplificar o processo de ensino/aprendizagem da matemática e incentivar à pesquisa. Revista eletrônica paulista. Universidade de São

Paulo/USP, Volume 9, jul. 2017

GIL, Antonio Carlos. Como Elaborar Projetos de Pesquisa. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa – tipos fundamentais. Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, maio/jun., 1995

GONZÁLEZ, E. et al. Necessidades Educacionais Específicas: intervenção psicoeducacional. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007

HEINSKI, Rosângela Maria Mendonça Soares. Um estudo sobre a inclusão da pessoa portadora de deficiência no mercado de trabalho. Porto Alegre: UNISINOS. Dissertação (Mestrado), Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2003.

HONORA M.; FRIZANCO M. L. Esclarecendo as deficiências: aspectos teóricos e práticos para contribuir com uma sociedade inclusiva. Barueri: Ciranda Cultural, 2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

LAMÔNICA, D. A. C. et al. Acessibilidade em ambiente universitário: identificação de barreiras arquitetônicas no câmpus da USP de Bauru. *Revista Brasileira de educação Especial*, Marília, v. 14, n. 2, p. 177-188. 2008.

LARA, P.T. Professor na área da deficiência intelectual: análise da formação na perspectiva docente. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, 2017.

LAZZERI, C. Gestão Educacional e Inclusão: Repercussões da atual proposta no ambiente escolar – UFSM, 2009.

LEONTIEV... [et al.]; Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento / Aléxis Tradução de Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2005.

LIMA, Elvira S. Diversidade e Aprendizagem. Coleção Fundamentos para a Educação. São Paulo: S107, 2005.

LUCKASSON, R.; BORTHWICK-DUFFY, S.; BUNTINX, W. H. H.; COULTER, D. L.; CRAIG, E. M.; REEVE, A.; SNELL, M. E. et al. (2002). *Mental Retardation – definition, classification, and systems of support*. Washington, DC: American Association on Mental Retardation. In CARVALHO, Erenice Natália Soares de;

MACIEL, Diva Maria Moraes de Albuquerque. Nova concepção de deficiência mental segundo a American Association on Mental Retardation-AAMR: sistema 2002. Temas psicologia da SBP. Vol. 11 n° 2 Ribeirão Preto. Dez. 2003. 147 -156

LURIA, Alexander Romanovich; VIGOTSKI, Lev Semenovich; LEONTIEV, Aléxis N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 2001.

MACHADO, N. J. Matemática e educação: alegorias, tecnologias e temas afins. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MANTOAN. Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?— São Paulo : Moderna , 2003. — (Coleção cotidiano escolar)

MARCONI. M. A.; LAKATOS, E. M. Técnicas de pesquisa. São Paulo: Atlas, 1999.

MELLO, S. A.; LUGLE, A. M. C. Formação de professores: implicações pedagógicas da teoria histórico-cultural. Contrapontos (UNIVALI) 2014.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. Revista Brasileira de Educação v. 11 n. 33 set./dez. 2006. Disponível em: <http://>

www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf

MENDES, Enicéia Gonçalves; SILVA, Aline Maira da; Família de crianças com deficiências e profissionais: componentes da parceria colaborativa na escola. Ver. Bras. Educ. espec. v. 14 n. 2. Marília. Maio/Ago 2008

MINAYO, M. C. de S. (Org.). et al. Pesquisa social: Teoria, método e criatividade. 30. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MINICUCCI, Agostinho. Relações Humanas: psicologia das relações interpessoais. 6ª ed. Atlas, 2001.

MUZETTI, Claudia Maria Gouveia; VINHAS Maria Cecília Zanoto de Luca. Influência do déficit de atenção e hiperatividade na aprendizagem em escolares. Psicol. Argum., Curitiba, v. 29, n. 65, p. 237-248, abr./jun. 2011

MITTLER, Peter. Educação inclusiva: contextos sociais. Tradução de Windyz Brazão Ferreira. Porto Alegre: Arned, 2003.

MOREIRA, Lílian Maria de Azevedo. Deficiência intelectual: conceitos e causas. In: Algumas abordagens da educação sexual na deficiência intelectual [online]. 3rd ed. Salvador: EDUFBA, 2011, pp. 35-41. Bahia de todos collection. ISBN 978-85- 232-1157-8. Available from

SciELO Books

MOREIRA, A. P. G. Situação-limite e potência de ação: atuação preventiva crítica em psicologia escolar. Tese de Doutorado, IP-PUC. Campinas, SP. 2015

MOREIRA, A. P. G. & GUZZO, R. S. L. Violência e prevenção na escola: as possibilidades da psicologia da libertação. *Psicologia & Sociedade*, 29: e141683. 2015.

MOYSES, Lúcia. A auto-estima se constrói passo a passo. 5 ed. Campinas: Papyrus, 2005.

NOVELLO, T. P. et al. Material concreto: uma estratégia pedagógica para trabalhar conceitos matemáticos. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9. ENCONTRO SUL

OLIVEIRA, Camila Rezende de; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SANTOS, Anderson Oramisio. Material Concreto: Uma Estratégia Pedagógica Para Trabalhar Conceitos Matemáticos Nas Séries Iniciais Do Ensino Fundamental, revista eletrônica do curso de pedagogia do Campus Jataí –UFG, volume I número 14, 2013.

OLIVEIRA, A. M. (2004). Um duplo aspecto da noção de obstáculo epistemológico na educação matemática. In:

NUNES, Sylvia da Silveira; SAIA, Ana Lúcia; TAVARES. Rosana Elisete. Educação Inclusiva: Entre a História, os Preconceitos, a Escola e a Família. Psicologia: Ciência e profissão. 2015, 35(4). 1106-1119.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de; MARINHO-ARAÚJO Claisy Maria. A relação família-escola: intersecções e desafios. Estudos de Psicologia Campinas, janeiro - março 2010.

OLIVEIRA, M.K. Vyotsky e o processo de formação de conceitos. In: LA TAILLE, Y. de et al. Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Sumus, 1992.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. CID-10: Classificação Internacional de Doenças. São Paulo: EDUSP, 1994, 1ª ed.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE, Direção geral da saúde, Lisboa, 2004.

PAIVA, Natália Moraes Nolêto; COSTA, Johnatan da Silva. A influência da tecnologia na infância: Desenvolvimento ou ameaça? Terezina, 2015.

PEREIRA, Regiane, Larréa . O papel da educação infantil na

construção da autonomia moral: uma revisão da literatura. Porto Alegre, 2006.

PIAGET, J. A psicologia da criança. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 1998. PIAGET, Jean. Para onde vai à educação. Rio de Janeiro. José Olímpio, 2007

PISTRAK, M. M. Fundamentos da Escola do Trabalho. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

PRETTE, Almir Del. PRETTE, Zilda A.P. Del Psicologia das Relações Interpessoais: Vivências para o trabalho em grupo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

REIS, Bia, Cortella: ‘A escola passou a ser vista como um espaço de salvação’ O Estado de S. Paulo. 17 Maio 2014

RIBEIRO, Jeane Lustosa; SILVA, Priscila de Lima. Família do deficiente intelectual: reflexões acerca do sofrimento familiar e do trabalho do psicólogo, Psicologia. Pt,2017. <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0413.pdf>

RODRIGUES, Cinthia. Formas criativas para estimular a mente de alunos com deficiência. Revista nova escola. Edição 223, jun. 2009

RONDINI. Carina Alexandra (Org). Modernidade e

sintomas contemporâneos na educação. Núcleo de Educação a Distância. Unesp – São Paulo. Cultura Acadêmica, 2017.

ROSA, C.C. Os limites da Inclusão. Revista Pátio. Porto Alegre, ano III, n. 32, p. 08- 12, nov. 2004/ jan. 2005

SALLOWS, G. O. & GRAUPNER, T. D. Intensive Behavioral Treatment for Children With Autism: Four-Year Outcome and Predictors. American Journal of Mental Retardation, 110, 417-428. 2005

SEMENSATO, M.R; BOSA, C.A. Apego em casais com um filho com Autismo. Fractal: Revista de Psicologia. 2014

SCHIPPERMC.M.; VESTENA, C.L.B. Características do raciocínio do aluno deficiente intelectual à luz da Epistemologia Genética. Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 20, Número 1, janeiro/abril de 2016.

SILVA, E. C. S. A prática pedagógica na inclusão educacional de alunos com autismo. UFBA-FE-PPGE. Salvador, 2011.

SILVA, Fabrícia Gomes. Da Inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual: o atendimento intelectual especializado (AEE) em discussão. Fortaleza, 2011.

SILVA, Otto Marques da. A EPOPÉIA IGNORADA -- A

Pessoa Deficiente na História do Mundo de Ontem e de Hoje. São Paulo--CEDAS, 1987. Disponível em: [https://issuu.com/amaurinolascosanchesjr/docs/-a-epopeia-ignorada-oto-marques-da-](https://issuu.com/amaurinolascosanchesjr/docs/-a-epopeia-ignorada-oto-marques-da)

SOBRINHO, G.A.; SOUZA, D.N.; FANTACINI, R.A.F. Inclusão escolar de alunos com Deficiência Intelectual Educação, Batatais, v. 7, n. 2, jan./jun. 2017.

SPROVIERI, M. H. S., ASSUMPÇÃO Jr, F. B. Dinâmica familiar de crianças autistas. Arquivos de Neuro-Psiquiatria, v.59, n. 2A, p. 230-237, 2001.

TÉDDE, Samantha. Crianças com deficiência intelectual: a aprendizagem e a inclusão. Americana. Dissertação (Mestrado), Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2012.

TRINDADE, Franciele De Souza. DIFICULDADES ENCONTRADAS PELOS PAIS DE CRIANÇAS ESPECIAIS. Monografia. Brasília/DF, 2004.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. Obras escogidas. Fundamentos de defectología. Madrid: Visor, 1997

VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998 VYGOTSKY, L. S. Pensamento e

linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WEBER, Lidia. Eduque Com Carinho Para Pais E Filhos - 6ª Ed. Paraná: Juruá, 2017.

WERNECK, Cláudia. Muito prazer, eu existo: um livro sobre as pessoas com síndrome de Down. Rio de Janeiro: WVA, 1993.

WERNECK, Claudia. Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva. Rio de Janeiro: Ed. WVA, 1997.

TÉDDE, Samantha. Crianças Com Deficiência Intelectual: A Aprendizagem E A Inclusão. Dissertação. Americana, 2012.

TRIVIÑOS, Augusto, N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

Da autora



Acilina da Silva Candeia

Natural de Patos, Paraíba, nascida em 26 de Junho de 1979. Graduada em Pedagogia, Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional, Mestre e Doutora em Ciências da Educação, Mestranda em NeuroEducação e Graduada em Psicologia e Graduada em Gestão de Recursos Humanos. É presidente da Veni Creator Christian University (Orlando-FL), que possui e-campus em Londres, Portugal, Canadá, Índia, Brasil e Nova Zelândia. No Brasil é presidente do Instituto Veni Brasil.

Fundou um trabalho de responsabilidade social - 'Projeto Qualifique-se', tendo a mulher como público-alvo e visando a orientação socioprofissional para mulheres, o fortalecimento da formação profissional e o incentivo para

geração de renda.

Tem ampla experiência na área de Educação, com ênfase em Psicopedagogia, e especificamente em Distúrbios de Aprendizagem e deficiência Intelectual.

Foi orientadora social na Secretaria de Desenvolvimento Social do município de Patos (PB)- PETI e coordenadora de ensino religioso na Secretaria de Estado da Educação da Paraíba. Ainda, foi coordenadora de educação inclusiva da sala de recurso multifuncional na 6ª Gerência Regional de Educação (2011), na Secretaria de Estado da Educação da Paraíba. Entre os anos de 2012 a 2017, foi Coordenadora Pedagógica na Ação Social Diocesana de Patos.

Política e Escopo da Coleção de livros Humanas em Perspectiva



A Humanas em Perspectiva (HP) é uma coleção de livros publicados anualmente destinado a pesquisadores das áreas das ciências humanas. Nosso objetivo é servir de espaço para divulgação de produção acadêmica temática sobre essas áreas, permitindo o livre acesso e divulgação dos escritos dos autores. O nosso público-alvo para receber as produções são pós-doutores, doutores, mestres e estudantes de pós-graduação. Dessa maneira os autores devem possuir alguma titulação citada ou cursar algum curso de pós-graduação. Além disso, a Coleção aceitará a participação em coautoria.

A nossa política de submissão receberá artigos científicos com no mínimo de 5.000 e máximo de 8.000 palavras e resenhas críticas com no mínimo de 5 e máximo de 8 páginas. A HP irá receber também resumos expandidos

entre 2.500 a 3.000 caracteres, acompanhado de título em inglês, abstract e keywords.

O recebimento dos trabalhos se dará pelo fluxo contínuo, sendo publicado por ano 10 volumes dessa coleção. Os trabalhos podem ser escritos em português, inglês ou espanhol.

A nossa política de avaliação destina-se a seguir os critérios da novidade, discussão fundamentada e revestida de relevante valor teórico - prático, sempre dando preferência ao recebimento de artigos com pesquisas empíricas, não rejeitando as outras abordagens metodológicas.

Dessa forma os artigos serão analisados através do mérito (em que se discutirá se o trabalho se adequa as propostas da coleção) e da formatação (que corresponde a uma avaliação do português e da língua estrangeira utilizada).

O tempo de análise de cada trabalho será em torno de dois meses após o depósito em nosso site. O processo de avaliação do artigo se dá inicialmente na submissão de artigos sem a menção do(s) autor(es) e/ou coautor(es) em

nenhum momento durante a fase de submissão eletrônica. A menção dos dados é feita apenas ao sistema que deixa em oculto o (s) nome(s) do(s) autor(es) ou coautor(es) aos avaliadores, com o objetivo de viabilizar a imparcialidade da avaliação. A escolha do avaliador(a) é feita pelo editor de acordo com a área de formação na graduação e pós-graduação do(a) professor(a) avaliador(a) com a temática a ser abordada pelo(s) autor(es) e/ou coautor(es) do artigo avaliado. Terminada a avaliação sem menção do(s) nome(s) do(s) autor(es) e/ou coautor(es) é enviado pelo(a) avaliador(a) uma carta de aceite, aceite com alteração ou rejeição do artigo enviado a depender do parecer do(a) avaliador(a). A etapa posterior é a elaboração da carta pelo editor com o respectivo parecer do(a) avaliador(a) para o(s) autor(es) e/ou coautor(es). Por fim, se o trabalho for aceito ou aceito com sugestões de modificações, o(s) autor(es) e/ou coautor(es) são comunicados dos respectivos prazos e acréscimo de seu(s) dados(s) bem como qualificação acadêmica.

A nossa coleção de livros também se dedica a publicação de uma obra completa referente a monografias,

dissertações ou teses de doutorado.

O público terá terãõ acesso livre imediato ao conteúdo das obras, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratização mundial do conhecimento.

Índice Remissivo



E

Educação

página 55

página 95

página 108

página 128

Escola

página 110

página 119

página 133

página 183

F

Família

página 42

página 94

página 155

página 170

M

Materiais

página 68

página 129

página 162

página 199

P

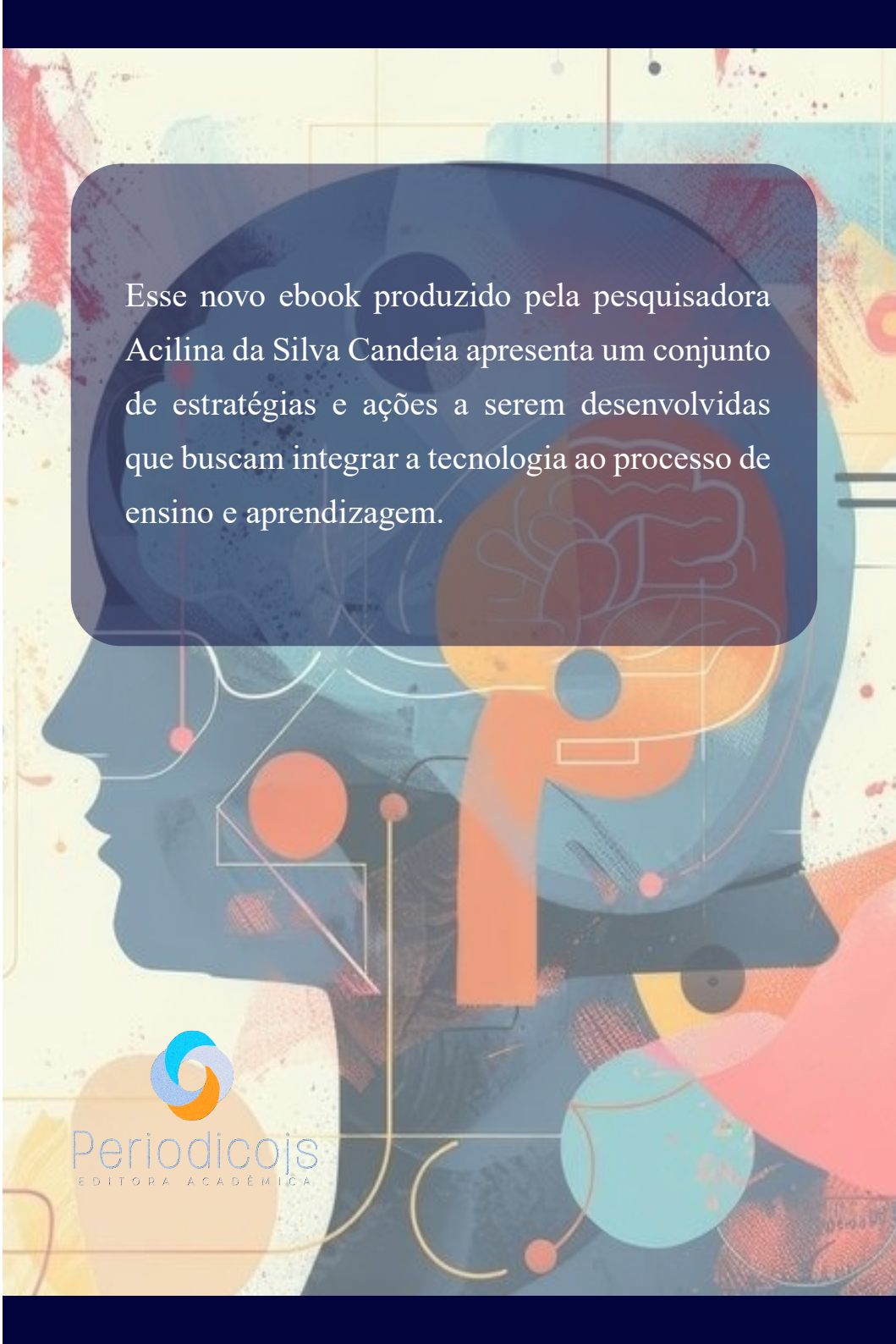
Professor

página 99

página 147

página 168

página 169

The background features a stylized profile of a human head in shades of blue and orange. Inside the head, there are intricate line drawings of a brain and neural pathways. The overall aesthetic is modern and artistic, with various colored circles, lines, and textures scattered across the scene.

Esse novo ebook produzido pela pesquisadora Acilina da Silva Candeia apresenta um conjunto de estratégias e ações a serem desenvolvidas que buscam integrar a tecnologia ao processo de ensino e aprendizagem.



Periodicojs
EDITORA ACADÊMICA