

**DEFICIÊNCIA INTELECTUAL:
desafios e possibilidades no
ensino médio regular em uma
escola pública de Imperatriz-
MA**

**INTELLECTUAL DISABILITY:
challenges and possibilities in
regular high school in a public
school in Imperatriz-MA**

*Jucileide da Silva Almeida(Ma.)**
*Cleres Carvalho do N. Silva (Ma.)***



Imperatriz (MA), v. 3, n. 4, p. 3-16, jan./jun. 2021
ISSN 2675-0805

Recebido em: 21 de dezembro de 2020
Aprovado em: 07 de junho de 2021

RESUMO

Para que as escolas alcancem a inclusão, é necessário olhar seu/sua aluno/a na totalidade e procurar se adequar para atender a ele/a com qualidade, respeitando e valorizando a especificidade de cada aluno/a. O objetivo desta pesquisa foi analisar quais ações foram efetivadas para favorecer o processo de ensino-aprendizagem de um aluno e uma aluna com Deficiência Intelectual (DI) em uma escola pública de ensino médio regular em Imperatriz - MA. Busca-se, como objetivos específicos, ressaltar a importância da educação inclusiva no desenvolvimento do/a aluno/a com deficiência, examinar dificuldades e superações dos/as professores/as com o trabalho com o/a aluno/a com DI e as estratégias abordadas para superar essas barreiras e apontar a relevância do papel dos/as agentes envolvidos na inclusão escolar (família, comunidade, professores/as e gestão da escola). Metodologicamente, é uma pesquisa de campo, do tipo descritiva, de abordagem qualitativa, tendo como estratégia de coleta de dados um conjunto de questões pré-elaboradas e aplicadas via Google Forms para os/as professores/as. A pesquisa constatou uma variedade de limitações de materiais didáticos e igualmente de dificuldades de ordem pedagógica. Entretanto, percebeu-se também que a aprendizagem não fica reduzida ao ensino conteudista e que o/a aluno/a com deficiência na sala regular aprende juntamente com seus colegas e com a ajuda deles/as, que são os/as primeiros/as a incluí-lo/a, deixando claro que cada indivíduo deve ser respeitado no tempo e na forma de aprendizagem, não se podendo deduzir não ter havido aprendizagem.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Deficiência Intelectual. Ensino Médio Regular. Pandemia Covid - 19.

* Aluno do curso de pós-graduação em Educação Especial e Inclusiva promovido pela Universidade Estadual do Maranhão. Graduada em Pedagogia e História, pela Universidade Estadual do Maranhão. Mestra em Ensino de História pela UFT. E-mail: juucy@hotmail.com; ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9593-0646>.

** Pedagoga/Mestra em Ciências da Educação/Mestra em Desenvolvimento Regional/Doutoranda em História/Professora do Curso de Pedagogia (FACIMP-WYDEN). E-mail: carvalhoscar@outlook.com; ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7855-4677>.

ABSTRACT

For schools to achieve inclusion, they should look at their students within their entirety and try to adapt so that they can be served with quality, respecting and valuing the specificity of each student. The purpose of this research was to analyze which actions were taken to favor the teaching-learning process of a student with Intellectual Disabilities (ID) in a public high school in - MA. We try, with specific objectives, to highlight the importance of inclusive education in the development of students with disabilities, to examine teachers' difficulties and resilience with the work with students with ID and the strategies taken to resolve these barriers and point out the relevance of the role of the individuals involved in school inclusion (family, community, teachers, and school management). Methodologically it is a field research, of the descriptive type, with a qualitative approach, having as strategy of data gathering a set of questions, pre-elaborated and answered by the teachers via Google Forms. The research also found a variety of didactic material limitations and pedagogical difficulties. However, it was also noticed that learning is not limited to the teaching of content and that students with disabilities in the regular classroom learn along with their colleagues and their help. The students themselves are the first to include them, making it clear that each individual must be respected not only in length of time but also in the way they learn, thus, it cannot be deduced that there was no learning.

Keywords: Inclusive Education. Intellectual Disability. Regular High School. Covid-19 Pandemic.

1 Introdução

A compreensão da evolução do conceito de inclusão e, principalmente, de deficiência intelectual (DI) possibilita uma educação mais próxima da realidade, um olhar sobre como acontece a educação inclusiva e a necessidade de cada aluno e aluna no processo de ensino-aprendizagem.

Assim sendo, o presente trabalho é norteado pela ideia de inclusão e pela percepção de como a escola empreendeu o processo de inclusão do/a aluno/a com DI, tendo como objetivo geral analisar quais ações foram efetivadas para favorecer o processo de ensino-aprendizagem do/a aluno/a com deficiência intelectual. Como objetivos específicos, este trabalho visa a examinar as dificuldades e as superações dos/as professores/as com o trabalho com um aluno e uma aluna com deficiência intelectual, verificar que elementos favorecem ou inibem a qualidade do trabalho pedagógico inclusivo e refletir sobre o papel dos agentes envolvidos na inclusão escolar (família, comunidade, professores/as e gestão da escola).

A temática da educação inclusiva tem sido alvo de debates, porém, no que se refere à especificidade da inclusão do/a aluno/a com deficiência intelectual no ensino regular, ainda há um longo caminho a percorrer. Assim, este trabalho surge das inquietações de uma professora que já trabalhou e trabalha com aluno/a com DI, justificado pela contribuição científica e social que ele/a pode oferecer, possibilitando e estimulando debates entre professores/as, estudantes, pais e instituições de ensino, e pela importância de conhecer estratégias que abordem

esse contexto. Assim, o presente artigo tem como problema: Quais ações foram efetivadas pelos/as professores/as para favorecer o processo de ensino-aprendizagem de aluno/a com DI?

O estudo consta de uma pesquisa de campo de caráter descritivo e de abordagem qualitativa, com o intuito de alcançar os objetivos propostos. A coleta de dados teve como instrumento um questionário com questões abertas e fechadas, com posterior análise das opiniões expressas pelos sujeitos, aplicado online por meio do Google Forms a nove professores/as, e uma entrevista semiestruturada com a mãe de um aluno e a mãe de uma aluna com DI via WhatsApp¹, ferramentas essas utilizadas em razão das normas de distanciamento social e de suspensão de aulas.

O artigo faz uma revisão sobre o conceito de deficiência e deficiência intelectual, tendo como referência as autoras Aranha (2000, 2005) e Amiralian et al. (2000). Essas discussões são sustentadas por decretos e leis, a exemplo do Decreto nº 6.949/09 e da Lei Federal nº 13.146/2015, assim como pela mudança empreendida no conceito de deficiência intelectual e pelo modo como a dificuldade em alcançar um conceito se reflete no trabalho em sala de aula (BATISTA; MANTOAN, 2007).

Na sequência, é pontuada a importância da educação inclusiva e como ela favorece o processo de ensino-aprendizagem, ressaltando o valor de cada criança e jovem para a sociedade, independentemente de suas dificuldades (UNESCO, 1994; ALONSO, 2013).

Nesse percurso, é abordada a situação dessa inclusão neste momento de pandemia, como ela tem ocorrido e que estratégias são efetivadas para que a educação continue alcançando a todos/as indistintamente, tendo como principais suportes a Lei 13.146/2015 (BRASIL, 2015), o Parecer CNE/CP nº 5/2020, de 2 maio de 2020, e o Parecer CEE/MA nº 145, de 20 de julho de 2020.

2 Deficiência: mudanças de conceito para Pessoa com Deficiência

O conceito de deficiência vem mudando de acordo com a sociedade, passando pelo processo de segregação, integração até chegar à inclusão (ARANHA, 1995; 2003; 2005).

Juntamente com essas mudanças, segundo Amiralian et al. (2000) e Maior (2015), tem-se também o deslocamento da construção do conceito de deficiência a partir de um enfoque médico, em que a deficiência é entendida como uma limitação do indivíduo, para um enfoque social, que compreende a deficiência como resultado das limitações de estruturas do corpo, mas também como influência de fatores sociais e ambientais do meio no qual está inserida.

¹ “O WhatsApp é um aplicativo de troca de mensagens e comunicação em áudio e vídeo pela internet, disponível para smartphones Android, iOS, Windows Phone, Nokia e computadores Mac e Windows. [...] O nome do aplicativo é uma brincadeira com a expressão ‘What’s Up?’, em inglês, que pode ser traduzida como ‘E aí?’ ou ‘Como vai?’. O serviço foi criado em 2009 por Brian Acton e Jan Koum, dois ex-funcionários do Yahoo [...]”. Disponível em: <https://olhardigital.com.br/2018/12/20/noticias/whatsapp-historia-dicas-e-tudo-que-voce-precisa-saber-sobre-o-app/>. Acesso em: 10 abr. 2021.

Os diferentes conceitos são instituídos de acordo com as diversas maneiras de a sociedade cuidar e lidar com as deficiências, sendo, com base nessas concepções e nos anseios da sociedade, instituídas leis que amparam a pessoa com deficiência. O Decreto nº 6.949/09, em seu artigo 3º, diz que deficiência é um conceito em evolução e que:

a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas (BRASIL, 2009).

A Lei Federal nº 13.146/2015, em seu art. 2º, aborda a seguinte concepção de pessoa com deficiência:

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Essa mudança ou evolução no conceito alcança também as categorias da deficiência física: múltipla, auditiva, visual e deficiência mental, mesmo que deficiência intelectual (BRASIL, 2004).

Deficiência Intelectual: desafios e possibilidades

O conceito de deficiência intelectual evolui numa tentativa de alcançar e atender a todos/as sem discriminação, passando essas alterações pela mudança da terminologia de deficiência mental para deficiência intelectual, que, segundo a Associação Americana de Deficiências Intelectuais e de Desenvolvimento (AAIDD, 2020), abrange todos/as aqueles/as que se enquadravam dentro da deficiência mental.

De acordo com AAIDD, na 11ª edição do seu manual de terminologia e classificação, publicada em deficiência intelectual:

É uma deficiência caracterizada por limitações significativas tanto no funcionamento intelectual (raciocínio, aprendizagem, resolução de problemas) e no comportamento adaptativo, que abrange uma gama de habilidades sociais e práticas diárias. Essa deficiência tem origem antes dos 18 anos.

Assim sendo, são necessários o conhecimento da definição e dos aspectos que abrangem a DI (Deficiência Intelectual) para que os trabalhos com crianças e jovens possam realmente ser ditos inclusivos. Essa dificuldade em apresentar um conceito, de acordo com Batista e Mantoan (2007, p.14), “constitui um impasse para o ensino na escola comum e para a definição do Atendimento Educacional Especializado, pela complexidade do seu conceito e pela grande quantidade e variedades de abordagens do mesmo”.

Um olhar sobre a Educação Inclusiva

A educação, que objetiva ser inclusiva, necessita estar preparada para superar as demandas sociais e ter um olhar atento para as dificuldades e limitações que fazem parte da sociedade. De acordo com Alonso (2013, p. 2):

A Educação inclusiva compreende a Educação especial dentro da escola regular e transforma a escola em um espaço para todos. Ela favorece a diversidade na medida em que considera que todos os alunos podem ter necessidades especiais em algum momento de sua vida escolar.

E por que é tão importante esse olhar? Por que é imperativo que a inclusão ocorra? De acordo com a Organização Educacional Científica e Cultural das Nações Unidas (UNESCO), porque, para além do direito próprio de cada um/a desses/as jovens e crianças, eles/as são parte importante da sociedade e todas as questões sociais, econômicas e educacionais os/as envolvem.

Nesse sentido, o processo de inclusão social, para se tornar efetivo na escola, precisa se adequar para incluir essa demanda, abraçando e traçando estratégias para superar limitações, sendo os/as professores/as suporte, razão de necessitarem de mais capacitações (formação continuada). A formação continuada possibilita que novos conceitos e aprendizagens sejam colocados em discussão, permitindo atualizar e apresentar de modo mais sólido aprendizagens que possam vir a beneficiar os/as educandos/as (CARVALHO, 2007).

Não menos importante é a parceria entre família, professores/as e comunidade, que necessita ser instigada. Mães e pais são uma “força estimuladora e reivindicadora dessa tão almejada recriação da escola” (MANTOAN, 2003, p.30), exigindo o melhor para seus/suas filhos/as, com ou sem deficiências.

Essa união busca envolver os/as alunos/as com deficiência nas variadas experiências, estimulando as habilidades conceituais, sociais e práticas. Para que essas habilidades possam ser desenvolvidas e estimuladas, nesse período de pandemia, a escola e a família buscam se readaptar. E o modo como ocorre essa inclusão na pandemia e que práticas de ensino são possíveis serão pontos abordados na sequência.

A inclusão em tempos de pandemia

Incluir é dar igualdade de oportunidade, sem discriminação, como atesta o artigo 4º da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, lei 13.146/2015 (BRASIL, 2015). As barreiras precisam ser eliminadas, pois, segundo a lei, é necessário considerar a *acessibilidade*, dando condição de autonomia, pensar o *desenho universal*, que é a concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem utilizados por todos/as, e de tecnologia assistiva ou ajuda técnica, que objetivem promover a funcionalidade, bem como extinguir qualquer *barreira* que limite ou impeça a participação social da pessoa, também considerar a comunicação, dando possibilidade de interação com outros/as cidadãos/ãs (BRASIL, 2015).

A lei 13.146/2015 foi um ganho significativo, uma abertura para novas possibilidades, pois deixa clara a necessidade de a sociedade se organizar e se estruturar, passando a exigir que os vários espaços sociais se adaptem para receber essas pessoas.

Mesmo com esses ganhos, há ainda muitas barreiras a serem superadas. Essas barreiras se tornam mais presentes no período em que vivemos uma pandemia, a COVID-19³.

Nesse processo de vivenciar esse novo momento educativo, pareceres e portarias são elaboradas no sentido de contribuir para que as atividades educativas aconteçam com perda ínfima de aprendizagens. O Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020, em seu tópico 2.13 sobre a Educação Especial, deixa claro que as aulas não presenciais se estendam também a essas crianças e jovens, adotando tecnologias digitais de informação e comunicação em suas atividades pedagógicas.

Seguindo essa linha de orientações, temos, no Maranhão, o Parecer CEE/MA nº 145, de 20 de julho de 2020, que dispõe sobre a Reorganização do calendário escolar da rede estadual. O Parecer CEE/MA nº 145, de 20 de julho de 2020, ressalta ser imprescindível que o atendimento na educação especial “respeite as necessidades e especificidades de todos os estudantes”.

Dessa forma, verifica-se que, em todos esses documentos (decretos, pareceres e portarias), é destacada a importância da educação e da necessidade de não deixar ninguém de fora. No entanto, apesar de abordarem a educação especial, isso acontece timidamente, dando margem à urgência de uma reflexão maior sobre a educação inclusiva.

Práticas de ensino na pandemia para atender alunos/as com Deficiência Intelectual

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), os sistemas de ensino devem se organizar para atender e favorecer a promoção de aprendizagem a todos/as, o que leva a questionar sobre que novas práticas foram e/ou serão efetivadas para que o ensino alcance os alunos e as alunas no período de pandemia? O uso da TV, do rádio e da internet foram as melhores opções.

E quando se pensa numa mínima interação entre professor/a e aluno/a, a internet é a solução ou a primeira opção a ser pensada. Mas a quem realmente ela alcança? E os/as alunos/as mais vulneráveis, como são atendidos/as em sua especificidade?

³ Site da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) destaca que: “Desde o início de fevereiro, a Organização Mundial da Saúde (OMS) passou a chamar oficialmente a doença causada pelo novo coronavírus de Covid-19. COVID significa Corona Vírus Disease (Doença do Coronavírus), enquanto ‘19’ se refere a 2019. A denominação é importante para evitar casos de xenofobia e preconceito, além de confusões com outras doenças”. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/pergunta/por-que-doenca-causada-pelo-novo-virus-recebeu-o-nome-de-covid-19>.

Por consequência, é preciso observar a abrangência da internet, pois ela não chega a todos/as de forma igualitária, visto que, segundo nota técnica do Todos Pela Educação (2020, p. 9), “o Brasil tem hoje situação em que 67% dos domicílios têm acesso à rede, sendo esse percentual muito diferente entre classes sociais: 99% para aqueles da classe A, 94% na B, 76% na C e 40% na D e E”. E entre os motivos desse não acesso, a maior parte é por conta do custo e, em seguida, por não saber utilizar.

Essas questões se tornam ainda mais preocupantes em relação aos/as deficientes intelectuais. De acordo com o Comitê Gestor da Internet no Brasil (NIC. BR. 2020, p.142), apenas 18,3% desses/as deficientes intelectuais fazem uso da internet, exigindo um acompanhamento maior por parte dos poderes públicos. Então, nessa busca por atender esses/as alunos/as, as escolas, juntamente com gestores/as, professores/as e pais, tentam não deixar para trás essas crianças e jovens.

Por conseguinte, para além da tecnologia em si, é necessário repensar estratégias, reorganizar em conjunto com os/as demais colegas e com todos/as aqueles/as que pensam uma educação com qualidade e equidade maneiras de se aproximar dessa criança e jovem com deficiência.

Segundo o Instituto Rodrigo Mendes⁴ em seus Protocolos Sobre Educação Inclusiva Durante a Pandemia da Covid-19 (2020, p. 18-24), a escola deve fornecer momentos de tutoria individual para o/a aluno/a com deficiência intelectual, materiais de apoio acessíveis, de “visão simplificada”, dar alternativas para a criança ou jovem desenvolver determinadas atividades, seja “por escrito, vídeo, desenho, áudio, entre outras possibilidades”, sendo que o planejamento para esse grupo deve ser feito em parceria com os/as professores/as de Atendimento Educacional Especializado.

Assim, percebe-se que não existem “receitas prontas” que funcionem para todos/as, pois a individualidade e a especificidade do/a aluno/a devem ser respeitadas, visto cada um/uma ter uma maneira ou facilidade própria frente a determinadas abordagens ou procedimentos, cabendo ao/à professor/a conhecer o/a aluno/a para que, a partir daí, possa apresentar materiais que visem a atendê-los adequadamente.

3 Metodologia

O estudo consta de uma pesquisa de campo de caráter descritivo e de abordagem qualitativa, a fim de analisar as ações efetivadas pelos/as professores/as para favorecer o processo de ensino-aprendizagem de aluno/a com DI. A coleta de dados teve como instrumento um questionário, com questões abertas e

⁴ “O Instituto Rodrigo Mendes (IRM) foi fundado na cidade de São Paulo, em 1994, com o objetivo de oferecer a pessoas com deficiência oportunidade de desenvolvimento por meio da arte. Seu idealizador, Rodrigo Hübner Mendes, começou a pintar quando tinha 19 anos, logo após ter sofrido um acidente. Essa experiência foi de tal importância para o processo de reconstrução de sua autonomia que decidiu fundar o Instituto, inicialmente concebido como uma escola de artes”. Disponível em: <https://institutorodrigomendes.org.br/#nos>. Acesso em: 10 abr. 2021.

fechadas, com posterior análise das opiniões expressas pelos sujeitos, aplicado online, via Google Forms, a nove professores/as, e uma entrevista semiestruturada com a mãe de um aluno e a mãe de uma aluna com DI, via WhatsApp, ferramentas utilizadas em razão das normas de distanciamento social e de suspensão de aulas.

Com as mães, do aluno e da aluna o objetivo foi construir informações do ensino oferecido a seu filho e filha e, como elas fazem esse acompanhamento, tendo essa etapa sido feita com entrevista individualizada, não ultrapassando 15 minutos, acontecendo em horário predefinido por ambas as partes.

O espaço da pesquisa é uma escola de Ensino Médio, localizada em Imperatriz - MA. A escolha da escola se deu por ser meu espaço de trabalho desde 2014 e por ter trabalhado com uma aluna com DI no ano de escolha dos/as professores/as é resultado do conhecimento de estarem atuando com aluno/a com DI.

4 Resultados e discussões

O procedimento inicial foi falar com os/as professores/as, momento também para assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Já em relação família, foi verificado telefone com a direção, foi marcado e questionado se a mãe ou pai poderia fazer uma rápida entrevista sobre seu/sua filho/a. Participaram a mãe de uma aluna da manhã e a mãe de um aluno da tarde.

Silva (2015), Maturana e Cia (2015), entre outros/as, apontam a importância dessa relação família–escola. Para Silva (2015, p. 14252), “a família é a chave para a formação bem-sucedida” dos/as filhos/as, pois favorece tanto os “aspectos motores/físicos, quanto emocional e intelectualmente”, enquanto a escola é o local onde são ampliados conhecimentos técnicos e práticos.

No universo dos/as professores/as pesquisados/as, sete são mulheres, sendo apenas dois homens. Desses/as nove pesquisados/as, apenas cinco têm alguma especialização, e somente uma professora tem especialização na área de Educação Especial e Atendimento Educacional Especializado. Todos/as eles/as trabalham em dois turnos ou mais. Eles/as têm entre 13 e 35 anos de experiência e todos/as já trabalharam e trabalham com alunos com deficiência. Mizukami (2004, p.45) afirma que, “embora a formação acadêmica seja necessário, (...) ela não é suficiente. Profissionais aprendem a profissão também no exercício profissional”.

Quadro 01 - Dados descritivos dos/as professores/as pesquisados/as (entrevistados/as)

Professores/as	PA*1	PA2	PA3	PA4	PA5	PA6	PO*7	PA8	PO9
Formação/atuação	Geografia/Geografia	Port./Inglês/Inglês	Geografia/Geografia	Ciências habilit. Biolo/Biologia	História/História/Filosofia/Sociologia	Pedagogia/Port. e Prod. Textual	Matemática/Matemática	Língua Port./Português e Prod. Textual	Química/Química
Turno de trabalho	Matutino/Noturno	Mat./Vesp.	Matutino/Vesp./Noturno	Mat./Vesp./Noturno	Matutino/Vesp./Noturno	Matutino/Vespertino	Matutino/Vespertino	Vesp./Noturno	Vespertino
Discip. Educ. Especial	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
Pós-Graduação	História/Geografia	Não	Não	Não	História	L. Portuguesa	Não	Educ. Esp./Atend. Educ. Especializado	Química (Cursando)
Tempo de Profissão	20 anos	15 anos	20 anos	25 anos	20 anos	27 anos	35 anos	26 anos	13 anos

Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos dos questionários (2020).

*PA = Professora

*PO = Professor

Na busca por entender as dificuldades e superações do trabalho com o/a aluno/a com DI, os/as professores/as foram questionados/as sobre a dificuldade de trabalhar com esses/as alunos/as e quais seriam as principais barreiras. Eles/as apresentam com maior porcentagem a falta de recursos materiais, seguida pela dificuldade em se comunicar com os/as alunos/as e pelo não conhecimento das deficiências em geral.

Segundo Carvalho (1999), para que essas barreiras sejam superadas, é necessário entender que a inclusão de alunos/as com DI é responsabilidade de toda a sociedade, não somente dos/as professores/as, até porque ultrapassam o campo educacional. É importante repensar a dinâmica em sala de aula de modo a remover as barreiras de aprendizagem dos/as alunos/as sem isolá-los/as pedagogicamente e que é importante estar buscando respostas para questões como: “[...] a valorização do nosso magistério; as condições em que se dá o processo de ensino-aprendizagem; a qualidade política da formação que recebem [...]; o tamanho das turmas; e o projeto político-pedagógico das escolas” (CARVALHO, 1999. p. 40).

Esses problemas ainda se encontram postos na atualidade, a exemplo das turmas com 45 alunos/as. Também em relação à formação, verifica-se, de acordo com os dados do Quadro 01, que nenhum/a professor/a teve disciplina de formação para educação especial na sua graduação, ficando a critério deles/as ir atrás, tendo sido constatado que apenas uma professora tem formação na área de educação especial.

Apesar das barreiras e dificuldades diárias, os/as professores/as deixam claro que acreditam no processo de inclusão do/a aluno/a com DI na sala regular, o que foi confirmado por Prestes (2011, p. 20) ao pontuar que o “discurso de despreparo técnico e prático não deve cristalizar e imobilizar ações inclusivas”. Assim, do universo pesquisado, sete disseram acreditar, “pois com o contato e a interação com os outros alunos, o sujeito aprende e se desenvolve”; e apenas dois disseram “não, pois embora a legislação garanta, a escola e os professores não estão preparados”. Os/As professores/as deixam clara a importância de valorizar e abraçar as diferenças e que a aprendizagem não ocorre somente individualmente, mas a partir dessa relação com o outro.

Desse modo, foi questionado como esses/as alunos/as com DI aprendem, como são e como têm sido seu desenvolvimento em relação à aprendizagem cognitiva e como é a sua relação com seus pares em sala de aula. Duas professoras destacaram que não existe nenhuma aprendizagem cognitiva e nem relação com os pares. Uma professora pontuou a necessidade de um acompanhamento individual, enquanto os/as demais apontaram que há dificuldades quanto à aprendizagem cognitiva, mas não apontaram que ela não tenha existido. Eles/as apontam que existe interação com os demais colegas de sala e que não há dificuldades nesse sentido.

E como o/a aluno/a tem essa aprendizagem estimulada? Nesta questão, eles/as apontaram que desenvolvem trabalhos em grupo e que isso estimula a socialização, fazem adaptações de materiais, incluindo a avaliação, e uma professora destacou que utiliza o “Reforço Positivo”, que sempre elogia os trabalhos do/a aluno/a, deixando claro que ele/a consegue fazer. Outros/as buscam conversar com os pais e as mães e mesmo com os/as alunos/as para organização do ensino. E, na pandemia, alguns/mas apontaram que buscam fazer um acompanhamento individualizado, um pelo WhatsApp, outro pelo Google Meet⁵, porém com pequeno retorno.

Percebe-se, pela contribuição dos/as professores/as, que eles/as acreditam nas diferentes formas de aprendizagem, respeitando o tempo e o modo de aprender dos/as alunos/as. Batista e Mantoan (2007, p. 17) destacam que é importante o/a professor/a entender que o/a aluno/a é “emancipador[/a] de sua adaptação intelectual”, que o/a aluno/a assimila o novo conhecimento de acordo com suas possibilidades e que a aprendizagem não pode ser pautada em um modelo homogêneo. Nesse sentido, Batista e Mantoan (2007, p. 17) destacam que:

Aprender é uma ação humana criativa, individual, heterogênea e regulada pelo sujeito da aprendizagem, independentemente de sua condição intelectual ser mais ou ser menos privilegiada. São as diferentes ideias, opiniões e níveis de compreensão que enriquecem o processo escolar e clareiam o entendimento dos alunos e professores.

Para unir força no trabalho dos/as professores/as, é importante uma parceria entre escola, família e demais colaboradores/as da escola. Quanto ao apoio dos pais e das mães os/as professores/as relatam que é pouco ou mesmo inexistente, alguns/mas afirmam que contam apenas com o apoio de outros/as professores/as e da direção da escola. Importante salientar que as mães dizem ter dificuldades para ajudar os/as filhos/as.

Para confirmação desses dados, temos a fala das mães entrevistadas. Mãe da aluna (MA1⁶) diz em entrevista feita via WhatsApp que não tem formação que lhe permita acompanhar os estudos da filha e, nesse momento em que a aluna está em casa, ficou ainda mais difícil, a filha fica apenas fazendo algumas cópias de atividades dos livros didáticos, mas que está à disposição da escola. A mãe do aluno (MA2⁷) disse que o filho fica com a avó, que mora perto da escola; já ela fica em outro bairro por conta do serviço, mas que qualquer problema ou se tivesse que levar o filho ir à escola, bastava falar que ela iria lhe comunicar. Pontuou que o jovem estava apenas assistindo, que não tinha condições de acompanhar as aulas.

Assim, percebe-se que, apesar dessa necessidade de apoio da família, as mães dizem poder ajudar pouco, isso pela própria estrutura. As próprias mães precisam de apoio, no caso da aluna (MA1), a mãe diz que o pai apoia, mas não vai às reuniões, apenas leva a filha para a escola. A mãe do aluno (MA2), apesar de não deixar claro, mas pela maneira como abordou o assunto, apenas ela e a avó cuidam do filho, dando a entender que não há participação do pai.

⁵ Aplicativo de videoconferência e chamada de voz. Disponível em: <https://workspace.google.com/intl/pt-BR/>. Acesso em: 10 abr. 2021.

⁶ Aluna R.S.S (identificada pelas iniciais para preservar sua imagem) é estudante do 2º ano do Ensino Médio Regular, diagnosticada com doença neurológica de natureza crônica, associada a um transtorno de desenvolvimento intelectual, com repercussões na escolaridade, sendo requisitada por laudo médico educação especial. A aluna mora com a mãe e o pai e uma irmã

⁷ Aluno M.V.S (identificado pelas iniciais para preservar sua imagem) é estudante do 1º ano do Ensino Médio Regular, diagnosticado com funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com limitações em áreas de habilidades adaptativas, além de diminuição na acuidade visual com repercussões na escolaridade, sendo requisitada por laudo médico educação especial. O aluno mora com a avó, mas é acompanhado pela mãe, mesmo morando em casas separadas, não tem outros irmãos, apenas primos, que também auxiliam nas atividades diárias e escolares.

Assim sendo, supõe-se que essa responsabilidade fique nas mãos das mulheres, que, nesse período de pandemia, ficaram ainda mais sobrecarregadas, pois fica destinado a elas esse acompanhamento, já que os/as filhos/as não estão indo à escola. No que tange a essa fala, Borsa e Feil (2008, p. 8) ressaltam que “as exigências sobre as mulheres são maiores do que sobre os homens, pois têm que se dedicar à criação e educação dos filhos e, simultaneamente, cumprir fora de casa os horários exigidos pelo emprego”.

A pandemia da Covid-19 tornou ainda mais complexa a situação da educação, pois pegou a todos/as despreparados/as, exigindo assim novas estratégias para continuar o ensino e, nesse espaço de demandas, os/as alunos/as deficientes são os/as mais afetados/as (FRANCO e FRANCO, 2020), com uma gravidade maior, por terem menos acesso à tecnologia.

Nessa perspectiva, os/as professores/as foram questionados/as sobre como tem acontecido o ensino (remoto) nessa pandemia com o/a aluno/a deficiente? Todos/as deixaram claro que está sendo difícil, alguns/mas até destacam que adaptaram algumas atividades, enquanto outros/as disseram não ser possível atender a eles/as com a estrutura que têm, deixando claro que o ensino não está acontecendo.

Isto posto, são necessários investimentos e um olhar mais sensível para a educação no geral e, principalmente, para as crianças e jovens com deficiência. As leituras explicitam a necessidade de uma formação para um trabalho de educação mais inclusivo, de material adequado e de estrutura física para atender estudantes com deficiência, tendo sido constatadas essas dificuldades nas falas dos/as professores/as, embora eles/as também deixem claro que buscam desenvolver, dentro de suas possibilidades, um trabalho que inclua a todos e a todas em sala de aula.

5 Considerações finais

No desenvolvimento desta pesquisa, foi possível perceber que os/as professores/as trazem como ações para seus trabalhos a adaptação de materiais, exploram a socialização dos/as alunos/as, a partir de trabalhos de grupo, ajudando no seu desenvolvimento social, pois o fato de se sentirem bem frente a outros/as colegas, de fazerem parte do grupo, estimula o desejo pela aprendizagem. Percebeu-se um olhar sensível da maioria dos/as professores/as quanto a entender que o/a aluno/a com DI tem seu tempo e forma de aprendizagem, que, apesar das barreiras e das dificuldades, os/as professores/as se colocam à disposição e buscam se aproximar dos/as alunos/as.

Tendo essas respostas como referência, foi possível perceber que há dificuldades causadas pela falta de materiais, de formação para a área de educação especial e de grupos de apoio (pedagógico) e, principalmente, de uma relação mais próxima com os pais e as mães, mas ainda assim os/as professores/as acreditam na educação e na aprendizagem do/a aluno/a.

Desse modo, é evidente que os/as professores buscam fazer uso de variadas estratégias objetivando auxiliar o desenvolvimento do/a aluno/a com deficiência, no entanto são claras as dificuldades enfrentadas por eles/as nesse sentido, desde a formação específica para trabalhar com esses/as estudantes até a disponibilidade de material na escola para facilitar o trabalho.

REFERÊNCIAS

ALONSO, Daniela. **Os desafios da Educação inclusiva: foco nas redes de apoio**. 2013. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/554/os-desafios-da->. Acesso em: 5 out. 2020.

AMIRALIAN, Maria LT, *et al.* Conceituando deficiência. **Rev. Saúde Pública**, 34 (1), p. 97-103, 2000.

AMERICAN ASSOCIATION OF INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES. **Intellectual Disability: Definition**. Disponível em: https://www.aaidd.org/intellectual-disability/definition/faqs-on-intellectual-disability#.U7_4BfldVps. Acesso em: 9 out. 2020..

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Projeto Escola Viva: garantindo acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos**. Brasília: 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/visaohistorica.pdf>. Acesso em: 5 out. 2020.

_____. Integração Social do Deficiente: Análise Conceitual e metodológica. **Temas em Psicologia**. Bauru/SP, n. 2, v. 3, p. 63-70, 1995. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v3n2/v3n2a08.pdf>. Acesso em: 5 out. 2020.

_____. Trabalho e Emprego: Instrumento de construção da Identidade pessoal e social - São Paulo. **SORRI-BRASIL**, Brasília, CORDE, 2003. (Série Coleção Estudos e Pesquisas na Área da Deficiência; v. 9).

BATISTA, Cristina Abranches Mota; Mantoan, Maria Teresa Eglér. Atendimento Educacional Especializado. *In*: GOMES, Adriana L. Limaverde *et al.* **Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado: Deficiência mental**. SEESP/SEED/MEC Brasília/DF – 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae_dm.pdf. Acesso em: 10 out. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 5 out. 2020.

_____. **Decreto nº 6.949 de 25 de agosto de 2009**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 6 out. 2020.

_____, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno (CP). **Parecer CNE/CP nº 5/2020**, aprovado em 28/4/2020 - Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-ppc005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 out. 2020.

_____, **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 5 out. 2020.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília, DF, 2008.

BORSA, Juliane Callegaro e FEIL; Cristiane Friedrich. O Papel da Mulher no Contexto Familiar: Uma Breve Reflexão. **Psicologia.com.pt:** O portal dos psicólogos. 2008. Disponível em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0419.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2020.

CARVALHO, Rosita Edler. Integração e inclusão: do que estamos falando? *In: Salto para o Futuro: Educação Especial: tendências atuais /* Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999. (Série de Estudos. Educação a Distância, ISSN 1516-2079; v.9).

_____. **Educação inclusiva:** com os pingos nos “is”. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

FRANCO, Liliane Repinoski; FRANCO, Lília Sizanoski. Educação especial: Reflexões sobre inclusão do estudante com deficiência em tempos de pandemia. *In: PALÚ, Janete; SCHÜTZ, Jenerton Arlan; MAYER, Leandro. Desafios da Educação em tempos de pandemia.* Cruz Alta: Ilustração, 2020. p. 179-192.

MAIOR, Izabel. História, conceito e tipos de deficiência. **Portal do Governo do Estado de São Paulo.** 2015. Disponível em: <http://violenciaedeficiencia.sedpcd.sp.gov.br/pdf/textosApoio/Texto1.pdf>. Acesso em: 5 out. 2020.

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

MARANHÃO. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 145, 20 de julho de 2020.** Orientações às instituições pertencentes ao Sistema Estadual de Ensino do Maranhão na reorganização do calendário escolar referente ao período de excepcionalidade no contexto da pandemia do novo Coronavírus-COVID- partir das normas prescritas na Resolução CEE/MA nº 94/2020. 2020. Disponível em: http://conselhodeeducacao.ma.gov.br/files/2019/10/PARECER-145_2020_CEE.pdf. Acesso em: 26 out. 2020.

MATURANA, Ana Paula Pacheco Moraes; CIA, Fabiana. Educação Especial e a Relação Família - Escola: Análise da produção científica de teses e dissertações. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. v. 19, n. 2, p. 349-358, mai./Ago. 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572015000200349&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 29 out. 2020.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Aprendizagem na docência: algumas contribuições de L.S. Shulman. **Revista Centro de Educação**, v. 29, n. 2, p. 33-49, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/3838/2204>. Acesso em: 30 out. 2020.

NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR (NIC. BR). **Acessibilidade e Tecnologias:** um panorama sobre acesso e uso de Tecnologias de Informação e Comunicação por pessoas com deficiência no Brasil e na América Latina. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2020. Disponível em:

<https://cetic.br/publicacao/acessibilidade-e-tecnologias-um-panorama-sobre-acesso-e-uso-de-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-por-pessoas-com-deficiencia-no-brasil-e-na-america-latina/>. Acesso em: 29 out. 2020.

PRESTES, Vânia Maria da S. Tortelli. **A inclusão de alunos com deficiência múltipla em sala de ensino regular**. Curso de Especialização, Educação e Inclusão, da Faculdade UAB/UNB – Itapetininga, Brasília, 2011.

PROTOCOLOS SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19. Um sobrevoo por 23 países e organismos internacionais. 2020.

Instituto Rodrigo Mendes. Disponível em:

<https://fundacaogrupovw.org.br/wp-content/uploads/2020/07/protocolos-educacao-inclusiva-durante-pandemia.pdf>. Acesso em: 29 out. 2020.

SILVA, Taiane Vieira da. **Inclusão Escolar**: Relação Família-Escola. XII Congresso Nacional de Educação. 2015. Disponível em:
https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16662_8048.pdf. Acesso em: 30 out. 2020.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Nota Técnica**: Ensino à distância na educação básica frente à pandemia da COVID-19. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/425.pdf?1730332266=&utm_source=conteudo-nota&utm_medium=hiperlink-download. Acesso em: 29 out. 2020.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Documento adaptado pela Confederação Mundial da Unesco sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Salamanca, 10 de junho de 1994. Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 4 out. 2020.