



UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE BIOLOGIA
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM DIVERSIDADE E
INCLUSÃO

CARLA DE CARVALHO MACEDO SILVA

INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: A
IMPORTÂNCIA DO PLANO PEDAGÓGICO INDIVIDUALIZADO E DE
ESTRATÉGIAS DE ENSINO CRIADAS COLETIVAMENTE PELOS
PROFESSORES

Dissertação de Mestrado submetida à Universidade Federal Fluminense como requisito parcial visando à obtenção do grau de Mestre em Diversidade e Inclusão

Orientador: Manuel Gustavo Leitão Ribeiro



Niterói

2017

CARLA DE CARVALHO MACEDO SILVA

**INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: A
IMPORTÂNCIA DO PLANO PEDAGÓGICO INDIVIDUALIZADO E DE
ESTRATÉGIAS DE ENSINO CRIADAS COLETIVAMENTE PELOS
PROFESSORES**

Trabalho desenvolvido no Laboratório de Bioquímica das Interações do Departamento de Biologia Celular e Molecular do Instituto de Biologia, Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão, Universidade Federal Fluminense.

Dissertação de Mestrado submetida à Universidade Federal Fluminense como requisito parcial visando à obtenção do grau de Mestre em Diversidade e Inclusão

Orientador: Manuel Gustavo Leitão Ribeiro

S586 Silva, Carla de Carvalho Macedo.

Inclusão de estudantes com deficiência intelectual: a importância do plano pedagógico individualizado e de estratégias de ensino criadas coletivamente pelos professores / Carla de Carvalho Macedo Silva. – Niterói: [s.n], 2017.
77f.: il.

Dissertação – (Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão)
– Universidade Federal Fluminense, 2017.
Bibliografia: f.49-55
Apêndice: f .56-77
Orientador: Manuel Gustavo Leitão Ribeiro

1. Deficiência intelectual . 2. Ensino individualizado. 3.Educação inclusiva. 4. Nova Friburgo (RJ) I. Ribeiro, Manuel Gustavo Leitão. II. Universidade Federal Fluminense. Instituto de Biologia. III. Título.

CDD 155.4



88ª Ata de Defesa de Dissertação de Mestrado

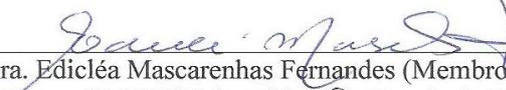
Aos trinta dias do mês de agosto de dois mil e dezessete, às quatorze horas, na sala 07 do Bloco C do Instituto Biomédico (próximo ao prédio do DST), Campus do Valonguinho, da Universidade Federal Fluminense, reuniu-se a Comissão Examinadora designada na forma regimental pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Diversidade e Inclusão, Modalidade Profissional (CMPDI) para julgar a dissertação orientada pelo Dr. Manuel Gustavo Leitão Ribeiro do CMPDI/ Universidade do Federal Fluminense (UFF) apresentada pela aluna **CARLA DE CARVALHO MACEDO SILVA** Sob o Título **“INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: A IMPORTÂNCIA DO PLANO PEDAGÓGICO INDIVIDUALIZADO E DE ESTRATÉGIAS DE ENSINO CRIADAS COLETIVAMENTE PELOS PROFESSORES”**, requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Diversidade e Inclusão. Aberta a sessão pública, a candidata teve a oportunidade de expor o trabalho. Em seguida, foi arguida oralmente pelos membros da Banca, que, após deliberação, decidiu pela:

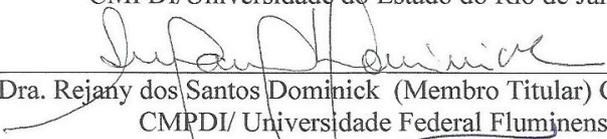
- Aprovação com entrega do documento corrigido no prazo máximo de 60 dias
- Aprovação com restrições condicionada ao atendimento das exigências e sugestões da banca (vide anexo) com entrega do documento corrigido no prazo máximo de _____ dias.
- Reprovação.

Nos termos do Regulamento Geral dos Cursos de Pós-Graduação desta Universidade, foi lavrada a presente ata, lida e julgada conforme vai assinada pelos membros da Banca Examinadora.

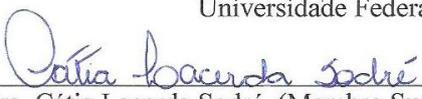
Banca Examinadora:


Dr. Manuel Gustavo Leitão Ribeiro (Presidente da Banca) CPF: 076.872.647-62
CMPDI/ Universidade Federal Fluminense – UFF


Dra. Edicléa Mascarenhas Fernandes (Membro Titular) CPF: 700.289.827-20
CMPDI/Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ


Dra. Rejany dos Santos Dominick (Membro Titular) CPF: 818.963.447-04
CMPDI/ Universidade Federal Fluminense – UFF


Dr. Cláudio Alberto Serfaty (Membro Titular Externo) CPF: 768.238.147-72
Universidade Federal Fluminense – UFF


Dra. Cátia Lacerda Sodré (Membro Suplente e Revisora) CPF: 008.925.017-66
CMPDI/ Universidade Federal Fluminense – UFF

Dedico esta pesquisa aos estudantes público alvo da educação especial, e seus professores, por serem a inspiração do meu trabalho diariamente.

Agradecimentos

Aos meus familiares e amigos, pelo incentivo, apoio, e auxílio na superação dos obstáculos, durante a realização do curso de mestrado.

Aos meus amados filhos, Maria Antonia e Miguel, por darem sentido à minha vida e compreenderem minha ausência em alguns momentos.

Ao meu marido Márcio, pelo amor incondicional, compreensão, companheirismo, parceria e dedicação à família.

Ao meu orientador, professor Manuel Gustavo Leitão Ribeiro, pelo acolhimento, confiança, ensinamentos e orientação constante durante a realização desta pesquisa.

À equipe de Educação Especial do município de Nova Friburgo, pela troca de experiências; em especial à professora Ana Claudia Teixeira, pela amizade, credibilidade no meu trabalho e contribuições para realização e conclusão deste curso.

À equipe do Programa Quem Cuida do Cuidador (HCTCO / UNIFESO), pelo incentivo, compreensão e apoio nos momentos mais difíceis deste percurso.

À equipe da Creche Escola Grandini, pela oportunidade e parceria ao colocar em prática projetos pedagógicos inclusivos.

A toda a equipe da UNITEVÊ da UFF, em especial ao seu coordenador, José Luiz e à Gabriela Billwiller pela edição da filmagem.

Aos professores do GEDIAC, pelo acolhimento, carinho e pela participação compromissada durante a realização desta pesquisa.

Aos alunos e seus familiares, por serem a inspiração da minha dedicação ao trabalho.

Aos professores e colegas do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão, pelos muitos ensinamentos.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| LISTA DE FIGURAS | v |
| LISTA DE QUADROS..... | v |
| LISTA DE TABELAS..... | v |
| LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS | vi |
| RESUMO | vii |
| ABSTRACT | viii |
| 1. INTRODUÇÃO | 1 |
| 1.1. Apresentação..... | 1 |
| 1.2. A Deficiência Intelectual..... | 2 |
| 1.2.1. Deficiência Intelectual e Inclusão Escolar | 8 |
| 1.2.2 Políticas Escolares de Inclusão e o Município de Nova Friburgo-Rj..... | 12 |
| 2.OBJETIVOS | 20 |
| 2.1.Objetivo Geral..... | 20 |
| 2.2. Objetivos Específicos: | 21 |
| 3.MATERIAL E MÉTODOS | 22 |
| 3.1. Implementação do Grupo de Estudos Sobre Deficiência Intelectual e Adequação Curricular (GEDIAC)..... | 22 |
| 3.2. Elaboração dos Planos Pedagógicos Individualizados (PPIs)..... | 24 |
| 3.3 – Organização Do I <i>Workshop</i>: “O Papel do Professor na Escolarização de Alunos com Deficiência Intelectual Incluídos em Escolas Regulares” | 25 |
| 3.4. Elaboração do DVD a Partir da Filmagem do <i>Workshop</i>..... | 27 |
| 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO | 28 |
| 4.1. O Grupo de Estudos Sobre Deficiência Intelectual e Adequação Curricular (GEDIAC)..... | 28 |
| 4.2. Textos Discutidos e Inventário de Habilidades | 31 |
| 4.3. Construção dos PPIs | 36 |
| 4.4. Análise do <i>Workshop</i>: “O Papel do Professor na Escolarização de Alunos com Deficiência Intelectual, Incluídos em Escolas Regulares..... | 40 |
| 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS: | 46 |
| 5.1- Conclusão..... | 46 |
| 5.2- Perspectivas | 47 |
| 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:..... | 49 |
| 7. APÊNDICES | 56 |

LISTA DE FIGURAS

| | Pág. |
|---|------|
| Figura 1: Localização das Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) no município de Nova Friburgo (RJ) | 16 |
| Figura 2: Foto da Escola Estadual Municipalizada de Educação Especial Neusa Goulart Brizola..... | 17 |
| Figura 3: Número de alunos matriculados nas escolas de anos iniciais do ensino fundamental do Terceiro Distrito de Nova Friburgo..... | 34 |
| Figura 4: Foto da mesa de abertura do I Workshop..... | 41 |
| Figura 5: Fotos da plateia presente no I Workshop..... | 41 |
| Figura 6: Foto da mesa de apresentação dos trabalhos de professores com as atividades desenvolvidas do Plano Pedagógico Individualizado... | 42 |

LISTA DE QUADROS

| | Pág. |
|--|------|
| Quadro 1: Artigos científicos estudados no GEDIAC | 32 |

LISTA DE TABELAS

| | Pág. |
|--|------|
| Tabela 1: Dados oficiais do sistema educacional brasileiro (EducaCenso) para o município de Nova Friburgo (RJ) entre 2014 e 2016..... | 15 |

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS

AAIDD – *American Association on Intellectual and Developmental Disabilities* - Associação Americana de Deficiências Intelectual e do Desenvolvimento.

AEE – Atendimento Educacional Especializado

AFAPE – Associação Friburguense de Amigos e Pais do educando

APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

CIF – Classificação Internacional de Funcionalidade

CMEI – Centro Municipal de Educação Infantil

CONADE - Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência

CENESP - Centro Nacional de Educação Especial

CORDE - Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência

GEDIAC – Grupo de Estudos em Deficiência Intelectual e Adequação Curricular

OMS – Organização Mundial de Saúde

PEI – Plano Educacional Individualizado

SRM – Sala de Recursos Multifuncionais

RESUMO

O crescente número de alunos com deficiência intelectual matriculados nas escolas regulares desafia os profissionais da educação quanto à adequação do currículo escolar, para que estes estudantes tenham condições de desenvolver suas funções intelectuais e adaptativas, de acordo com suas necessidades individuais. Diante da dificuldade dos professores em relação à elaboração e sistematização de instrumentos tais como o plano educacional individualizado, que se pressupõe uma estratégia de escolarização na perspectiva de educação inclusiva, esta pesquisa implementou um grupo de estudos com professores do terceiro distrito de Nova Friburgo para elaborar, e forma coletiva, práticas de ensino específicas para os estudantes com deficiência intelectual. Nesta região essencialmente rural, o risco e a gravidade da utilização de agrotóxicos são significativos, uma vez que configuram uma possível causa ambiental da deficiência intelectual. Neste contexto, segundo dados de 2016, 3,8% (49) do total de estudantes matriculados em escolas dos anos iniciais do Ensino Fundamental desta região foram indicados como público-alvo da educação especial. Destes, 75,5% (37) foram referenciados com deficiência intelectual, sendo 27% (10, do público-alvo referenciado com deficiência intelectual) indicados pelos oito professores participantes do Grupo de Estudos sobre Deficiência Intelectual e Adequação Curricular (GEDIAC). As reflexões no grupo proporcionaram a ampliação da compreensão sobre deficiência intelectual. O paradigma da impossibilidade de avanços escolares desses alunos foi transposto a partir dos resultados obtidos após aplicação das atividades planejadas, registradas e avaliadas diariamente em formulário próprio de adequação curricular criado pelo grupo. Os professores empoderaram-se do fazer pedagógico e exercitaram o olhar para perceberem avanços escolares sutis, em situações de adequação curricular de grande porte, para estudantes com comprometimentos intelectuais significativos. Através do plano pedagógico individualizado (PPI), foi possível descobrir caminhos pedagógicos capazes de facilitar o processo de escolarização, através de atividades intencionais e relação direta com os alunos. Proporcionou também a percepção de avanços no comportamento, comunicação, socialização e relações interpessoais dos alunos no ambiente escolar. Os resultados das intervenções pedagógicas foram apresentados no I *Workshop* educacional “O papel do professor na escolarização de alunos com deficiência intelectual, incluídos em escolas regulares”, realizado em Nova Friburgo-RJ, que contou com 292 inscrições de profissionais da rede de educação do município e de municípios vizinhos. 97,6% dos participantes que responderam à avaliação do *Workshop* firmaram que os conhecimentos adquiridos poderão ser utilizados em seu cotidiano profissional, de forma a contribuir para ações inclusivas no ambiente escolar. O evento foi filmado, gravado em DVD e uma cópia será disponibilizada para cada unidade escolar, de forma a estimular a discussão sobre o tema e a participação de mais professores.

Produtos: Implementação do GEDIAC; Realização de *Workshop* com palestras e apresentação dos PPIs pelos professores para a rede municipal de educação do município de Nova Friburgo; Produção de DVD com filmagem do *workshop*.

Palavras chave: Práticas Pedagógicas Inclusivas, Deficiência Intelectual, Plano Educacional Individualizado, Trabalho coletivo.

ABSTRACT

The increasing number of students with intellectual disabilities enrolled in regular schools brings challenges to education professionals with regard to adequacy of the school *curriculum* so that these students are able to develop their intellectual and adaptive functions according to their individual needs. Since teachers face difficulties in the elaboration and systematization of instruments such as the individualized educational plan, which presupposes a schooling strategy in the perspective of inclusive education, this research implemented a group of studies with teachers from the third district of Nova Friburgo to elaborate in a collective way specific teaching practices for students with intellectual disabilities. In this essentially rural region, the risk and severity of the use of pesticides are significant, since they constitute a possible environmental cause for intellectual disability. In this context, according to data from 2016, 3,8% (49) of the total number of students enrolled in primary school in this region were indicated as a target audience for special education. Of these, 75.5% (37) were referred with intellectual disability, of which 27% (10, of the target audience with intellectual disability) were indicated by the eight participating teachers of the Study Group on Intellectual Disability and Curricular Adequacy (GEDIAC). The reflections carried out in the group broadened the understanding about intellectual disability. The paradigm of impossible school progress of these students was transposed with the results obtained after application of the activities daily planned, registered and evaluated in a proper form of curricular adaptation created by the group. Teachers empowered themselves with pedagogical knowledge and started perceiving subtle school progress in situations of major curricular adequacy for students with significant intellectual impairments. With the individualized pedagogical plan (PPI), it was possible to discover pedagogical paths capable of facilitating the schooling process, through intentional activities and direct relationship with students. It also provided the perception of advances in behavior, communication, socialization and students interpersonal relationships in the school environment. The results of the pedagogical interventions were presented in the first educational workshop "The role of the teacher in the schooling of students with intellectual disabilities, included in regular schools", held in Nova Friburgo-RJ, which had 292 registrations of professionals from the education network of the city and neighboring cities. 97.6% of the participants who answered the Workshop evaluation stated that the knowledge acquired could be used in their professional daily life, in order to contribute to inclusive actions in the school environment. The event was filmed, recorded on DVD and a copy will be made available for each school unit, in order to stimulate the discussion about the theme and the participation of more teachers.

Products: Implementation of GEDIAC; Workshop with lectures and presentation of PPIs by teachers for the education network from the city of Nova Friburgo; DVD production with filming from the workshop.

Keywords: Inclusive Pedagogical Practices, Intellectual Disability, Individualized Educational Plan, Collective working.

1. INTRODUÇÃO

1.1. APRESENTAÇÃO

A realização desta pesquisa deve-se às inquietações suscitadas enquanto professora de Atendimento Educacional Especializado (AEE) no município de Nova Friburgo (RJ). Como professora da equipe de Educação especial desde 2011, dentre outras atribuições, sou também responsável por orientar os professores do ensino regular quanto às adequações curriculares necessárias aos alunos com deficiência intelectual. Percebo a dificuldade dos professores em relação à inclusão destes estudantes nas classes comuns do ensino regular, principalmente por lhes faltar conhecimentos para elaboração e sistematização de instrumentos, que efetivem uma prática pedagógica que contemple as suas necessidades individuais e garantam sua escolarização. Torna-se visível o sofrimento e angústia dos professores que possuem alunos incluídos em suas classes, os quais não acompanham pedagogicamente o que é proposto à turma. Esses sentimentos não partem de uma avaliação subjetiva própria nem são exclusivos da comunidade de professores com quem trabalho, já tendo sido inclusive descritos na literatura (PLETSCH e GLAT, 2012; SANTOS e MARTINS, 2015).

As preocupações dos professores refletem o distanciamento entre a legislação e a realidade do cotidiano escolar, principalmente da sala de aula. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), quanto ao direito à educação, institui em seu artigo 27 a educação como direito da pessoa com deficiência em um sistema educacional inclusivo:

“A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem” (BRASIL, 2015).

Enquanto as Políticas Públicas propõem uma série de ações para garantir a inclusão das pessoas com deficiência intelectual no sistema escolar, a maior parte dos estudantes ainda não recebe os recursos pedagógicos e de acessibilidade, fundamentais para o pleno desenvolvimento educacional.

Os sistemas de ensino ainda privilegiam o conhecimento acadêmico e funções cognitivas, contrariamente ao que pressupõem os referenciais da legislação que versam sobre o desenvolvimento da integralidade do ser. O saber acadêmico pode e deve ser trabalhado, mas não como um fim em si mesmo. Serão as variadas oportunidades que definirão o sucesso da aprendizagem dos alunos com e sem deficiência, desde que seja abolida a noção de identidade “normal”, como afirma Mantoan (2009):

“Se nosso objetivo é desconstruir esse sistema, temos, então, de assumir uma posição contrária à perspectiva da identidade “normal”, que justifica essa falsa uniformidade das turmas escolares. A diferença é, pois, o conceito que se impõe para que possamos defender a tese de uma escola para todos.” (MANTOAN, 2009, p.31).

Pressionadas pela legislação, que exige a:

“V- adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino” (BRASIL, 2015),

muitas escolas matriculam os alunos com deficiência intelectual, contudo a permanência com qualidade no processo educacional, também prevista nos textos legais, se encontra deficitária.

1.2. A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

O contexto histórico do deficiente intelectual é permeado por diversas concepções (relacionadas ao conceito, análise e intervenção), que ao longo do tempo foram modificadas de acordo com as mudanças culturais e avanços científicos / tecnológicos. Sem proposta de escolarização que atendesse às suas necessidades e marginalizados da sociedade, os deficientes viviam reclusos nas suas casas ou abandonados em mosteiros / conventos para serem cuidados pelos religiosos (JANUZZI, 2006)

O Brasil apontou suas primeiras ações pela educação do deficiente a partir das ideias liberais que envolveram importantes movimentos políticos e sociais ao

final do século XVIII. Contudo “o desenrolar apagado da educação fundamental, a educação das crianças deficientes encontrou no país pouca manifestação. Poucas foram as instituições que surgiram e nulo o número de escritos sobre sua educação” (JANUZZI, 2006, p.7 e 8).

Também era comum confundir o Deficiente Intelectual com os doentes mentais. Neste sentido, Fernandes (2000) cita Januzzi (1985), para explicitar a situação de crianças misturadas aos doentes mentais, como exemplo, no Hospital Juliano Moreira (BA) em 1874, onde, sem distinção de idade eram atendidas num modelo que não diferenciava a escola dos manicômios. (JANUZZI, 1985 apud FERNANDES, 2000, p. 1 e 2).

A ação dos médicos foi fundamental para a separação dos doentes mentais, dos deficientes intelectuais. Porém, a concepção médica passou a influenciar significativamente as ações educacionais para estes indivíduos. Concepções estas que ainda perduram nas escolas brasileiras, onde o determinismo do diagnóstico médico e a patologização das dificuldades de aprendizagem dificultam o desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes.

O fato dos testes psicométricos surgirem junto à proposta de escolarização das pessoas com deficiência, no início do século XX, influencia diretamente, até os dias de hoje, os conceitos acerca da aprendizagem e desenvolvimento destes indivíduos, assim como as metodologias de ensino. Contudo, cabe o questionamento da utilidade destes testes, visto que não contribuíram para o avanço nas perspectivas de inclusão destas pessoas (STERNBERG, 1990 apud FIERRO, 2004):

O enfoque psicométrico é útil para certos efeitos de pesquisa e também eventualmente de caracterização global do funcionamento mental de uma pessoa. [...] todavia é de pouca utilidade educacional e prática. Criticado por seu viés ideológico, favorável às atitudes tipicamente escolares e as competências próprias das classes sociais altas ou médias, a principal crítica, do ponto de vista educacional, é que não proporciona indicações proveitosas acerca do que fazer, de como intervir, educar e reabilitar, tornando-se compreensíveis as provocações a que se coloque “além do quociente intelectual”. (STERNBERG, 1990 apud FIERRO, 2004. p. 194).

A chegada de Helena Antipoff, psicóloga Russa estudiosa da deficiência mental, na década de 30, oportunizou ao Brasil as primeiras ações efetivas direcionadas para a escolarização deste público:

[...] são criados os Centros Experimentais de Psicologia, para auxiliar a avaliação dos possíveis “débeis mentais” do sistema de ensino [...] constituíram-se como embrião da primeira Sociedade Pestalozzi, fundada em 05 de abril de 1935 [...] (FERNANDES e CORREA, 2008, p. 18).

Em 1954 foi fundada a primeira APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais). Importante salientar que até este período, alunos considerados “imbecis” ou com anomalias físicas eram excluídos da escola por instrumentos legais que desobrigavam sua matrícula.

O marco histórico nas ações em favor da escolarização das pessoas com deficiência deu-se na década de 1970, com a criação do CENESP (Centro Nacional de Educação Especial), como órgão governamental para promoção de políticas mais efetivas.

A LDB nº 5.692/71 (BRASIL, 1971) referenciou, em seu artigo 9º, a educação dos estudantes com deficiência:

Os alunos que apresentem deficiência físicas e mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados (S) deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação. (BRASIL, 1971).

Posteriormente, a criação da Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), em 1985 e do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (CONADE), em 1999, configuraram-se como importantes ações governamentais para o desenvolvimento de políticas públicas para esses indivíduos. Até então, o enfoque clínico baseado em testes psicométricos teve forte influência nos modelos educacionais oferecidos às pessoas com deficiência intelectual. Segundo Milian e colaboradores (2013):

“Tal quadro somente começou a ser modificado na última década, mais especificamente no ano de 2004, quando a Organização Pan-Americana da Saúde e a OMS aprovaram a “Declaração de Montreal sobre deficiência Intelectual” que propôs o reconhecimento internacional do termo “deficiência intelectual”. Nota-se que a Organização das Nações Unidas, em 1995, já havia proposto e utilizado esse termo, de maneira oficial, no simpósio

Intellectual Disability: Programs, Policies, and Planning for the Future (Deficiência Intelectual: Programas, Políticas e Planejamento para o Futuro).” (MILIAN *et al.*, 2013, p. 66).

Dentro de uma nova perspectiva de avaliação, a Associação Americana de Deficiência Intelectual e do Desenvolvimento, (AAIDD, *American Association on Intellectual and Developmental Disabilities*) relativiza a avaliação com base no coeficiente de inteligência, deslocando o foco das limitações da deficiência, enfatizando sua funcionalidade. Há um destaque para os apoios, diferentemente da definição anterior, onde a classificação de intervenção era feita pelos testes psicométricos que apontavam o grau de severidade da deficiência. (FERNANDES, 2010). Desta forma, a AAIDD realizou modificações na terminologia, em acordo com documentos internacionais, diferenciando deficiência intelectual das doenças mentais. Para a AAIDD, a deficiência intelectual caracteriza-se por limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, englobando habilidades sociais e práticas cotidianas, observáveis antes dos 18 anos.

Esta nova conceituação, associada à Classificação Internacional de Funcionalidade¹, destaca como fundamentais as concepções acerca do ambiente, relações sociais, valores, educação, saúde, família, entre outros, definindo os tipos de suporte e a intensidade com que deverão ser oferecidos, com o objetivo de alcançar o pleno desenvolvimento das capacidades das pessoas com deficiência intelectual.

Quanto à etiologia da deficiência intelectual, esta pode estar relacionada a aspectos biológicos e/ou ambientais. Segundo Rauche e col. (2006 apud PEREIRA, 2014) são diversas e heterogêneas as causas da deficiência intelectual. Sendo a estimativa até 2005 de que 25% seriam de ordem genética, 25% de origem ambiental e 50% de etiologia desconhecida ou de múltiplos fatores. Dentre os fatores ambientais (pré e pós-natais), pode-se citar infecções, aspectos nutricionais (hipoglicemia severa e deficiências nutricionais), intoxicações (álcool, drogas, agrotóxicos...) e traumatismos (peri e pós-natais).

Quanto aos aspectos biológicos, para Serfaty e Lopes (2008), são três as causas mais comuns da deficiência intelectual: Síndrome de Down, Síndrome

¹ Disponível em http://www.periciamedicadf.com.br/cif2/cif_portugues.pdf

Alcoólica Fetal e Síndrome do Cromossomo X Frágil. Além destas, pode-se citar ainda a Síndrome de Rett, o Retardo mental não sindrômico, alterações metabólicas (fenilcetonúria), baixa oxigenação do feto durante o nascimento, infecções na gravidez e na infância (rubéola, sífilis, meningite), deficiência de iodo, hipotireoidismo, desnutrição, privação sensorio motora.

Dados epidemiológicos revelam que cerca de 65 a 90% dos casos de autismo estão associados à deficiência intelectual (GADIA *et al.*, 2004 apud CAMARGO *et al.*, 2009) e que crianças autistas de alto funcionamento cognitivo representam somente 30% dos casos diagnosticados (BOSA, 2002, apud CAMARGO *et al.*, 2009)

Em 2015, o Ministério da Saúde, devido ao número elevado de nascimento de crianças com microcefalia (cuja causa está associada à infecção materna pelo vírus Zika – ZIKV, sendo uma condição neurológica em que ocorre má formação do sistema nervoso central e pode levar à deficiência intelectual, dentre outros fatores) em Pernambuco, declarou estado de emergência sanitária nacional (REIS, 2015). Em 2016, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou o surto de ZIKV uma emergência de saúde pública internacional, pela suspeita de estar relacionado à microcefalia e outras síndromes neurológicas (HERLING *et al.*, 2016). Em Nova Friburgo, não foram constatados casos de microcefalia em bebês nascidos de mães infectadas com ZIKV em 2016².

Quanto às causas ambientais da deficiência intelectual, na pesquisa de Moreira e col. (2002), sobre avaliação integrada do impacto do uso de agrotóxicos sobre a saúde humana em uma comunidade agrícola de Nova Friburgo, é possível perceber o risco e a gravidade da utilização de substâncias tóxicas pela população rural do município. Os dados da pesquisa alertam sobre uma causa ambiental de deficiência intelectual, estando em consonância com a hipótese levantada pela equipe de educação especial da rede municipal de Nova Friburgo, quando em 2013 realizou levantamento do número de alunos público alvo do AEE, na região do terceiro distrito, essencialmente agrícola:

Na região da Microbacia do Córrego de São Lourenço, o consumo de agrotóxico foi estimado em 56,5 kg de agrotóxico/trabalhador/ano. Esse elevado consumo, associado a outras características comuns às áreas rurais brasileiras, amplifica

² <http://novafriburgo.rj.gov.br/2016/08/10-seminario-de-enfrentamento-ao-zika-virus-e-microcefalia/>

o impacto dessas substâncias químicas sobre o homem e o ambiente (MOREIRA *et al.*, 2002, p.301).

Este mesmo estudo avaliou 76 crianças e adolescentes da região, em sua maioria estudantes das escolas do entorno e constatou valores de contaminação das águas de uso doméstico e irrigação de hortaliças muito superiores ao recomendado pela legislação. Posteriormente, foram observados, na maior parte dos casos, quadros de polineuropatia periférica e distúrbios do sistema nervoso central, entre outros casos:

[...] 17% das crianças avaliadas apresentaram níveis reduzidos de atividade da butirilcolinesterase, que pode representar uma exposição recente, sem excluir a possibilidade de intoxicação [...]. Estes resultados são importantes, pois a partir deles pode-se inferir que, no grupo investigado as crianças do sexo feminino teriam 4.12 vezes maior probabilidade de apresentar níveis reduzidos de colinesterases [...] e a diminuição da atividade enzimática, que pode eventualmente, produzir danos à saúde (MOREIRA *et al.*, 2002, p. 309 e 310).

Ainda se tratando de causas ambientais da deficiência intelectual, a pesquisa de Murakami e col. (2017, p. 566), sobre intoxicação crônica por agrotóxicos em fumicultores, identificou “absenteísmo das crianças e adolescentes em função do trabalho ou de sintomas de intoxicação, além de dificuldade de aprendizagem e alto índice de repetência.”. Araújo e col. (2007) são citados nesta pesquisa pelo estudo realizado no município de Nova Friburgo com 102 trabalhadores rurais, tendo apresentado resultados semelhantes aos encontrados nos trabalhadores da fumicultura:

[...] encontrou parestesia em ‘bota e luva’, cefaléia habitual, astenia, insônia, irritabilidade, visão turva, sensação de peso em membros inferiores, alteração de humor. (ARAÚJO *et al.*, 2007 apud MURAKAMI *et al.*, 2017. p.570).

Também foi identificada a presença de transtornos psiquiátricos menores, perda auditiva neurossensorial (dificuldade de percepção de estímulos, afetando a discriminação e processamento fonológico e interferência na compreensão da fala) e polineuropatia tardia nos trabalhadores expostos à utilização de agrotóxicos (MURAKAMI, 2017).

Corroborando as hipóteses levantadas sobre as implicações do uso de agrotóxicos nos prejuízos de desenvolvimento e aprendizagem de crianças e

jovens em região agrícola, Murakami cita Pacheco-Ferreira e col. (2008) que explicitam:

Os organofosforados podem, ainda, produzir agravos neurocomportamentais afetando as funções intelectuais, cognitivas, de memória, comportamento, processamento de informações, coordenação motora fina, levando à ansiedade e à irritabilidade (PACHECO-FERREIRA *et al.*, 2008 apud MURAKAMI *et al.*, 2017, p. 570).

Com base nos dados apresentados acima, é bem possível que o elevado número de crianças com deficiência intelectual encontrado na região do terceiro distrito de Nova Friburgo (região que foi objeto de estudo deste trabalho; ver item 1.2.2) seja um reflexo dos altos níveis de agrotóxicos utilizados nesta localidade.

Diante da complexidade de uma definição no campo médico científico, em relação ao diagnóstico, avaliação e etiologia da deficiência intelectual, a escola tem o grande desafio de escolarizar estes estudantes, rompendo com os paradigmas históricos e culturais que estão diretamente atrelados ao modelo médico clínico.

Para a escola, a distinção entre o que é deficiência intelectual e o que é dificuldade de aprendizagem ainda é um ponto de conflito e dúvidas, considerando a carência de apoio e interlocução com uma equipe multidisciplinar da área da saúde (médicos, psicólogos, terapeutas) e assistência social.

Fierro (2004) traz uma importante reflexão sobre este ponto de tensão:

“[...] os limites entre deficiência mental propriamente dita e outras categorias, como a de atraso evolutivo ou dificuldades gerais de aprendizagem, não são marcantes, nítidos; são fronteiras móveis e mal definidas, de modo que apenas o desenvolvimento da pessoa e sua resposta à intervenção educativa permite, com o tempo, discernir a deficiência mental permanente de outros possíveis atrasos e/ou dificuldades de caráter transitório ou menos generalizado [...]”. (FIERRO, 2004, p. 195).

1.2.1. DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E INCLUSÃO ESCOLAR

A evolução das pesquisas quanto à definição da deficiência intelectual, sua etiologia e a imensa gama de características variáveis nos indivíduos ainda é insuficiente diante de uma sociedade que reproduz no seu sistema escolar práticas distanciadas da perspectiva de inclusão. Na tentativa de igualar estes estudantes

aos demais, uma série de ações são tomadas pela escola, como esclarece Mantoan (2009):

“A escola insiste em afirmar que os alunos são diferentes quando se matriculam em uma série escolar, mas o objetivo escolar no final desse período letivo, é que eles se igualem em conhecimentos a um padrão que é estabelecido para aquela série, caso contrário serão excluídos por repetência ou passarão a frequentar grupos de reforço e de aceleração da aprendizagem e outros programas embrutecedores da inteligência” (MANTOAN, 2009, p.38).

Diante da ausência de um planejamento efetivo da escola e de adequações metodológicas e curriculares³, percebe-se na prática de orientação do Atendimento Educacional Especializado (AEE), que a maioria dos professores se sente incapaz de promover a correta integração dos estudantes com deficiência intelectual e muito menos de auxiliar no seu desenvolvimento cognitivo. Costa (2007) nos afirma que através do desenvolvimento da sensibilidade e da criticidade os professores terão condições de superar as dificuldades de atendimento à demanda de estudantes com necessidades educativas especiais em sala de aula inclusiva. No entanto, embora em geral os professores demonstrem essas atitudes, as dificuldades permanecem.

A realidade das escolas brasileiras precisa ser modificada. Após assumir o compromisso com a educação de TODOS, no acolhimento da diversidade humana, em seus sistemas de ensino, através da influência da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), em seus textos legislativos, O Brasil precisa cumprir com as premissas de uma educação realmente inclusiva.

O artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelece que os estudantes com deficiência tenham a organização do currículo escolar de acordo com as suas necessidades (lei n. 9.394; BRASIL, 1996), contudo a realidade ainda é distanciada desta proposição. A inclusão dos alunos com deficiência intelectual nas escolas regulares, em especial os casos mais severos, “[...] força a escola a reconhecer a inadequação de suas práticas para atender às diferenças dos educandos.” (FÁVERO *et al.*, 2007, p.41). Segundo estes autores:

“Apesar de saberem que os alunos são pessoas distintas umas das outras, os professores lutam para que o processo escolar torne os

³Descritas por Correia (1999) como modificações realizadas nas propostas curriculares do ensino regular, pelos professores, para atender às demandas individuais de seus alunos.

alunos “iguais”. Esperam e almejem em cada série, ciclo, nível de ensino, que os alunos alcancem um padrão predefinido de desempenho escolar. Essa ânsia de nivelar o alunado, segundo um modelo, leva invariavelmente, à exclusão escolar, não apenas dos alunos com deficiência intelectual acentuada, mas também dos que possam apresentar dificuldades ou mesmo uma deficiência que os impeçam de aprender, como se espera de todos.” (FÁVERO *et al.*, 2007, p.41).

A prática inclusiva nas escolas e o desejo de acolher os estudantes com dificuldades significativas de aprendizagem suscitaram a dúvida e questionamento por parte dos professores sobre como diferenciar dificuldade de aprendizagem de deficiência intelectual.

Veltrone (2011) evidencia essa dificuldade destacando o ponto de convergência entre dificuldade de aprendizagem e deficiência intelectual:

“(...) todo aluno com deficiência intelectual necessariamente tem dificuldade de aprendizagem, embora nem todos os alunos com dificuldade de aprendizagem tenham necessariamente deficiência intelectual, daí a necessidade de diferenciação (...)” (VELTRONE, 2011, p.149).

Para avaliação dos estudantes no âmbito escolar, considerar indicadores do comportamento adaptativo, que representam habilidades conceituais, sociais e práticas, aprendidas e realizadas em atividades de vida diária, é de fundamental importância.

Em relação à inteligência, ainda são utilizados os testes psicométricos e, muitas vezes, desconsiderados os comportamentos adaptativos, como também o impacto da deficiência intelectual em relação aos diversos ambientes, onde esses indivíduos estão inseridos.

A avaliação que não leva em consideração o contexto sócio familiar e os comportamentos adaptativos (comunicação, cuidado pessoal, vida doméstica, habilidades sociais, utilização dos recursos da comunidade, autonomia, saúde e segurança, habilidades acadêmicas, lazer e trabalho), como também o impacto da deficiência intelectual em relação aos diversos ambientes onde esses indivíduos estão inseridos; se contrapõe aos documentos norteadores da educação inclusiva, como por exemplo, o decreto 3298/1999, “[...] que trata da integração da pessoa com deficiência, sendo documento basilar cujos conceitos norteiam as políticas

afirmativas [...]” (FERNANDES, 2010), assim como os demais documentos que o sucedem. Valorizar apenas aspectos cognitivos de forma quantitativa pode indicar um resultado equivocado quanto às potencialidades para o desenvolvimento escolar desses indivíduos.

Neste sentido, Cano e col. (2008) deslocam a definição de deficiência do indivíduo para o contexto de interação com o ambiente, destacando a importância da funcionalidade e a necessidade de apoios específicos.

(...) Antes de 1992, a deficiência mental era considerada uma deficiência associada à pessoa, enquanto nas propostas atuais é vista como uma condição de incapacidade que resulta da interação entre o indivíduo e os ambientes em que vive (...)
As mudanças (...) tentam refletir uma definição mais funcional: a interação existente entre o indivíduo, o ambiente e a intensidade dos apoios necessários (CANO *et al.*, 2010, p.369,370).

Dentro da perspectiva da inclusão escolar, os documentos oriundos dos movimentos internacionais que foram agregados à nossa Carta Magna (BRASIL, 1988) resultaram em importantes avanços na garantia do direito das pessoas com deficiência à escolarização:

“Art 208 – O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de:
III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.” (BRASIL 1988).

O decreto 7611/2011(BRASIL, 2011), que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e orienta outras providências, em seu artigo 3º inciso III, coloca como um dos objetivos do AEE, “fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes público alvo da educação especial”. Neste sentido, compreende-se que o professor de AEE é um importante articulador no cumprimento do direito destes estudantes ao acesso ao currículo escolar, devendo este, portanto, orientar e apoiar o professor de classe regular na construção de propostas pedagógicas que contemplem as necessidades e especificidades deste público.

Entende-se o Plano Educacional Individualizado (PEI), como um dos apoios fundamentais ao processo de escolarização dos alunos com deficiência intelectual, por contemplar uma proposta pedagógica centrada nas potencialidades e necessidades do educando, e que possibilita a percepção do avanço no desenvolvimento, que contempla processos de aprendizagem acadêmica, mas também engloba ações para o desenvolvimento das demais funções adaptativas.

Embora se compreenda a importância do PEI no processo de escolarização dos estudantes com deficiência intelectual e perceba-se que ele está institucionalizado em muitos países, em seus sistemas de ensino, no Brasil não se encontra referência legal efetiva que oriente sua implementação (TANÚS - VALADÃO, 2013), a não ser o art.59 da LDB que em seu inciso I referencia o direito à adequação do currículo escolar.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I-currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades (BRASIL,1996)

Tanús-Valadão (2013) ressalta que “apesar de essa prática já ser regulamentada em vários países, e de ser, inclusive, bastante recomendada pela literatura internacional [...] não há, no Brasil, regulamentação a esse respeito. [...]”(TANÚS-VALADÃO, 2013,p.21). Tal situação explica as dificuldades de avanço nos processos de inclusão escolar dos estudantes com deficiência.

Contudo, alguns dos municípios, das diversas regiões do Brasil, ao perceberem a necessidade fundamental do PEI, para o avanço dos alunos em processo de inclusão educacional, estão promovendo estudos e realizando de forma sistemática, o planejamento para os alunos que necessitam.

1.2.2 POLÍTICAS ESCOLARES DE INCLUSÃO E O MUNICÍPIO DE NOVA FRIBURGO-RJ

Em âmbito nacional as primeiras ações efetivas do Ministério da Educação (MEC) pautadas nos pressupostos da Declaração de Salamanca deram-se a partir da implementação do “Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade”, no ano de 2003. Este Programa selecionou, inicialmente, 144 municípios-pólo, que atuariam como precursores e multiplicadores da política de inclusão, com o objetivo

de capacitar gestores e educadores para efetivar a transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos, tendo como princípio a garantia do direito dos alunos com necessidades educacionais especiais de acesso e permanência com qualidade, nas escolas regulares.

A assinatura desse convênio permitiu a implementação de uma coordenação específica para os assuntos da educação especial e das primeiras salas de recursos multifuncionais financiadas pelo MEC, além de escolas contempladas com verbas específicas para acessibilidade a partir da informação da matrícula dos estudantes público-alvo da educação especial no censo escolar.

Em 2004, o município de Nova Friburgo aderiu ao Programa como município-pólo, contemplando em sua área de abrangência treze municípios: Areal, Macaé, Bom Jardim, Macuco, Cantagalo, Paraíba do Sul, Carmo, São Sebastião do Alto, Casimiro de Abreu, Sapucaia, Cordeiro, Sumidouro e Duas Barras. O Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, oferece incentivo financeiro para realizar Seminários de formação de gestores e educadores para a educação inclusiva. O município de Nova Friburgo realizou seminários nos anos de 2004, 2005, 2006, 2008 e 2014, dos quais a autora desta dissertação participou, representando municípios da área de abrangência até 2008 e em 2014, como professora da equipe de educação especial do município-pólo.

Tais ações contribuíram para o aumento das matrículas destes estudantes nas escolas da rede municipal de ensino de Nova Friburgo, uma vez que disseminaram a proposta de educação inclusiva entre os gestores educacionais e professores e deram maior visibilidade ao trabalho desenvolvido pela equipe de Educação Especial.

No Seminário realizado no ano de 2014 foi apresentado em uma das palestras um modelo de formulário para adequação curricular utilizado pelo município de Brasília, que despertou interesse pelas quatro áreas que ele tratava como fundamentais: funções intelectuais, questões relacionadas ao comportamento adaptativo, formação da identidade pessoal, social e cultural, bem como funções psicomotoras, de acordo com a necessidade apresentada por cada aluno.

Numa experiência como psicóloga em uma escola particular, que atende crianças do berçário ao quinto ano do Ensino Fundamental, foi possível implementar e acompanhar a adequação curricular de alunos com deficiência

incluídos, com síndromes diversas, associadas à deficiência intelectual. Na oportunidade, juntamente com os professores e coordenadores pedagógicos, adaptou-se o formulário de adequação curricular de Brasília⁴, mantendo-se quatro áreas a serem consideradas: intelectual, comportamento adaptativo, formação da identidade pessoal e psicomotoras. Nesse formulário adaptado, chamado Plano Pedagógico Individualizado (PPI), foram priorizados registros de: conteúdos e objetivos do currículo do ano de escolaridade ao qual pertenciam os estudantes, as atividades propostas, os recursos / dinâmicas utilizadas e uma breve avaliação do aluno na execução da proposta.

Os resultados deste trabalho foram apresentados durante o I Congresso Internacional de Educação Especial e Inclusiva e XIII Jornada de Educação Especial (SILVA e RIBEIRO, 2016) e publicados no livro “Pontos de Vista em Diversidade e Inclusão (SILVA e RIBEIRO, 2017). Foram acompanhados quatro alunos do Ensino Fundamental, a saber: M.A.V.S, 9 anos, 3º ano, com sintomatologia compatível ao transtorno do espectro autista; E.G.D, 10 anos, 3º ano, Síndrome de Down (Transtorno de ansiedade, Transtorno Opositivo Desafiador e TDAH); B.M.T, 9 anos, 4º ano, com síndrome genética em investigação (defasagem cognitiva, Transtorno de fala e TDAH); e G.D.P, 11 anos, 4º ano, com Encefalopatia Crônica da Infância (Hidrocefalia e TDAH). A análise dos PPIs ao final do 4º bimestre mostrou que os alunos passaram a permanecer gradativamente por um tempo maior em sala de aula, a demonstrar maior interesse pelos assuntos abordados e realização de tarefas, a agir com maior iniciativa, de forma mais espontânea e receptiva à troca de informações. Ao longo dos bimestres, constatou-se que a realização de atividades em dupla ou em grupo despertou o prazer dos alunos no contexto escolar, principalmente em sala de aula, fortalecendo a interação e compreensão entre colegas. Aos alunos ainda em desenvolvimento no processo de leitura e escrita foi dada a oportunidade de participarem oralmente: dando opiniões em debates, apresentando suas produções (escritas ou através de desenhos), expressando a maneira como entenderam determinados assuntos, temas ou conteúdos trabalhados. A utilização de jogos e imagens proporcionou que fizessem associações entre conceitos. Passaram a compreender e responder

⁴Disponível na página da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - <http://www.se.df.gov.br/component/content/article/255-educacao-no-df/456-educacao-especial-formularios.html>

melhor aos comandos solicitados. Em momentos de grande resistência dos alunos para a realização de determinada tarefa, os professores oportunizaram uma produção livre sobre o tema da aula e obtiveram sucesso na maioria das vezes.

A experiência vivida e os resultados obtidos na escolarização dos estudantes, suscitou o desejo de desenvolver esse projeto de pesquisa, aprimorá-lo e implementá-lo no município de Nova Friburgo, como importante ferramenta de inclusão dos alunos com deficiência intelectual das classes regulares do Ensino Fundamental.

Segundo dados oficiais (Tabela 1), o município de Nova Friburgo, em 2014, possuía 17.467 alunos matriculados em 131 escolas regulares da rede municipal de ensino, com 200 alunos referenciados como público alvo da educação especial. Deste quantitativo, 51 alunos eram das escolas de Ensino Fundamental, localizadas no terceiro distrito (acompanhadas por este projeto), e deste total, 39 indicados com deficiência intelectual (EducaCenso2014). Em 2015, possuía 16.113 alunos matriculados em 127 unidades escolares, com 476 alunos referenciados com algum tipo de deficiência. Destes, 50 alunos matriculados em escolas de Ensino Fundamental do terceiro distrito, com 39 tendo sido referenciados com deficiência intelectual (EducaCenso 2015). Em 2016, possuía 16.770 alunos matriculados em 123 unidades escolares, com 694 alunos indicados como público alvo da educação especial. Destes, 49 matriculados em escolas de Ensino Fundamental do terceiro distrito, com 37 indicados como deficientes intelectuais (EducaCenso 2016).

Tabela 1: Dados oficiais do sistema educacional brasileiro (EducaCenso) para o município de Nova Friburgo (RJ) entre 2014 e 2016. Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Disponível em <http://censobasico.inep.gov.br/censobasico/#/>

| | 2014 | 2015 | 2016 |
|--|-------------|-------------|-------------|
| <i>Alunos matriculados</i> | 17.467 | 16.113 | 16.770 |
| <i>Escolas</i> | 131 | 127 | 123 |
| <i>Alunos público - alvo da Educação especial</i> | 200 | 476 | 694 |
| <i>Alunos público - alvo na região do 3º distrito</i> | 51 | 50 | 49 |
| <i>Alunos do 3º distrito referenciados com deficiência intelectual</i> | 39 | 39 | 37 |

A Educação Especial do município se organiza com 27 salas de recursos multifuncionais (SRM), localizadas em escolas-pólo (Figura 1), as quais prestam atendimento aos alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação (Lei 7611/11), das escolas próximas, delimitadas pela área de abrangência proposta pela coordenação de educação especial em contra turno; e também alguns adultos, ex-alunos de instituições especializadas.

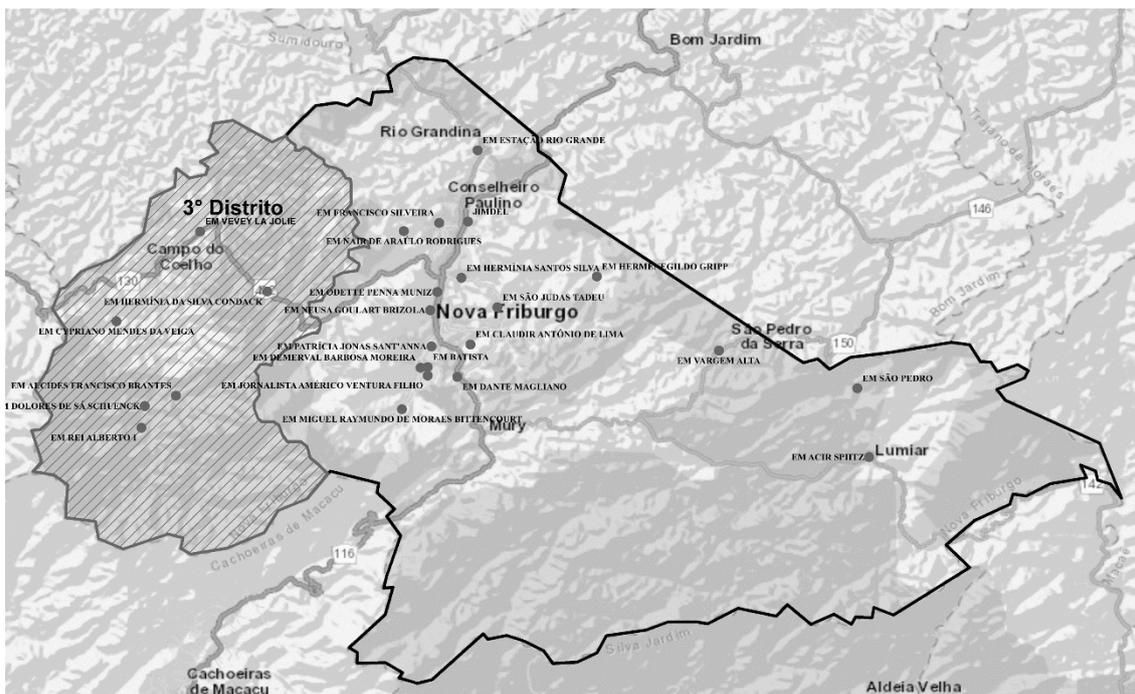


Figura 1: Localização das SRMs no município de Nova Friburgo (RJ). Os pontos vermelhos na imagem representam as escolas que dispõem de SRM no município (delimitado pelas linhas preta e marrom). A região do terceiro distrito (área hachurada) possui 6 SRM.

A Educação Especial também conta com a Escola Estadual Municipalizada de Educação Especial Neusa Goulart Brizola (centro de Nova Friburgo, Figuras 1 e 2), que funciona como Centro de Capacitação e Atendimento Educacional Especializado Público e oferece: três salas de recursos multifuncionais, oficinas pedagógicas (Informática, Teatro e Leitura, Artesanato, Atividades de vida prática, Psicomotricidade e Pré-profissionalizante), contemplando não só os alunos em processo de inclusão educacional matriculados nas escolas regulares da rede municipal, como também à alguns adultos, ex-alunos de instituições que atendiam

deficientes. Também são oferecidos cursos de Braille e LIBRAS, para os profissionais de educação.



Figura 2: Foto da Escola Estadual Municipalizada de Educação Especial Neusa Goulart Brizola. Fonte: acervo próprio.

Atuam na equipe de educação especial 14 professores de AEE, que prestam atendimento aos alunos nas salas de recursos multifuncionais e realizam trabalho de visita itinerante para avaliação pedagógica dos estudantes e orientação às escolas.

Os estudantes a serem avaliados pela equipe de Educação Especial são indicados pelos professores do ensino regular, através do formulário denominado Anexo da Ficha de Matrícula, o qual contém a identificação do aluno, bem como as características apresentadas que o elegem como possível público-alvo da educação especial. Os indicadores para identificação dos estudantes se referem às dificuldades e potencialidades percebidas pelos professores, no âmbito da aprendizagem, comunicação, interação social, comportamento, autocuidado, autonomia, entre outros.

Em seguida, através de visita do professor de AEE às escolas e/ou convite do aluno e seus familiares à SRM mais próxima da unidade escolar em que estuda, é dado início o processo de avaliação.

Primeiramente é realizada a observação direta do estudante no ambiente escolar, em interação com seus pares e em seguida, ocorre a interlocução do professor de AEE com o professor da classe regular. Posteriormente, faz-se a entrevista com os responsáveis, em formulário específico, a fim de traçar a história

pessoal e clínica do estudante, a partir do relato dos familiares e apreciação dos documentos clínicos (relatórios, laudos, pareceres), caso existam.

A avaliação do estudante, apoiada na observação inicial realizada, tem sua continuidade na sala de recursos multifuncionais, onde são utilizados recursos pedagógicos diversos com o objetivo de conhecer dificuldades e potencialidades apresentadas pelo aluno, referentes à escolarização, contemplando as diversas funções adaptativas.

Em caso de necessidade de acompanhamento clínico e terapêutico, a escola é orientada pelo professor de AEE a realizar o encaminhamento do referido aluno ao profissional de saúde para avaliação clínica. A família recebe um relatório pedagógico, elaborado pelo professor de AEE em parceria com o professor do ensino regular, onde constam as características e trajetória de desenvolvimento escolar, a fim de apoiar a avaliação clínica.

De 2004 a 2011 o atendimento dos estudantes público-alvo da educação especial pelo AEE estava condicionado à indicação de diagnóstico médico, excluindo a maior parte dos estudantes que apresentavam dificuldades de aprendizagem acentuadas, compreendidos como eletivos a esse atendimento, mas que não tinham acesso à avaliação clínica, excluídos do direito aos recursos e estratégias pedagógicas necessários à sua inclusão escolar.

A partir de 2012, a equipe de educação especial passou a incluir no AEE os estudantes que, informados pelas unidades escolares e posteriormente avaliados pelo professor de AEE, apresentassem quadro sugestivo de deficiência intelectual e/ou Transtorno global do desenvolvimento, independente do diagnóstico médico.

Importante ressaltar que durante o processo de avaliação pedagógica dos alunos, realizada pela equipe de Educação Especial, em parceria com os professores do ensino regular, surgem questões relacionadas à prática docente, que infelizmente ainda não contempla a adaptação do currículo, de acordo com as necessidades dos alunos.

Tal fato implica diretamente no agravamento das dificuldades de aprendizagem dos estudantes, que são posteriormente encaminhados para o AEE. Contudo, percebe-se através da prática do atendimento educacional especializado, que uma intervenção pedagógica que possibilite a flexibilização / adequação do currículo, e estratégias diferenciadas de avaliação, tem oportunizado aos alunos

com dificuldades, transtornos de aprendizagem, ou deficiência intelectual avançarem em sua escolarização.

Em Nova Friburgo, o único setor da secretaria municipal de educação que orienta aos professores quanto à necessidade de adequação curricular, é a Educação Especial. As equipes de pedagogos e psicopedagogos que atuam diretamente com professores do Ensino Fundamental, ainda não os orientam quanto à necessidade de atendimento às necessidades individuais de aprendizagem dos alunos. Desta forma, protocolos pedagógicos que atendam às dificuldades ou transtornos de aprendizagem específicos, de forma individualizada são inexistentes. Com isso, ocorre uma demanda excessiva de encaminhamento dos alunos para avaliação e de certa forma “amparo” dos mesmos pelo setor de Educação Especial.

Dentro da perspectiva do diagnóstico clínico, são muitos os desafios a serem transpostos. A maior parte dos estudantes atendidos hoje pela educação especial não têm acesso aos serviços básicos de saúde, onde faltam profissionais em quantidade e qualificação para atender à demanda de avaliação diagnóstica e tratamento.

Neste panorama, a equipe de educação especial fomentou ações de encaminhamento e apoio às famílias, para realização de avaliações clínicas. A busca por parcerias se tornou uma constante, passando a fazer parte da rotina do professor de AEE até mesmo o acompanhamento de consultas médicas junto aos estudantes e suas famílias. As ações intersetoriais com as secretarias de saúde e assistência social sempre apresentam descontinuidade, dadas as dificuldades vividas por todos os setores do serviço público municipal de Nova Friburgo.

Um importante caminho tem sido a parceria com as instituições subvencionadas pelo município: APAE, AFAPE e Pestalozzi, onde alguns dos alunos recebem atendimento médico e terapêutico, com boa interlocução com a educação. Contudo, infelizmente, não conseguem atender à demanda de crianças com necessidade de avaliação.

Finalizado o processo de avaliação, pelo professor de AEE, dos alunos informados pela escola ao setor de educação especial, define-se se o estudante é elegível ou não ao atendimento em SRM, e se será enquadrado como estudante público alvo da Educação Especial, a ser informado no Censo Escolar, resguardado

pelo plano de AEE em consonância com as orientações da nota técnica n 04/2014 do MEC/SECADI⁵.

A localidade do terceiro distrito de Nova Friburgo foi escolhida para a realização desta pesquisa por possuir característica essencialmente rural e com pouco acesso aos serviços de saúde. Conta com 12 escolas de Ensino Fundamental, 4 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) e 6 SRMs (ver Figura 1). Percebe-se o elevado número de alunos público-alvo da educação especial nessa região, principalmente com quadro sugestivo de deficiência intelectual, razão pela qual se justifica a implementação deste projeto nesta localidade.

Desde o segundo semestre de 2012, a equipe de educação especial iniciou o mapeamento das escolas do terceiro distrito, motivada pelo grande número de estudantes com quadro sugestivo de deficiência intelectual e transtorno global do desenvolvimento informados pelas escolas. A pouca ação/intervenção da educação especial, até então, nesta região, principalmente pela dificuldade de acesso, e distanciamento do centro da cidade, passou a ser preocupação do setor de educação especial. Algumas hipóteses foram levantadas dentro deste trabalho de mapeamento, que poderiam explicar a grande incidência de deficiências na região, tais como o uso indiscriminado de agrotóxicos, abuso de álcool e drogas, e os casamentos consanguíneos, com base nas visitas e entrevistas realizadas com equipe escolar e familiares de alunos indicados ao setor de educação especial.

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GERAL:

O objetivo geral desta dissertação foi criar um grupo de estudos sobre deficiência intelectual com professores do terceiro distrito de Nova Friburgo para elaborar práticas de ensino específicas e estratégias de acompanhamento do

⁵Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&category_slug=julho-2014-pdf&Itemid=30192

desenvolvimento individual dos estudantes, cujos resultados seriam apresentados em um *workshop* sobre deficiência intelectual que seria gravado em um DVD para subsidiar ações de inclusão no município.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- 1) Criar o Grupo de Estudos sobre deficiência intelectual e Adequação Curricular (GEDIAC) para atender às escolas e professores do terceiro distrito de Nova Friburgo;
- 2) Investigar, através do GEDIAC, a percepção dos professores na relação com estudantes com deficiência intelectual;
- 3) Estudar e discutir artigos científicos referentes ao tema: Inclusão e escolarização de alunos com deficiência intelectual;
- 4) Estimular a criação de estratégias pedagógicas e instrumentos de avaliação para a escolarização dos estudantes com deficiência intelectual, que serão discutidas “caso a caso” com os professores, a partir de suas experiências, no GEDIAC;
- 5) Implementar os Planos Pedagógicos Individualizados (PPI), em princípio, nas escolas atendidas pelos professores que participarem do GEDIAC.
- 6) Avaliar a escolarização dos alunos através do Inventário de habilidades escolares (PLETSCH e GLAT, 2013);
- 7) Garantir aos alunos adequação curricular e avaliação diferenciada através do Registro de avaliação individual dos estudantes público alvo da educação especial (parecer da educação especial);
- 8) Realizar no município de Nova Friburgo o I *Workshop* “O papel do professor na escolarização de alunos com Deficiência Intelectual, incluídos em escolas regulares” com realização de mesa redonda e apresentação dos PPIs pelos professores;
- 9) Produzir um DVD com filmagem do *Workshop* para divulgação na rede municipal de educação do município de Nova Friburgo.

3. MATERIAL E MÉTODOS

3.1. IMPLEMENTAÇÃO DO GRUPO DE ESTUDOS SOBRE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E ADEQUAÇÃO CURRICULAR (GEDIAC)

Este trabalho de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal Fluminense, sob nº 67104717.9.0000.5243 e foi realizado utilizando a metodologia de Pesquisa – Ação, dividida em três etapas: Planejamento, Implementação e Avaliação (TRIPP, 2005), visando o aprimoramento e a investigação da prática. Na etapa de planejamento fez-se o levantamento diagnóstico do número de alunos com deficiência intelectual matriculados na rede pública municipal de ensino de Nova Friburgo, especialmente das escolas localizadas no terceiro distrito e, em seguida, foram identificados seus professores. Na etapa de implementação foram realizadas, com os professores, reuniões de discussão e estudos pedagógicos pertinentes à aprendizagem dos alunos com Deficiência Intelectual.

A fim de implementar o Grupo de Estudos sobre Deficiência Intelectual e Adequação Curricular (GEDIAC), apresentou-se o projeto à coordenação de educação especial do município, que entendeu a sua relevância e mediou a autorização junto ao secretário municipal de educação e subsecretária pedagógica, formalizado através de ofício de Autorização Institucional (Apêndice 1).

O GEDIAC, então, com a finalidade de desenvolver uma proposta de adequação curricular através de um formulário que contemplasse as necessidades dos alunos a partir da experiência concreta dos docentes, selecionou como sujeitos da pesquisa, professores das escolas que atendiam às séries iniciais do Ensino Fundamental, localizadas no Terceiro Distrito de Nova Friburgo, que atuassem diretamente com estudantes com características de deficiência Intelectual (rendimento escolar revelando limitações sugestivas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, observáveis antes dos 18 anos).

O convite aos professores para participação neste projeto deu-se através da coordenação de educação especial da secretaria municipal de educação que enviou *e-mail* aos gestores e professores das unidades escolares, após aprovação

deste pelo secretário municipal de educação e subsecretária pedagógica (Apêndice 2).

Foram também realizados contatos telefônicos com os professores e visitas às escolas, para esclarecimento de possíveis dúvidas e sensibilização para adesão ao projeto.

Das escolas 12 escolas municipais localizadas no terceiro distrito de Nova Friburgo, 11 atendiam aos critérios estabelecidos e possuíam um total de 48 estudantes que sugeriam quadro de deficiência intelectual, avaliados pedagogicamente pela equipe de educação especial da Secretaria Municipal de Educação, conforme orientações da Nota Técnica nº4 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE. Havia 30 professores que atendiam estes estudantes. Todos os professores convidados e que aceitaram participar do grupo de estudos, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para integrarem a pesquisa (Apêndice 3). Ao todo, 10 professores participaram até o final do grupo de estudos.

A investigação da percepção dos professores em relação aos estudantes com deficiência intelectual foi realizada de forma coletiva, através de discussões e reflexões, durante as reuniões iniciais do GEDIAC.

Os encontros presenciais do GEDIAC aconteceram quinzenalmente a partir de março de 2016 no Colégio Municipal Vevey La Jolie, com duração de 90 minutos. Foram realizados vinte encontros, até maio de 2017, que contaram inicialmente com a participação de quatorze professores do ensino regular e doze professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE). O planejamento diário e o registro sistemático das atividades realizadas com os alunos incluídos, de forma a buscar a necessária adequação do currículo, foram registrados pelos professores em formulário próprio. Foi utilizada a ferramenta do *Google Drive* para o preenchimento e socialização dos PPIs entre o grupo.

Em concordância com a coordenação de Educação Especial, o Inventário de Habilidades Escolares (modificado de PLETSCHE e GLAT, 2013; Apêndice 4) ficou instituído como instrumento pedagógico de identificação dos alunos com deficiência intelectual a ser aplicado pelo professor de classe regular e pelo professor de AEE, a fim de que este tivesse subsídios para emitir o parecer da educação especial, denominado Registro de avaliação individual dos estudantes público alvo da educação especial (Apêndice 5).

Na etapa de avaliação, foi oferecido aos professores um questionário, onde eles foram convidados a tecer comentários sobre a experiência de participação no GEDIAC (Apêndice 6).

3.2. ELABORAÇÃO DOS PLANOS PEDAGÓGICOS INDIVIDUALIZADOS (PPIs)

O modelo de PPI apresentado aos professores (Apêndice 7) se baseou no formulário anteriormente utilizado na experiência em escola privada, o qual fora adaptado do modelo do município de Brasília.

Na elaboração do PPI foram priorizados, em cada disciplina, registros de: conteúdos e objetivos do currículo do ano de escolaridade ao qual pertenciam os estudantes, as atividades propostas, os recursos / dinâmicas utilizadas e uma breve avaliação do aluno na execução da proposta.

A avaliação do desenvolvimento dos alunos deu-se através do registro da adequação dos conteúdos e objetivos sugeridos pelos professores, dentro da proposta curricular de cada ano de escolaridade e da resposta dos estudantes aos mesmos.

No formulário inicial apresentado aos professores, as atividades pedagógicas deveriam ser distribuídas por disciplina, em categorias com quatro áreas funcionais a serem consideradas: intelectual, comportamento adaptativo, formação da identidade pessoal e habilidades psicomotoras.

Seriam lançadas na categoria de função intelectual, atividades as quais compreendessem a percepção, o raciocínio lógico – matemático, a organização do pensamento, a capacidade de análise e síntese, a compreensão das ideias, o conhecimento do mundo e aprendizagem formal e a generalização de conhecimentos; considerando a capacidade para compreender o ambiente e reagir a ele adequadamente com base nos conhecimentos construídos, capacidade de planejar e solucionar problemas e aplicação nas atividades práticas.

Na categoria de comportamento adaptativo deveriam ser registradas as atividades que estivessem voltadas à compreensão de habilidades conceituais: relacionadas aos aspectos acadêmicos, cognitivos e de comunicação, que compreendessem a linguagem, leitura e escrita, conceitos de dinheiro, entre outros; habilidades sociais: relacionadas à competência social, compreensão de habilidades interpessoais, responsabilidade, auto-estima, credibilidade,

cumprimento de regras; e habilidades práticas: relacionadas à vida autônoma e independente, as quais compreendessem as atividades de vida diária (comer, usar o banheiro, vestir-se, mobilidade, entre outras), atividades instrumentais da vida (preparar refeições, transportar-se, lidar com dinheiro, usar o telefone, entre outras) e habilidades ocupacionais.

Na categoria de formação da identidade pessoal, social e cultural, deveriam ser lançadas as atividades que englobassem aspectos da comunicação, participação, interação, vivência de papéis sociais, expressão artística, capacidade criadora e exercício da cidadania.

E a categoria de funções psicomotoras contemplaria atividades que considerassem o desenvolvimento integral do ser, articulando corpo, movimento e mente, de forma a favorecer a comunicação e expressão de seus pensamentos, desejos e necessidades; que compreendessem o esquema corporal, equilíbrio, coordenação dinâmica geral, coordenação motora, orientação espaço temporal e lateralidade.

Como estratégia para organizar um banco de dados com as atividades elaboradas pelos professores, o qual pudesse ser compartilhado e consultado, criamos uma pasta no programa *Google Drive*, nomeada GEDIAC. Nela constaram os formulários de adequação curricular de cada um dos alunos com necessidade de planejamento educacional individual, que foram preenchidos ao longo dos bimestres.

3.3 – ORGANIZAÇÃO DO I WORKSHOP: “O PAPEL DO PROFESSOR NA ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL INCLUÍDOS EM ESCOLAS REGULARES”

A divulgação dos resultados deste projeto foi realizada através do *Workshop* educacional: “O papel do professor na escolarização de alunos com deficiência intelectual incluídos em escolas regulares”.

A organização do evento se deu em parceria com: Prefeitura Municipal de Nova Friburgo, através da Secretaria Municipal de Educação, Coordenação de Educação Especial e Coordenação de Gestão de Capacitação e Formação Continuada; Universidade Federal Fluminense, através do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI).

Como parte da programação do evento, realizou-se a mesa redonda “Inclusão de alunos com deficiência intelectual no ensino regular: possibilidades e implicações”, na qual participaram palestrantes convidados, principalmente, pela relevância de suas produções acadêmicas e experiência em suas áreas de trabalho. Foram convidados: Professora Edicléa Mascarenhas Fernandes (Departamento de Estudos da Educação Inclusiva e Continuada, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, líder do grupo de pesquisa “Produção de materiais didáticos acessíveis para pessoas com deficiências em contextos formais e informais de educação”), que ministrou a palestra: “Da deficiência à funcionalidade: o paradigma da *American Association on Intellectual and Developmental Disabilities*”, Professor Paulo Pires de Queiroz (Departamento de Sociedade, Educação e Conhecimento, Universidade Federal Fluminense, atua em atividades de pesquisa nas áreas de Educação, Ciências Sociais e Saúde) com a palestra: “Escolarização de alunos com deficiência intelectual: problematizando algumas questões; e Professor Cláudio Alberto Serfaty (Departamento de Neurobiologia, Universidade Federal Fluminense, realiza pesquisas na área de Desenvolvimento e plasticidade do Sistema Nervoso Central), com a palestra “Nutrição e estimulação ambiental no desenvolvimento de circuitos neurais e seus períodos críticos: implicações nos distúrbios de desenvolvimento”.

Para a sessão de apresentação oral, os professores participantes da pesquisa foram convidados a explanarem sobre as atividades desenvolvidas junto aos alunos durante a implementação do PPI. A elaboração e organização da apresentação dos professores para o Workshop deu-se durante as reuniões do grupo de estudos. Na oportunidade, fora proposto aos professores que preparassem uma apresentação que contemplasse a caracterização dos alunos e dados referentes à escolarização dos mesmos, após intervenções oriundas do grupo de estudos. Participaram ao todo oito professores na sessão de apresentação oral.

Para divulgação do evento, foi elaborado um *folder* (Apêndice 8), no qual estavam descritas todas as informações sobre o mesmo, incluindo um endereço de e-mail para realização da inscrição.

O *Workshop* foi divulgado por mala direta *via* e-mail e mídias sociais para profissionais da saúde e educação de Nova Friburgo, vinculados à rede municipal, estadual, particular, instituições e universidades, através de e-mail institucional e

aos mesmos representantes dos municípios vizinhos da Região Serrana do estado, convidados principalmente pelos próprios professores da equipe de educação especial e ensino regular que trabalham no entorno de Nova Friburgo.

Através de e-mail foram realizadas 233 inscrições, e no dia do evento foram realizadas 59 inscrições presenciais. O *Workshop* contou, então, com a presença de 292 participantes.

3.4. ELABORAÇÃO DO DVD A PARTIR DA FILMAGEM DO *WORKSHOP*

A filmagem do evento foi realizada por uma empresa contratada, tendo sido utilizadas 2 câmeras a fim de trazer maior dinamismo à edição. A captação foi feita em formato de vídeo compatível com reprodução de DVD. O áudio foi capturado de forma redundante, sendo captado a partir de microfone e mesa de áudio. A filmagem bruta de todo o evento e o áudio captado foram entregues à equipe UNITEVÊ, subordinada à Superintendência de Comunicação Social da UFF. O evento, editado pela equipe da UNITEVÊ (UFF) pode ser visualizado nos links https://www.youtube.com/watch?v=T_HZ-mYhvVc&feature=youtu.be e <https://www.youtube.com/watch?v=mE3UDJnYBzg&feature=youtu.be>

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. O GRUPO DE ESTUDOS SOBRE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E ADEQUAÇÃO CURRICULAR (GEDIAC)

No grupo, realizamos a discussão de artigos científicos sobre deficiência intelectual e adequação curricular e tivemos a oportunidade de refletir, debater, trocar experiências vividas pelos professores junto aos alunos incluídos em suas classes regulares, bem como propor atividades escolares aos estudantes.

Nas duas primeiras reuniões realizadas, foram ouvidos 19 profissionais de 9 escolas do terceiro distrito, do Centro de Capacitação e Atendimento Educacional Especializado da Escola Estadual Municipalizada de Educação Especial Neusa Goulart Brizola e professores da equipe de educação especial da secretaria municipal de educação, aos quais enfatizou-se o papel fundamental que desempenham na construção de mediações pedagógicas.

Os professores relataram alguns casos exitosos da prática inclusiva e citaram como fatores principais a relação direta entre professor e aluno, a avaliação pedagógica cuidadosa, a proposição de atividades significativas e desafiadoras, a interlocução entre professor do ensino regular e professor mediador. Destacaram como principais dificuldades o convencimento da participação das famílias no processo; a relação com a área clínica nem sempre positiva e efetiva; a ausência de treinamento para os professores e de clareza dos objetivos a serem alcançados com aqueles alunos. Enfatizaram a necessidade de “ir além da aceitação afetiva do aluno e partir para a responsabilidade pedagógica”. Outra preocupação sinalizada pelos professores referiu-se à preparação destes estudantes para o mercado de trabalho, o desenvolvimento da autonomia e o exercício da cidadania, como pressupostos para a efetiva inclusão social destes indivíduos.

Com base nos relatos destas reuniões, foram definidas as seguintes perspectivas de trabalho: 1) realização de encontros quinzenais com estes professores, com duração de aproximadamente 2 horas, para criação de um grupo (que posteriormente foi denominado GEDIAC). De forma a permitir a participação do maior número possível de professores, foi proposto um cronograma de reuniões a ser cumprido no horário de planejamento das escolas, que acontecia semanalmente, às sextas-feiras, após meio período de aula em cada um dos turnos

matutino e vespertino; 2) desenvolver, conjuntamente com os professores participantes, uma metodologia para elaboração, sistematização, implementação e avaliação dos Planos Pedagógicos Individualizados.

Nos encontros, cada professor descreveu as características pedagógicas dos alunos público-alvo da educação especial, os quais apresentavam quadro sugestivo de deficiência intelectual. Destacaram características relacionadas principalmente ao comportamento, relações interpessoais, percurso e produções escolares. Manifestaram angústia relacionada ao fazer pedagógico com estes alunos, que inseridos em classe regular dos anos iniciais do ensino fundamental não acompanhavam os conteúdos e objetivos curriculares propostos.

A participação no grupo de estudos proporcionou reflexões acerca da prática pedagógica para os estudantes com deficiência intelectual. Problematizou-se sobre de que forma contemplar estes alunos, com atividades significativas, atendendo suas necessidades, e sem fugir ao contexto dos temas trabalhados com o restante da classe.

Os professores relataram que os estudos ocorridos no GEDIAC oportunizaram a mudança de concepção sobre o que é deficiência intelectual e que a partir de então, gradativamente alteraram a percepção sobre o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. O relato de uma das professoras revelou que antes do GEDIAC não havia a prática da adequação curricular. Seus alunos com deficiência intelectual faziam atividades diferentes do grupo, enquanto seus colegas cumpriam o currículo proposto para o ano de escolaridade. Havia integração, mas não inclusão. Posteriormente em 2016, após a participação no grupo de estudos ela passou a incluir seus alunos e percebeu resultados positivos.

Ficou claro também, na fala de outra professora, que o GEDIAC trouxe segurança e fortalecimento para que realizasse um trabalho mais inclusivo. Ampliou sua percepção de que quanto mais oportunidades são oferecidas aos alunos, considerando suas necessidades e potencialidades, maior a perspectiva de desenvolvimento de suas habilidades.

No caso da escolarização de estudantes com quadro mais severos de comprometimento intelectual, foi importante identificar na fala dos professores, de como a sensibilidade no olhar permitiu perceber as sutilezas no desenvolvimento dos mesmos, quando aplicadas adequações curriculares de grande porte. Tais avanços foram perceptíveis, nos comentários de uma das professoras, sobre o

avanço de seu aluno, após a utilização do PPI: “Apresentei sobre um aluno com quadro sugestivo de deficiência intelectual, baseado em avaliação pedagógica. O aluno não reagia a nenhum estímulo, comia as folhas de atividades que lhe eram dadas. Não se relacionava [...], nem brincava no recreio. Xingava palavrões e muitas vezes sentava num canto sem querer fazer. [...] Meu aluno avançou bastante em relação ao que chegou, ao final do ano o aluno já fazia algumas atividades e relacionava alguns fonemas”.

Foram destacados como aspectos positivos no questionário de avaliação do GEDIAC a interação entre os professores permitindo a troca de experiências e o esclarecimento de dúvidas, a oportunidade de manifestar e compartilhar sentimentos, a aprendizagem sobre a escolarização dos alunos com deficiência intelectual, através do estudo dos artigos, que viabilizou a relação entre teoria e prática, resultando em maior segurança dos professores no planejamento e execução das atividades e a aproximação positiva com a equipe de educação especial.

Aspectos negativos também foram apontados, tais como: pouco tempo institucional para planejar as atividades e produzir os materiais pedagógicos; a dificuldade em conseguir autorização para deslocar-se de sua escola, para a escola-pólo do GEDIAC; ausência de transporte; a falta de adesão dos demais professores no grupo de estudos; problemas para acessar o documento PPI, no *Google Drive*.

Ao término do grupo de estudos, os professores avaliaram a relevância da experiência vivida no GEDIAC para seu cotidiano de trabalho e todos apontaram-na como efetiva. Perceberam que houve influência dos estudos na modificação de sua prática pedagógica, o que lhes trouxe crescimento pessoal e empoderamento para o fazer pedagógico inclusivo; além do reconhecimento profissional de seus colegas. Comentaram ainda que a partir da sistematização das atividades no PPI, perceberam melhor desempenho dos alunos. Diante destes resultados, todos os professores manifestaram interesse em continuar participando do grupo de estudos.

4.2. TEXTOS DISCUTIDOS E INVENTÁRIO DE HABILIDADES

Durante os encontros do GEDIAC, foi realizado o estudo de quatorze artigos científicos sobre deficiência intelectual (VELTRONE e MENDES, 2011; CAPELLINI, *et al.*, 2011; PLETSCHE e GLAT, 2011; LOPES e MARKEZINE, 2012; ROSSATO *et al.*, 2013; PEDRO e CHACON, 2013; CARAMORI e DALL'ACQUA, 2015; BRAUN e NUNES, 2015; TOLEDO E VITALIANO, 2012; MENDONÇA e SILVA, 2015; SOUZA e GOMES, 2015; SANTOS e MARTINS, 2015; FANTACINI e DIAS, 2015; VIEIRA, 2015).

Quadro 1: Artigos científicos estudados no GEDIAC

| Título | Principais temas |
|------------------------------|---|
| Braun e Nunes, 2015 | Elaboração dos processos de ensino, aprendizagem e formação de conceitos por aluno com DI / Colaboração entre professor de AEE e regular / Perspectiva de ensino de qualidade para TODOS. |
| Caramori e Dall'Acqua, 2015 | Educação de indivíduos com DI severa / Estratégias pedagógicas de AEE (4 professores) / Critérios de mediação escolar. |
| Fantacini e Dias, 2015 | Organização da educação inclusiva para o atendimento do aluno com DI nos diferentes espaços educacionais / Percepção dos professores de AEE quanto à educação de sujeitos com DI. |
| Leite <i>et al.</i> , 2011 | Adequação curricular como facilitadora da educação inclusiva. |
| Lopes e Marquesine, 2012 | Percepção dos professores sobre a importância da sala de recursos multifuncionais no processo de inclusão de aluno com DI nos anos iniciais do ensino fundamental / Histórico da educação especial. |
| Mendonça e Silva, 2015 | Inclusão escolar, DI, Formação de professores / Tensões entre inclusão e práticas excludentes do contexto educacional / ressignificação da prática pedagógica. |
| Pedro e Chacon, 2013 | Atividades específicas de informática para alunos com DI, por meio de softwares educativos. |
| Pletsch e Glat, 2011 | Escolarização de alunos com DI em diferentes contextos educacionais / Referencial sócio-histórico-cultural / PEI de cinco estudantes. |
| Rossato <i>et al.</i> , 2013 | Ensino da escrita para pessoas com DI / Teoria Histórico-Cultural / Desenvolvimento das funções psicológicas superiores. |
| Santos e Martins, 2015 | Práticas pedagógicas frente ao aluno com DI em classe regular dos anos iniciais / Adequações curriculares / Parceria entre professor da sala de recursos e familiares. |
| Souza e Gomes, 2015 | Contribuições da neurociência na aprendizagem de alunos com Síndrome de Down (dinâmicas e ações pedagógicas) / Preceitos da educação inclusiva / Bases científicas cognitivas do aprendizado / Docente como agente central do processo de mediação escolar. |
| Toledo e Vitaliano, 2012 | Eficácia de Programa de formação de professores / Reflexão e avaliação de práticas pedagógicas inclusivas / Trabalho colaborativo professor de AEE e ensino regular. |
| Veltrone e Mendes, 2011 | Propostas e recomendações do Ministério da Educação para avaliação da deficiência intelectual. |
| Vieira, 2015 | Sentimentos de criança sem deficiência (2º ano de escolaridade) acerca da DI / Programa informativo: limitações e possibilidades do indivíduo com DI / AEE / escolarização / aspectos familiares e sociais. |

Através da leitura, discussão e reflexão de artigos no GEDIAC revelou-se a preocupação dos professores em relação à ausência de diagnóstico clínico da maior parte dos estudantes. Neste sentido questionou-se a diferença entre dificuldade de aprendizagem e deficiência intelectual, bem como o caminho para atender pedagogicamente os alunos sem diagnóstico médico.

Foi trazida para a discussão a Nota Técnica nº 04/2014 (MEC/SECADI/DPEE), que orienta quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades / superdotação no Censo Escolar.

Compreendeu-se a escola como espaço essencialmente pedagógico, tornando-se necessário ensinar a todos os estudantes independentemente de suas diferenças e até mesmo limitações. Neste sentido, não se utilizou o diagnóstico clínico como norteador das ações da escola, mas sim a necessidade do educando em sua diversidade:

Neste liame não se pode considerar imprescindível a apresentação de laudo médico (diagnóstico clínico) por parte do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, uma vez que o AEE caracteriza-se por atendimento pedagógico e não clínico. (...) O importante é que o direito das pessoas com deficiência à educação não poderá ser cerceado pela exigência de laudo médico (MEC/SECADI/DPEE, 2004).

Concluiu-se, então, que seria importante sistematizar uma proposta de avaliação pedagógica que identificasse os estudantes com perfil em deficiência intelectual, considerando inclusive que na região onde foi realizado este grupo de estudos, o acesso aos serviços de saúde é extremamente precário, e raros são os estudantes que possuem diagnóstico clínico ou realizam algum tipo de acompanhamento médico / terapêutico.

Dentro desta perspectiva, sete estudantes do Ensino Fundamental foram avaliados como possuidores de deficiência intelectual, a saber: N.C.A, 8 anos, 2º ano de escolaridade; A.S.S, 16 anos, 5º ano; A.S.B, 12 anos, 3º ano; A.C.S, 12 anos, 3º ano; M.E.P.F.R, 10 anos, 3º ano; M.C.C, 11 anos, 3º ano; H.S.C, 9 anos, 3º ano. Outros três, J.M.D.L, 12 anos, 4º ano (Transtorno Global do Desenvolvimento); E.T.S.S, 12 anos, 5º ano (Encefalite de Rasmunssen) e B.K, 6 anos, 1º ano (Síndrome de Aarskog), já possuíam diagnósticos que caracterizavam

a deficiência intelectual como possibilidade, na descrição das manifestações clínicas. Assim sendo, os dez alunos foram contemplados com a adequação curricular, através de planejamento individualizado, denominado pelo grupo como PPI, foram indicados como público alvo da educação especial, com quadro sugestivo de deficiência intelectual, em sua maioria, por avaliação pedagógica.

Na Figura 3, pode-se ter uma ideia do que este número representa em relação ao universo de alunos matriculados nas escolas de anos iniciais do ensino fundamental do terceiro distrito (1282), ao público-alvo da educação especial (49) e ao número de alunos referenciados com deficiência intelectual (37) no terceiro distrito de Nova Friburgo no ano de 2016. Embora apenas cerca de um terço dos alunos com deficiência intelectual tenham sido atendidos pelo GEDIAC, levando-se em conta o interesse manifesto dos professores em continuar no grupo e atrair novos colegas e a chance de se contornar as dificuldades relatadas pelos participantes, temos grande expectativa de que esta proporção possa crescer nos próximos anos.

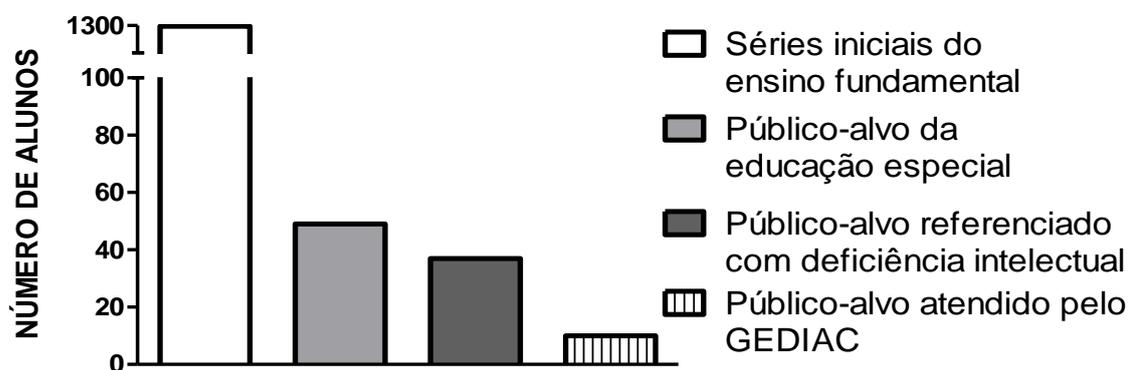


Figura 3 - Número de alunos matriculados nas escolas de anos iniciais do ensino fundamental do Terceiro Distrito de Nova Friburgo, em comparação com aqueles considerados público-alvo da Educação Especial (3,8 % do total) e aqueles atendidos no GEDIAC (27 % do público-alvo referenciado com deficiência intelectual). Gráfico construído utilizando-se o programa *GraphPad Prism 5.00* para *Windows* (*GraphPad Software*, San Diego, CA, EUA).

Uma revisão de literatura permitiu encontrar o Inventário de habilidades escolares, elaborado, aplicado e avaliado por Pletsch e Glat (2013). Após discussão e avaliação realizada pelos professores do ensino regular e do AEE no grupo de estudos, houve o consenso de que o inventário adaptado (Apêndice 4) poderia ser utilizado como instrumento norteador da identificação dos estudantes

com deficiência intelectual. Essa identificação serviu para a oferta do AEE em sala de recursos multifuncionais e a garantia da adequação curricular (através do PPI) a ser realizada pelo professor da classe regular em parceria com o professor de AEE.

O Inventário de habilidades escolares foi escolhido como instrumento de identificação pedagógica por contemplar habilidades escolares básicas, as quais se espera terem sido apreendidas pelos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, em crianças com desenvolvimento típico. São verificadas questões relacionadas à comunicação oral, leitura e escrita, raciocínio lógico matemático e informática na escola, reconhecendo o que o estudante realiza com ou sem autonomia. Contempla, também, informações complementares sobre desenvolvimento cognitivo, relacionamento social, dificuldades encontradas, possibilidades observadas, tempo de permanência na escola, aprendizagens consolidadas do currículo escolar e objetivos a serem propostos.

Embora o inventário de Pletsch e Glat tenha foco específico nas habilidades acadêmicas, não desconsidera as demais capacidades adaptativas, que também são contempladas dentro do processo de identificação dos alunos com deficiência intelectual pelos professores do AEE da equipe de educação especial de Nova Friburgo. Este instrumento privilegia a avaliação qualitativa em detrimento da avaliação quantitativa, permitindo uma visão global do desenvolvimento escolar do estudante; de forma que o professor, ao final desta avaliação, possa refletir sobre as informações, formando um conceito que enquadre ou não o aluno como público alvo da educação especial.

Foi destacado pelos professores que as informações obtidas pelo inventário nortearam a escolha de objetivos e atividades a serem propostos no PPI.

Na reflexão entre a teoria estudada nos artigos e a prática de sala de aula (já sistematizada através dos registros no PPI), os professores concluíram que a repetição, como estratégia pedagógica, se mostra como um fator importante para a consolidação da memória; que a lentidão na elaboração de conceitos é uma característica presente na maioria dos estudantes acompanhados; que a possibilidade de avanços gradativos, por meio de “pistas” oferecidas pelo professor, serviu de apoio aos processos de cognição dos alunos; que a intervenção do professor auxiliar é eficaz na mediação do conhecimento; e a importância de que

as atividades propostas estivessem relacionadas ao tema abordado para a turma onde os alunos estivessem incluídos.

Após observação do despertar do interesse apresentado pela maioria dos estudantes, bem como dos avanços na aprendizagem, percebidos através do registro das respostas dos alunos às atividades propostas, é possível concluir, que a constituição do grupo possibilitou a discussão coletiva e permitiu a destituição dos paradigmas de que o aluno estaria na escola somente para convívio social, além de destacar a relevância da mediação escolar.

Gomes e col. (2007), ressaltam a importância da relação professor – aluno, e aluno– aluno; para o êxito do desenvolvimento da aprendizagem:

“Normalmente, os alunos que interagem satisfatoriamente com seus professores, com seus pares, e também com o objeto de conhecimento, apresentam melhores resultados se comparados àqueles que tem dificuldades nas suas formas de interação. Parece que a relação com o conhecimento está ligada à forma de relação com o outro” (GOMES *et al.* 2007, p.68).

A maior parte dos professores sente-se incapaz de adequar o currículo escolar e desenvolver potencialidades, dado o modelo de práticas escolares que não privilegia a diversidade humana. Nesse contexto, a busca por um instrumento pedagógico eficaz, no qual o professor possa se basear para estimular o desenvolvimento da aprendizagem de estudantes com deficiência intelectual, revela-se inócua⁶. Uma vez que a elaboração de um planejamento individualizado deva contemplar as necessidades concretas destes estudantes, ninguém é melhor do que o próprio professor, devidamente auxiliado pelas pesquisas acadêmico-científicas acerca do assunto, para cumprir esta tarefa.

4.3. CONSTRUÇÃO DOS PPIs

A principal finalidade de um plano de ensino individualizado é oportunizar ao educando o atendimento às suas necessidades pedagógicas. Para tal, faz-se necessário que o professor busque um caminho para sistematizar estratégias

⁶ Segundo Tannus-Valadão (2013), “(...) a referência de planejamento para o público alvo da Educação Especial na legislação brasileira é feita pelo plano de AEE, na Resolução 4 de Brasil (2009). Esse plano se refere apenas às ações na SRM e não está relacionado a todo o percurso escolar do estudante como prevê uma proposta de PEI.”

pedagógicas para desenvolver a aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual. O PEI possibilita ao docente a avaliação do processo de escolarização do aluno, no currículo escolar, a partir dos objetivos propostos. Neste sentido, o município de Nova Friburgo, através do GEDIAC, buscou implementar a adequação do currículo escolar, numa primeira experiência, através da construção coletiva dos professores, utilizando o PPI.

Inicialmente, optou-se por um formulário que valorizasse além do aspecto cognitivo, outras funções (do comportamento adaptativo: habilidades conceituais, sociais e práticas; formação da identidade pessoal, social e cultural e psicomotoras). Foram também contemplados objetivos e conteúdos a serem trabalhados em sala de aula, bem como as atividades a serem realizadas, de forma a pensar esses estudantes em diversos âmbitos de seu desenvolvimento.

Após o início das atividades, os professores decidiram suprimir as funções anteriormente citadas, por entenderem que determinada atividade poderia contemplar diversas funções. O formulário PPI, passou então a apresentar o título: Registro de Atividades, além do quadro para descrição dos conteúdos e objetivos, atividades propostas, recursos e dinâmicas utilizados, bem como a avaliação da resposta do aluno às atividades, em cada uma das disciplinas: Português, Matemática, Geografia, História, Ciências, Artes, Recreação e Informática (Apêndice 7).

Os estudantes com quadro sugestivo de deficiência intelectual passaram a ser contemplados com atividades para desenvolver sua escolarização, de forma contextualizada ao que era proposto para toda a turma (respeitando os mesmos temas), porém com objetivos e atividades adequados às suas necessidades.

Neste momento, a partir da necessidade de compartilhamento das atividades e estratégias utilizadas pelos professores, criou-se no programa *Google Drive*, a pasta GEDIAC, de acesso livre a todos os participantes.

Após identificação e análise das atividades realizadas pelos professores, através do registro no PPI dos alunos, foi possível perceber que algumas delas se destacaram como facilitadoras do processo de aprendizagem destes estudantes. Tendo sido utilizada a categorização “muito”, “por vezes”, “pouco ou nunca utilizada”, em questionário respondido pelos professores, as atividades ficaram desta maneira agrupadas.

As atividades propostas pelos professores tiveram como principal objetivo a adequação do currículo escolar do ano de escolaridade no qual os estudantes com deficiência intelectual estavam matriculados, porém as estratégias oferecidas deveriam contemplar a necessidade dos alunos, observadas suas potencialidades e também suas dificuldades, dentro da perspectiva de acessibilidade, interação e aprendizagem. Professores relataram que houve sucesso nesta proposta de adequação de atividades dentro do currículo comum à turma.

As atividades propostas foram organizadas de acordo com a frequência de utilização. Assim sendo, segue abaixo o grupo das atividades “muito utilizadas”:

- 1- Produção escrita orientada: caça palavras, construção de palavras com utilização de figuras, listagem de palavras, cruzadinha, completar com letras, nomes e figuras;
- 2- Participação oral: descrição oral de imagens, rodas de conversa, conversas informais, relatos de experiência, exposição oral, debates, recontagem de histórias, identificação / compreensão de conceitos, palavras e imagens;
- 3- Utilização de textos: produção de texto coletivo, interpretação oral, escrita ou através de desenho;
- 4- Contagem: construção de sequência numérica, montagem de conjuntos, resolução de cálculos com material concreto;
- 5- Atividades de percepção: identificação e representação da letra inicial das figuras, atividades de correlacionar, rimas;
- 6- Atividades artísticas: desenho livre e dirigido, recorte e colagem;
- 7- Jogos esportivos.

O grupo de atividades “por vezes utilizadas” foi:

- 1- Produção escrita: escrita espontânea, construção de palavras sem utilização de figuras, registro escrito da descrição da imagem, história em quadrinhos, pesquisa;
- 2- Atividades no pátio: jogos e brincadeiras;
- 3- Interpretação, compreensão e formação de conceitos: descrição de figuras, interpretação de mapas e gráficos, construção de maquete;

- 4- Raciocínio lógico: montagem de quebra cabeça;
- 5- Atividades artísticas: dobraduras.

O grupo das atividades “pouco ou nunca foram utilizadas”, foi:

- 1- Aula passeio / visita guiada;
- 2- Teatro;
- 3- Entrevista;
- 4- Acrósticos;
- 5- Construção de quebra cabeça.

Os recursos pedagógicos também foram categorizados de acordo com a frequência de utilização. Os recursos “muito utilizados” foram:

- 1- Atividade impressa com imagem, aparelho de som (música), caderno;
- 2- Material concreto (ábaco, material dourado, objetos em geral, alfabeto móvel);
- 3- Objetos para produção artística (pincel, guache, giz de cera, lápis de cor, massinha, argila, sucata), jornais e revistas (cola e tesoura),
- 4- Realização de atividades individuais e em grupo.

Os recursos “por vezes utilizados” foram:

- 1- Atividade impressa sem imagem;
- 2- Filmes / vídeos;
- 3- Jogos didáticos;
- 4- Brincadeiras corporais e cantadas;
- 5- Mapas e gráficos.

Os recursos “pouco ou nunca utilizados” foram:

- 1- Livro didático;
- 2- Computador;
- 3- Lousa digital.

Os professores reconheceram a eficácia da sistematização das atividades através do PPI, destacando-o como instrumento que auxiliou no processo de escolarização dos alunos, por ter permitido a comparação de resultados, a percepção de avanços e a avaliação diária da aprendizagem. Contudo, embora o PPI auxiliasse na organização do planejamento pedagógico, perceberam-no trabalhoso em seu preenchimento.

Parte desses resultados foram apresentados durante a IV Exposição de Trabalhos Acadêmicos da Região Serrana (SILVA *et al.*, 2016), tendo sido reconhecido através de Menção Honrosa.

4.4. ANÁLISE DO *WORKSHOP*: “O PAPEL DO PROFESSOR NA ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL, INCLUÍDOS EM ESCOLAS REGULARES

Este projeto culminou com a realização do I *Workshop*: “O papel do professor na escolarização de alunos com deficiência intelectual, incluídos em escolas regulares”, ocorrido no dia 24 de março de 2017, de 8h às 17h no Teatro Municipal Laércio Rangel Ventura, em Nova Friburgo-RJ (Figuras 4 e 5). O evento, editado pela equipe da UNITEVÊ (UFF) pode ser visualizado nos links https://www.youtube.com/watch?v=T_HZ-mYhvVc&feature=youtu.be e <https://www.youtube.com/watch?v=mE3UDJnYBzg&feature=youtu.be>.



Figura 4: Foto da mesa de abertura do I *Workshop*: “O papel do professor na escolarização de alunos com deficiência intelectual incluídos em escolas regulares”, no palco do Teatro Municipal Laércio Rangel Ventura, em Nova Friburgo-RJ. Da esquerda para a direita encontram-se o professor Paulo Pires (UFF), Professoras Patrícia Azevedo Ban, Rosane Marchon e Ana Cláudia Torres (Secretaria Municipal de Educação de Nova Friburgo – RJ), e professor Manuel Gustavo Ribeiro (UFF). Fonte: acervo próprio



Figura 5: Fotos da plateia presente no I *Workshop*: “O papel do professor na escolarização de alunos com deficiência intelectual, incluídos em escolas regulares”, no palco do Teatro Municipal Laércio Rangel Ventura, em Nova Friburgo-RJ. Fonte: acervo próprio.

O evento e as temáticas apresentadas foram de grande relevância para todos os participantes, contribuindo para a divulgação da inclusão escolar, oferecendo subsídios teóricos para reflexão do trabalho pedagógico realizado com os estudantes com deficiência intelectual.

Foram disseminadas práticas docentes exitosas realizadas e neste evento apresentadas pelos professores participantes do GEDIAC (Figura 6), que se sentiram reconhecidos e valorizados, não só pelos resultados obtidos junto a seus alunos, como também pela aprovação do público que assistiu ao Workshop.



Figura 6: Foto da mesa de apresentação dos trabalhos de professores com as atividades desenvolvidas do Plano Pedagógico Individualizado, durante o I *Workshop*: “O papel do professor na escolarização de alunos com deficiência intelectual incluídos em escolas regulares”, no palco do Teatro Municipal Laércio Rangel Ventura, em Nova Friburgo-RJ. Da esquerda para a direita encontram-se sete professoras participantes do GEDIAC: Patrícia Cardinot, Daniele Gonçalves da Rosa, Leila Rodrigues de Souza, Ana Carolina Pereira, Claudia Rodrigues, Aline Pinheiro, Janaína Gaspar de Moraes. Fonte: acervo próprio

Foram apresentados pelos professores que participaram do GEDIAC relatos de experiências do trabalho desenvolvido com os estudantes com deficiência intelectual incluídos nas classes comuns de ensino. Os docentes demonstraram como a adequação curricular propiciou o acesso dos estudantes às atividades que desenvolveram sua aprendizagem.

O questionário de avaliação do *Workshop* (Apêndice 9) foi respondido por quarenta e dois professores participantes do evento. Estes consideraram em sua totalidade, o evento importante para sua formação profissional, principalmente pelo fato das informações recebidas auxiliarem diretamente sua prática profissional, na atuação junto aos alunos com deficiência intelectual. Os professores destacaram: “Considero deficiência intelectual a grande questão a ser estudada nas escolas, pois ainda existem dúvidas que atrapalham a identificação e conseqüentemente as

intervenções a serem feitas”; e ainda: “Com a fala dos palestrantes foi possível não só adquirir novos conhecimentos, como também fazer uma revisão da nossa prática. E com o relato das experiências pude perceber o quanto a adequação curricular e a elaboração de estratégias pedagógicas individualizadas são importantes para obtenção de resultados positivos com os nossos alunos com deficiência intelectual”.

O registro da avaliação do *Workshop* reiterou a existência da problemática identificada nas escolas, que suscitou a realização desta pesquisa: “Porque recebemos os alunos com essas deficiências nas salas de aula e muitas vezes não sabemos quais recursos utilizar para que ocorra seu desenvolvimento.” Revelou também terem sido compartilhadas e aprendidas concepções da escola inclusiva “A inclusão só se efetiva com o comprometimento de todos os agentes envolvidos na escola, principalmente o professor.”; “Para que a permanência do aluno com deficiência intelectual na escola seja com qualidade, é preciso focar nas possibilidades e nos avanços de forma consciente.”; “O conhecimento nos dá possibilidade de sermos verdadeiros na atuação pedagógica, indo ao encontro das necessidades do aluno, em todas as suas dimensões”.

Constatou-se que 97,6% dos professores acreditam que os conhecimentos adquiridos durante as palestras poderão ser utilizados em seu cotidiano profissional, “de forma a valorizar mais os alunos nas suas individualidades, sem rótulos, dando-lhes a chance de desenvolver suas habilidades num ambiente acolhedor, com adaptações necessárias, sem a necessidade de diminuí-los.”; “[...] conhecendo as experiências positivas relatadas pelos colegas [...] posso orientar professores a realizarem as adequações, podendo mostrar que já ocorreram experiências com resultado satisfatório”; “Atrélendo o conhecimento teórico com a prática e também estimulando a criatividade para elaboração de materiais simples e funcionais em sala de aula”.

Quando questionados em relação à palestra que mais gostaram, 52,5% sinalizou a palestra: “Escarização de alunos com deficiência intelectual: problematizando algumas questões”, que segundo um dos relatos, “suscitou importantes reflexões sobre os paradigmas da escola inclusiva e de como a inclusão das pessoas com deficiência nas escolas regulares propõe uma mudança de perspectivas que repensam as práticas para todos os estudantes, já que se

pauta na educação humanizada e no potencial individual de cada estudante, independente de suas condições de deficiência e não-deficiência”.

A palestra: “Nutrição e estimulação ambiental no desenvolvimento de circuitos neurais e seus períodos críticos: implicações nos distúrbios de desenvolvimento”, fora destacada por 37,5% dos professores, por entenderem que “Se aprofundar na área de neurociências traz ótimas contribuições para compreendermos o desenvolvimento humano”; e “Porque foi importante saber que a nutrição influencia na formação de cérebro e aprendizagem”.

A palestra “Da deficiência à funcionalidade: o paradigma da *American Association on Intellectual and Developmental Disabilities*”, foi citada por 10% dos professores: “A abordagem do tema teve uma característica extremamente humana e me fez pensar em pontos ineficientes dessa escolarização do deficiente intelectual tão sofrida”. Esta palestra, por trazer questões mais específicas sobre variadas concepções, avaliação multiprofissional das funções intelectuais e adaptativas, possibilidades e perspectivas quanto à inclusão do deficiente intelectual no ensino regular, provavelmente gerou repercussão no público que, de alguma forma, já teve alguma aproximação, experiência ou estudo em relação à escolarização desses estudantes. Tal público representa ainda uma minoria dos professores de Nova Friburgo, uma vez que as ações geradas com a presente pesquisa ainda são pioneiras e experimentais, podendo levar à posterior sistematização de PPIs que contemplem as adequações curriculares para os alunos com deficiência intelectual.

Através da apresentação dos trabalhos pedagógicos realizados pelas professoras da rede municipal, referentes à escolarização de estudantes com deficiência intelectual, 97,6% dos professores entenderam que foi possível perceber que a prática pedagógica trouxe benefícios na aprendizagem desses estudantes. Ressaltaram em seus comentários a importância da adequação curricular e a necessidade de sua sistematização: “A adequação curricular é fundamental no trabalho do professor, pois é a partir dela que traçamos o que desejamos que o nosso aluno alcance; além de compreendê-lo cada vez mais em seus diferentes aspectos”.

Quando questionados quanto à compreensão sobre adequação curricular, revelaram consonância com os pressupostos apresentados pelos professores participantes do GEDIAC: “É através da adequação curricular que possibilitamos

nossos alunos com necessidades especiais a desenvolverem suas habilidades dentro do contexto onde estão inseridos. As estratégias pedagógicas individualizadas seriam o norte para o educador incluir o aluno e integrá-lo à proposta pedagógica da turma.”; “[...] através da adequação curricular é possível propor para o aluno com deficiência intelectual o que está ao seu alcance naquele momento, e não o conteúdo todo dos demais alunos, de forma que este aluno se aproprie dos conhecimentos fundamentais para sua formação, [...] e não fique retido na fase escolar por não alcançar todos os conteúdos como os demais. [...] o professor deve pensar em estratégias pedagógicas individualizadas que favoreçam o aprendizado deste aluno”.

Dos professores que responderam ao questionário, 70% informaram que já realizavam adequações pedagógicas / curriculares para alunos incluídos; 32,5% pretendem começar a realizar após assistirem o *Workshop* e 5% passaram a realizar após participação no *Workshop*. Os professores, em sua totalidade, acreditam que poderão repassar a outros profissionais os conhecimentos adquiridos durante o *Workshop*, principalmente através de formação continuada e reuniões pedagógicas, com proposição de estudo de caso.

Todos os professores também manifestaram interesse em assistir outros *Workshops* educacionais e sugeriram como temas: Alfabetização e letramento; Altas habilidades / superdotação; Estimulação precoce; PEI; Diversidade no cotidiano da escola; Deficiência intelectual, Surdez, Autismo / Síndrome de Asperger; AEE para educação de jovens e adultos; Transtornos de aprendizagem (dislexia / discalculia / TDAH). Revelaram interesse em participar como palestrante de outro *Workshop* educacional 61,9% dos professores; e 88,1% gostariam de participar de um grupo de estudos sobre diversidade e inclusão, onde seriam refletidas questões sobre deficiência intelectual e estratégias para planejamento de atividades para escolarização destes alunos de forma coletiva.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS:

5.1- CONCLUSÃO

Esta pesquisa teve como objetivo geral criar um grupo de estudos sobre deficiência intelectual e adequação curricular (GEDIAC) com professores, para elaborar práticas de ensino específicas e estratégias de acompanhamento do desenvolvimento individual dos estudantes.

O GEDIAC demonstrou ser uma importante ferramenta de apoio e orientação para os professores, pois além de capacitar através dos estudos, oportunizou a pesquisa e desenvolvimento de instrumentos de avaliação dos estudantes com deficiência intelectual, que foram posteriormente implementados pela coordenação de educação especial da secretaria municipal de educação.

As mudanças de concepção foram percebidas no discurso e na prática de alguns professores, se observadas suas colocações nas primeiras reuniões realizadas. Demonstraram uma melhor compreensão da inclusão escolar, principalmente após estudo e discussão de artigos científicos referentes ao tema “Inclusão e escolarização de alunos com deficiência intelectual”, propiciando uma mudança na percepção da função do professor, que antes era tido como um expectador do processo de aprendizagem de seus alunos, passando então a ser um colaborador ativo nos processos de aprendizagem, estimulando, através da mediação, não só a assimilação dos conhecimentos acadêmicos, mas também a cooperação e a solidariedade a partir de seu próprio exemplo de interação com cada estudante, principalmente aqueles mais necessitados de apoio.

Quanto à investigação da percepção dos professores na relação com estudantes com deficiência intelectual, foi possível constatar que o paradigma da impossibilidade de avanços escolares dos alunos atendidos no GEDIAC foi transposto na medida em que os professores tomaram conhecimento de estratégias pedagógicas possíveis. Tais estratégias, bem como instrumentos de avaliação para a escolarização dos estudantes, puderam ser discutidas caso a caso com os professores, a partir de sua experiência cotidiana com os alunos.

Encontraram no grupo acolhimento entre seus pares, e através do compartilhamento do estudo e ideias suscitadas, puderam agir com maior segurança mediante as dificuldades vividas no contexto educacional inclusivo.

Ao final dos encontros do GEDIAC, fora realizado no município de Nova Friburgo o I Workshop educacional “O papel do professor na escolarização de alunos com deficiência intelectual, incluídos em escolas regulares”, com mesa redonda sobre o tema, contando com a participação de professores convidados da universidade Federal Fluminense, e apresentação dos PPIs pelos professores participantes do grupo de estudos.

O evento contou com grande número de professores e profissionais de saúde inscritos, e gerou repercussão positiva quanto à sensibilização dos participantes diante dos desafios relacionados à inclusão escolar, principalmente no tocante ao fazer pedagógico, reforçando a necessidade de um planejamento educacional individualizado, para o avanço da aprendizagem dos alunos em processo de inclusão. O Workshop foi filmado e editado em DVD, material que contribuirá para a capacitação dos profissionais da rede municipal de ensino de Nova Friburgo.

5.2- PERSPECTIVAS

Com base na boa avaliação realizada pelos participantes, será proposto que o GEDIAC seja realizado como atividade permanente, vinculada ao setor de Gestão de Capacitação e Formação Continuada da Secretaria Municipal de Educação de Nova Friburgo, em parceria com o setor de Educação Especial.

Esperamos que, com a adaptação do inventário de habilidades escolares (PLETSCH e GLAT, 2013), através da complementação do mesmo com itens sobre as áreas de conhecimento de Natureza e Sociedade, possamos contemplar outras questões de aprendizagem voltadas para a realidade cultural e social dos alunos com deficiência intelectual. Iremos propor a investigação da escolarização também relacionada ao corpo humano (partes do corpo, higiene pessoal), elementos da natureza (água, ar, solo e fogo), seres vivos (utilização para transporte, alimentação, saúde, lazer) e não vivos, localização geográfica (bairro, escola, rua), e História (pessoal, do bairro e do município).

Pretende-se também implementar a utilização do Roteiro para Investigação do Comportamento Adaptativo (FERNANDES, 2012), com o intuito de verificar habilidades conceituais (comunicação e funcionalidade acadêmica), habilidades práticas (cuidados pessoais, atividades da vida doméstica, independência, saúde,

segurança, lazer e trabalho) e habilidades sociais (vida familiar, convívio social e uso comunitário), através de indicadores relacionados às suas respectivas áreas. Esse protocolo será um importante instrumento de avaliação do aluno, que auxiliará o professor na observação detalhada do mesmo, o que contribuirá na elaboração de atividades pedagógicas e plano educacional individualizado, bem como na percepção das necessidades de suporte e apoios, devendo a escola promover aproximação com a família, saúde ou ações da comunidade, de acordo com a necessidade de cada estudante com deficiência intelectual incluído.

Também será sugerido que o formulário denominado Plano Pedagógico Individualizado seja utilizado por toda a rede municipal, para registro da adequação curricular dos alunos com deficiência intelectual.

Uma cópia do DVD do I *Workshop*: “O papel do professor na escolarização de alunos com deficiência intelectual incluídos em escolas regulares”, será disponibilizado para cada unidade escolar. Pretendemos realizar reuniões nas escolas, para reflexão das proposições do *Workshop*, com o intuito de subsidiar as ações inclusivas das mesmas. Também buscaremos realizar outros *Workshops* educacionais, de acordo com os temas suscitados pelos professores.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, A.J. *et al.* Exposição múltipla a agrotóxicos e efeitos à saúde: estudo transversal em amostra de 102 trabalhadores rurais. Nova Friburgo, RJ. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v.12, n.1, p. 115-130, mar, 2007.

Associação Americana de Deficiências Intelectual e do Desenvolvimento (AAIDD, *American Association on Intellectual and Developmental Disabilities*), disponível em <http://aidd.org/> . Acesso em 29 out 2016.

BOSA, C. A. Autismo: atuais interpretações para antigas observações. In Baptista, C.R. & Bosa, C.A. (orgs.), *Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção*. Porto Alegre: Artmed. p. 21-39, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases nº 5692 de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, 1971.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. Decreto nº 7611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

_____. *Lei nº 13.146, de 6 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: 25 fevereiro de 2016.

_____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 17 jun. 2015.

- BRAUN, P.; NUNES, L.R. d'O.P. A formação de conceitos em alunos com deficiência intelectual: O caso de Ian. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v.21, n.1, p.75-92, jan-mar, 2015.
- CAMARGO, H; PIMENTEL, S.; BOSA, C. A. Competência social, inclusão escolar e autismo: Revisão crítica da literatura. *Psicologia & Sociedade*, Minas Gerais, v. 21, n. 1, jan-abril, p. 65-74, 2009.
- CANO, M.S.; BONALS, J. (org.). *Avaliação Psicopedagógica*. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- CARAMORI, P. M.; DALL'ACQUA, M.J.C. Estratégias pedagógicas empregadas por professores de educação especial aos seus alunos com deficiência intelectual severa: um estudo descritivo da prática docente. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília v. 21, n.4, p. 367-378, out-dez, 2015.
- CORREIA, L.M. *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto, porto Editora, 1999.
- COSTA, V.A. *Os processos de inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais: políticas e sistemas*. Rio de Janeiro: UNIRIO/ Cead, 2007.
- FANTACINI, R.A.F.; DIAS, T.R.S. Professores do atendimento educacional especializado e a organização do ensino para o aluno com deficiência intelectual. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v.21, n.1, p.57-74, jan/mar, 2015.
- FÁVERO, E.A.G.; PANTOJA, L.M.; MANTOAN, M.T.E. *Atendimento Educacional Especializado – Aspectos Legais e Orientações Pedagógicas*. Brasília, SEESP/SEED/MEC, 2007.
- FERNANDES, E. M. *A implantação do paradigma da Associação Americana de Retardo Mental na comunidade de Barro Branco*. Tese de Doutorado em Ciências da Saúde da Criança e da Mulher. Instituto Fernandes Figueira. Fiocruz, 2000.

_____. Da deficiência à funcionalidade: novos paradigmas de avaliação e acompanhamento de pessoas com deficiência mental / intelectual. In Mendes, E. & Almeida, M. A. (org.). Das margens ao Centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva. Araraquara, SP: Junqueira & Martins, 2010.

_____. Protocolos de avaliação, acompanhamento e indicação de suporte para alunos com necessidades especiais. Duque de Caxias, RJ: Secretaria Municipal de Educação, 2012.

FERNANDES, E. M. & CORRÊA, M.A.M. Processo de ensino-aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais: o aluno com deficiência mental. Rio de Janeiro: UNIRIO / CEAD, 2008.

FIERRO, A. Os alunos com deficiência mental. In Coll, César; Marchesi, Álvaro; Palacios e colaboradores. Desenvolvimento psicológico e educação: Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais.; trad. Fátima Murad. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004, 3v. p. 193 a 214.

GADIA, C.; TUCHMAN, R.; & ROTTA, N. Autismo e doenças invasivas do desenvolvimento. *Jornal de Pediatria*, n.80, p.583-594, 2004.

GOMES, A.L.L.; FERNANDES, A.C.; BATISTA, C.A.M.; SALUSTIANO, D.A.; MANTOAN, M.T.E.; FIGUEIREDO, R. V. Atendimento Educacional Especializado – Deficiência Mental. Brasília, SEESP / SEED/ MEC, 2007.

GOMES, C.; SOUZA, M.C. Neurociência e o déficit intelectual: Aportes para a ação pedagógica. *Revista Psicopedagogia*, n 32 (97): 104-14, 2015

HERLING, J.D.; VIEIRA, R.G; BECKER, T.O.F; SOUZA, V.A.I.; CORTELA, D.C.B. Infecção por Zica Vírus e nascimento de crianças com microcefalia: Revisão de literatura. *Revista Ciência e Estudos Acadêmicos de Medicina*, Mato Grosso, Jan-jul, p.59-75, 2016.

JANNUZZI, G.S.M. A luta pela educação do deficiente mental no Brasil. São Paulo: Cortez,1985.

_____. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. Coleção educação contemporânea)

LEITE, L.P.; SILVA, A.M.; MENNOCCHI, L.M.; CAPELLINI, V.L.M. A adequação curricular como facilitadora da educação inclusiva. São Paulo, Psicologia da Educação, nº 32, 1º semestre de 2011, p.89 – 111.

LOPES, E.; MARQUEZINE, M.C. Sala de recursos no processo de inclusão do aluno com deficiência intelectual na percepção dos professores. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 18, n.3, p.487-506, jul-set, 2012.

MANTOAN, M.T.E. Inclusão escolar: caminhos, descaminhos, desafios, perspectivas. In Mantoan, M. T. E. (org.). *O Desafio das Diferenças nas escolas*. Petrópolis: Vozes, 2009, p.29-41.

MENDONÇA, F.L.R.; SILVA, D.N.H. A formação docente no contexto da inclusão: para uma nova metodologia. Cadernos de Pesquisa, v.45, n.157, p.508-526, jul/set, 2015.

MILIAN, Q.G.; ALVES, R.J.R; WECHSLER, S.M.; NAKANO, T.C. Deficiência intelectual: doze anos de publicações na base SciELO. Rev. Psicopedag. [online]. vol.30, n.91, p. 64-73. 2013.

Ministério da Educação. Nota técnica nº 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE, de 23 de janeiro de 2014. *Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 25 jan.2014.*

- MOREIRA, J.C. *et al.* Avaliação integrada do impacto do uso de agrotóxicos sobre a saúde humana em uma comunidade agrícola de Nova Friburgo, RJ. *Ciência & Saúde Coletiva*. 7 (2): 299-311, 2002.
- MURAKAMI, Y. *et al.* Intoxicação crônica por agrotóxicos em fumicultores. *Saúde debate* [online]. 2017, vol.41, n.113, p.563-576. ISSN 0103-1104. <http://dx.doi.org/10.1590/0103-1104201711317>.
- PACHECO-FERREIRA, H. Epidemiologia das substâncias químicas neurotóxicas. In: Medronho, R. A. *et al.* (org). *Epidemiologia*. São Paulo: Atheneu, 2008. p.577-586.
- REIS, R.P. Aumento dos casos de microcefalia no Brasil. *Revista Médica de Minas Gerais*; n. 25 (supl 6), p. 88-91, 2015.
- PEREIRA, R. R. O papel da variação do número de cópias genômicas no fenótipo clínico da deficiência intelectual em uma coorte retrospectiva da rede pública de saúde do estado de Goiás. Tese de doutorado em Biologia. Universidade Federal de Goiás, 2014.
- PLETSCH, M.; GLAT, R. A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado. *Linhas críticas*, Brasília, DF, v.18, n.35, p.193-208, jan./abr. 2012.
- PLETSCH, M.; GLAT, R. Plano Educacional Individualizado (PEI): um diálogo entre práticas curriculares e processos de avaliação escolar. In *Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, p.17-32, 2013.
- ROSSATO, S.M.; CONSTANTINO, E.P.; MELLO, S. A. O ensino da escrita e o desenvolvimento das pessoas com deficiência intelectual. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v.18, n.4, p.737-748, out./dez. 2013.

SANTOS, T.C.C.; MARTINS, L.A.R. Práticas de Professores Frente ao Aluno com Deficiência Intelectual em Classe Regular. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.21, n.3, p.395-408, jul – set, 2015.

SERFATY, C.A. & COSTA LOPES, P. C. Aspectos Biológicos da Deficiência Mental. Rio de Janeiro: Editora: UNIRIO, 2008.

SILVA, C.C.M e RIBEIRO, M.G.L. Construção coletiva do plano pedagógico individualizado: impacto no processo de escolarização de alunos com deficiência intelectual em classes regulares. Marília, 2016.

SILVA, C.C.M. *et al.* Experiência coletiva para construção de propostas inclusivas para alunos com deficiência intelectual no município de Nova Friburgo. Nova Friburgo, 2016.

SILVA, C.C.M. e RIBEIRO, M.G.L. Escolarização de alunos com deficiência intelectual: a importância de uma intervenção pedagógica individualizada. Pontos de Vista em Inclusão. Niterói, v.3, p. 92-96, 2017

TANNÚS-VALADÃO, G. Inclusão escolar e planejamento educacional individualizado: avaliação de um programa de formação continuada para educadores. São Carlos: UFSCar, 2013.

TOLEDO, E.H.; VITALIANO, C.R. Formação de professores por meio de pesquisa colaborativa com vistas à inclusão de alunos com deficiência intelectual. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v.18, n.2, p. 319-336, abr-jun, 2012.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa, São Paulo. V.31, n.3, p.433-466, set./dez. 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151797022005000300009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 17 jun. 2015.

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Conferência Mundial de Educação Especial.

Salamanca: Espanha, 1994.

VELTRONE, A.A. Inclusão escolar do aluno com deficiência Intelectual no estado de São Paulo: Identificação e caracterização. São Carlos, UFSCar, 2011.

VELTRONE, A.A.; MENDES, E.G. Descrição das propostas do Ministério da Educação na avaliação da deficiência intelectual. *Paidéia*, vol.21, n.50, 413-421, set/dez, 2011.

VIEIRA, C.M. Sentimentos infantis e relação à deficiência intelectual: efeitos de uma intervenção. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 35(2), 423-436, 2015.

7. APÊNDICES

Apêndice 1 – Autorização Institucional para coleta de dados



Estado do Rio de Janeiro
Prefeitura Municipal de Nova Friburgo
Secretaria Municipal de Educação
Coordenação de Educação Especial

AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL PARA COLETA DE DADOS

Declaramos que esta instituição tem interesse em participar do projeto "Implementação do Grupo de Estudos sobre Deficiência Intelectual para atender às escolas e professores do terceiro distrito de Nova Friburgo/RJ", proposto pelos pesquisadores Carla de Carvalho Macedo Silva e Manuel Gustavo Leitão Ribeiro, autorizando sua execução.

Declaramos ainda, conhecer e cumprir as Resoluções éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 466/2012. Esta instituição está ciente de suas responsabilidades como instituição co-participante e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infra-estrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Esta autorização está condicionada à aprovação final da proposta pelo Comitê de Ética em Pesquisa responsável por sua avaliação.

Deferido (x)

Indeferido ()

Data: 01/02/2016.

matri. 990558

matri. 990931

Subsecretária Pedagógica SME

Coordenadora de Educ. Especial SME

Ana Cláudia Herdy T. Teixeira
PSICOPEDAGOGA
ESPECIALISTA EM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Apêndice 2: E-mail endereçado aos gestores e professores das unidades escolares após aprovação informal para realização deste projeto:

----- Mensagem Original -----

De: "**anac.teixeira**" <anac.teixeira@oi.com.br>

Data: 29/10/2015 11:23:36

Assunto: *I Reunião do Grupo de Estudos sobre Deficiência Intelectual e Adequação Curricular da Rede Municipal de Nova Friburgo*

Para: Conjunto 7 - Joyce <joyce_morse@globomail.com>, Escola Alcides

Brantes<afbrantes.salinas@gmail.com>, Escola Alcides Brantes -Renata

<rasfnat@yahoo.com.br>, Cypriano Mendes da Veiga

<smecyprianomendesdaveiga@yahoo.com.br>, Escola Cypriano <lilianbento88@yahoo.com.br>,

Escola Florândia da Serra <florandiadaserra@yahoo.com.br>, Escola Florândia - Patrícia

<hp@netflash.com.br>, Escola Hermínia Condack<herminiacondack@gmail.com>,

chrisgripp@hotmail.com, Escola Honório Tardin<honoriotardin@yahoo.com.br>, Escola Honório T.

- Adriana <aorpinheiro@yahoo.com.br>, Escola José Alves

<e.m.josealvesdemacedo@hotmail.com>, Escola José Alves - Martha

<martharachel29_nf@hotmail.com>, Escola São Lourenço <escola.s.lourenco@hotmail.com>,

Escola São Lourenço - Fernanda <nandalimapro27@hotmail.com>, Vevey La Jolie

<colegiovevey@yahoo.com.br>, Escola Vevey La Jolie - Alessandra <alessamil@hotmail.com>,

Escola Waldir Lopes <waldirlcarvalho2013@yahoo.com.br>, Escola Waldir - Karine

<kadioliveira@yahoo.com.br>

Cc: Carla Macedo <carlacmacedo1@yahoo.com.br>

Prezados Gestores e Professores,

É com muita alegria que venho convidá-los a participar da **I Reunião do Grupo de Estudos sobre Deficiência Intelectual e Adequação Curricular da Rede Municipal de Nova Friburgo**. O grupo será criado a partir da execução do **Projeto aprovado pelo Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão da UFF - CMPDI - turma 2015; que tem como título: Relevância da Implementação do Plano Pedagógico Individualizado no Avanço da Escolarização dos Estudantes com Deficiência Intelectual**; da linha: Interdisciplinaridade e Questões de Ensino.

Este projeto tem como principal objetivo desenvolver, juntamente com os professores participantes, uma metodologia para avaliação e implementação dos Planos Pedagógicos Individualizados, de forma a acompanhar o desenvolvimento dos alunos e auxiliar os professores na elaboração de práticas de ensino voltadas para os alunos com deficiência intelectual.

O projeto será executado, inicialmente nas escolas de anos iniciais do Ensino Fundamental, do terceiro distrito de Nova Friburgo, através de adesão dos gestores e professores das unidades escolares.

A autora, professora Carla de Carvalho Macedo Silva, é integrante da Equipe de Educação Especial da SME, que acompanhará e apoiará todo o processo de implementação do projeto, com autorização da Subsecretaria Pedagógica.

Contamos com sua valorosa participação!

Att.

Ana Cláudia Herdy Torres Teixeira

Coordenadora de Educação Especial SME

Dia: 11/11/15

Horário: 18h

Local: Auditório do Colégio Cêfel.

Apêndice 3: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



Título do Projeto: **“Implementação do Grupo de Estudos sobre Deficiência Intelectual para atender às escolas e aos professores do terceiro distrito de Nova Friburgo/RJ”**

Pesquisador Responsável: **Carla de Carvalho Macedo Silva**

Instituição: **Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI) da Universidade Federal Fluminense (UFF)**

Telefones e e-mail para contato do Pesquisador: (21) 993866290 - (21) 995001388
carlacmacedo1@yahoo.com.br

Nome do voluntário:

Idade: _____ anos R.G. _____

Prezado(a) Professor(a),

O(A) sr.(a) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa intitulado **“Implementação do Grupo de Estudos sobre Deficiência Intelectual para atender às escolas e aos professores do terceiro distrito de Nova Friburgo/RJ”**, que faz parte da dissertação de Mestrado de **Carla de Carvalho Macedo Silva** sob a orientação do professor **Manuel Gustavo Leitão Ribeiro**. O projeto está vinculado ao Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI) da Universidade Federal Fluminense (UFF) e tem como finalidade reunir professores de escolas de anos iniciais do Ensino Fundamental de Nova Friburgo que atuem diretamente com estudantes que apresentam Deficiência Intelectual, com o objetivo de discutir artigos científicos de periódicos nacionais e internacionais indexados pela CAPES, que versem sobre a temática “Deficiência intelectual” nas áreas de Neurociências e Genética, além de ouvir relatos, experiências e as principais dificuldades encontradas ao lidar com esses estudantes em sala-de-aula. A pesquisa está de acordo com os Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme a Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.

Vale ressaltar que sua participação é voluntária e sua identidade não será revelada, sendo garantido o sigilo total sobre sua participação. A sua participação na pesquisa pode

cessar a qualquer momento, contudo os dados coletados durante o processo estarão disponíveis para serem analisados, resguardando o seu direito ao sigilo e o nosso de utilização das informações coletadas até o momento em que cessou sua vontade de participação e de contribuir com o estudo. Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações prestadas. Qualquer dado que possa identificá-lo (a) será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa e o material armazenado em local seguro. Os procedimentos utilizados não apresentam riscos à dignidade e a participação na pesquisa não implica nenhuma complicação legal. A pesquisa contará com a participação de aproximadamente 15 professores de anos iniciais do ensino fundamental do município de Nova Friburgo. Fica garantido que o envolvimento em nossa proposta não trará qualquer vantagem ou prejuízo de qualquer ordem ou tipo aos participantes. Informamos também que, ao participar dessa pesquisa, o sr.(a) não terá nenhum benefício direto, bem como nada será pago por sua participação. Não obstante, esperamos obter informações relevantes sobre o processo de ensino e aprendizagem de estudantes com Deficiência Intelectual, bem como auxiliar no processo de inclusão social.

Será demandada a sua participação em grupos de estudo ou de discussão com frequência semanal e duração de aproximadamente duas horas, que serão gravados somente com a autorização de todos os participantes. Esses encontros permitirão ampliar a compreensão sobre Deficiência Intelectual e, conseqüentemente e de forma gradativa, ocasionar a mudança das percepções e concepções para a escolarização dos alunos. As discussões realizadas nos grupos serão transcritas e armazenadas em arquivos digitais.

O benefício advindo de sua participação nesta pesquisa é o de gerar conhecimento e promover mudanças acerca do processo de ensino-aprendizagem e inclusão dos estudantes com Deficiência Intelectual. Os riscos inerentes a essa pesquisa serão mínimos e deverão restringir-se a possíveis constrangimentos ocorridos durante as discussões nos grupos e lembranças de eventos ocorridos em sala-de-aula. Caso ocorram, a equipe de pesquisa estará apta a intervir e proceder de modo adequado.

Os resultados serão analisados e compartilhados com os sujeitos participantes da pesquisa, uma vez que visarão a contribuir no próprio trabalho dos professores. Haverá seminários, relatórios de pesquisa e artigos científicos, além da própria apresentação da dissertação. Eventuais dúvidas acerca dos procedimentos, riscos, benefícios e outros assuntos relacionados com a pesquisa podem ser sanadas entrando em contato com o pesquisador responsável. Além disso, os participantes de pesquisa, e comunidade em geral, poderão entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Medicina/Hospital Universitário Antônio Pedro, para obter informações específicas sobre a aprovação deste projeto ou demais informações: E.mail: etica@vm.uff.br Tel/fax: (21) 2629-9189

Este termo é redigido em duas vias, sendo uma para o participante e outra para o pesquisador, devendo ser assinado por ambas as partes.

Eu, _____, **RG nº**
_____ **declaro ter sido informado e concordo em participar, como**
voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

Assinatura do PARTICIPANTE da pesquisa

Nova Friburgo, _____ de _____ de 2016

Carla de Carvalho Macedo Silva

PESQUISADOR

Assinatura do PESQUISADOR

ENDEREÇO FUNCIONAL: Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão. Universidade Federal Fluminense, Campus do Valonguinho - Espaço Multidisciplinar do Instituto de Biologia (Antigo Prédio Da Física Velha). Outeiro São João Batista, S/Nº, Centro, Niterói, Rio De Janeiro, Brasil. Cep 24.020-141. Telefone: +55 (21) 2629-2386.

Apêndice 4: Inventário de habilidades escolares

Inventário de Habilidades Escolares

Unidade Escolar: _____

Aluno: _____

Data de nascimento: ____/____/____

Ano de Escolaridade/ Fase/ Período: _____

Turno: _____

| Habilidades | Realiza sem suporte | Realiza com apoio | Não realiza | Não foi observado |
|---|---------------------|-------------------|-------------|-------------------|
| Comunicação Oral: | | | | |
| 1. Relata acontecimentos simples de modo compreensível. | | | | |
| 2. Lembra-se de dar recados após, aproximadamente, dez minutos. | | | | |
| 3. Comunica-se com outras pessoas usando um tipo de linguagem (gestos, comunicação alternativa) que não a oral. | | | | |
| 4. Utiliza a linguagem oral para se comunicar. | | | | |
| Leitura e Escrita: | | | | |
| 5. Reconhece as letras do alfabeto. | | | | |
| 6. Reconhece a diferença entre letras e números. | | | | |
| 7. Domina sílabas simples. | | | | |
| 8. Ouve histórias com atenção. | | | | |
| 9. Consegue compreender e reproduzir histórias. | | | | |
| 10. Participa de jogos, atendendo às regras. | | | | |
| 11. Utiliza vocabulário adequado para a faixa etária. | | | | |
| 12. Sabe soletrar. | | | | |
| 13. Consegue escrever palavras simples. | | | | |
| 14. É capaz de assinar seu nome. | | | | |
| 15. Escreve endereços (com o objetivo de saber onde chegar) | | | | |
| 16. Escreve pequenos textos e/ou bilhetes. | | | | |
| 17. Escreve sob ditado. | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| 18. Lê com compreensão pequenos textos. | | | | |
| 19. Lê e segue instruções impressas, por exemplo, em transportes públicos. | | | | |
| 20. Utiliza habilidade de leitura para obter informações, por exemplo, em jornais ou revistas. | | | | |
| Raciocínio lógico-matemático | | | | |
| 21. Relaciona quantidade ao número. | | | | |
| 22. Soluciona problemas simples. | | | | |
| 23. Reconhece os valores dos preços dos produtos. | | | | |
| 24. Identifica o valor do dinheiro. | | | | |
| 25. Diferencia notas e moedas. | | | | |
| 26. Sabe agrupar o dinheiro para formar valores. | | | | |
| 27. Dá troco, quando necessário, nas atividades realizadas em sala de aula. | | | | |
| 28. Possui conceitos como cor, tamanho, formas geométricas, posição direita e esquerda, antecessor e sucessor. | | | | |
| 29. Reconhece a relação entre número e dias do mês (localização temporal). | | | | |
| 30. Identifica dias da semana. | | | | |
| 31. Reconhece horas. | | | | |
| 32. Reconhece horas em relógio digital. | | | | |
| 33. Reconhece horas exatas em relógio com ponteiros. | | | | |
| 34. Reconhece horas não exatas (meia hora ou sete minutos, por exemplo, em relógio digital) | | | | |
| 35. Reconhece horas não exatas em relógio com ponteiros. | | | | |
| 36. Associa horários aos acontecimentos. | | | | |
| 37. Reconhece as medidas de tempo (ano, hora, minuto, dia, semana, etc.) | | | | |
| 38. Compreende conceitos matemáticos como dobro e metade. | | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| 39. Resolve operações matemáticas (adição ou subtração) com apoio de material concreto. | | | | |
| 40. Resolve operações matemáticas (adição ou subtração) sem apoio de material concreto | | | | |
| 41. Demonstra curiosidade. Pergunta sobre o funcionamento das coisas. | | | | |
| 42. Gosta de jogos envolvendo lógica, como quebra – cabeças e charadas, entre outros. | | | | |
| 43. Organiza figuras em ordem lógica. | | | | |
| Informática na escola: | | | | |
| 44. Usa o computador com relativa autonomia (liga, desliga, acessa arquivos e programas). | | | | |
| 45. Sabe usar o computador e a internet quando disponibilizados na escola. | | | | |
| Observações sobre: | | | | |
| Desenvolvimento cognitivo: | | | | |
| Relacionamento social: | | | | |
| Dificuldades encontradas: | | | | |
| Possibilidades observadas: | | | | |
| Há quanto tempo está na escola: | | | | |

| |
|---|
| |
| Aprendizagens consolidadas (currículo escolar): |
| Objetivos para este aluno: |

Fonte: Inventário de habilidades escolares elaborado, aplicado e avaliado por Pletsch e Glat (2013).

Professor avaliador

Nova Friburgo, _____ de _____ de 20____.

Apêndice 5: Parecer de avaliação individual dos estudantes público alvo da Educação Especial.



Estado do Rio de Janeiro
Prefeitura Municipal de Nova Friburgo
Secretaria Municipal de Educação



Registro de Avaliação Individual dos Estudantes Público-Alvo da Educação Especial

Em atendimento à Nota Técnica Nº 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE e ao Regimento Escolar da Rede Municipal de Ensino, segue o parecer da Equipe de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação, expedido pelo (a) professor (a) do Atendimento Educacional Especializado_ AEE, _____, responsável pela avaliação e acompanhamento do(a) estudante _____, matriculado(a) no(a) _____ da (o) _____, caracterizando-o como público-alvo da Educação Especial, segundo os seguintes critérios e/ou características apresentadas de forma isolada ou conjunta:

- (1) Diagnóstico/ laudo/ parecer médico: _____, cuja cópia encontra-se em anexo a este documento;
- (2) Limitações ou dificuldades adaptativas em duas ou mais habilidades (comunicação, autocuidado, vida no lar, adaptação social, saúde e segurança, uso de recursos da comunidade, determinação, funções acadêmicas, lazer e trabalho);
- (3) Distúrbios nas interações sociais recíprocas, padrões de comunicação estereotipados e repetitivos, assim como pelo estreitamento nos interesses e nas atividades;
- (4) Dificuldades na visão (baixa-visão) ou cegueira: _____;
- (5) Alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;
- (6) Perda total ou parcial das capacidades auditivas, de forma uni ou bilateral, que afetem ou produzam dificuldades para o desempenho de funções ou requeiram a utilização de códigos e linguagens específicos (Ex.: LIBRAS_ Língua Brasileira de Sinais): _____;

(7) Potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade:

_____.

Itens referência para o parecer do estudante (descrever por extenso os numerais marcados):_____

_____.

Diante do exposto, o (a) estudante terá direito a(ao):

() ser informado no Censo Escolar, sob a orientação do professor de AEE responsável pelo atendimento da unidade escolar e com base nas características descritas neste parecer;

() ser encaminhado aos serviços de saúde para avaliação médica e/ou terapêutica_____

_____;

() Atendimento Educacional Especializado (AEE) ofertado na sala de recursos multifuncionais da escola: _____;

() atendimento itinerante na própria unidade, com orientação à equipe escolar, dependendo das necessidades e consentimento dos responsáveis pelo estudante;

() apoio de Profissional de Apoio Escolar (Lei 13.146/2015_ Artigo 3º, XIII) a fim de auxiliá-lo nas atividades de: alimentação, higiene, locomoção e em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessário;

() apoio no âmbito escolar de Tradutor/intérprete de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e demais apoios previstos na legislação;

() apoio no âmbito escolar de Ledor para orientação, leitura e transcrição das atividades escolares em língua portuguesa e Braille;

() adequação do currículo escolar, compreendendo a flexibilização das atividades escolares e avaliações;

() avaliação por Relatório de Avanços (com/sem) _____ uso de notas;

() ampliação das atividades escolares e demais adaptações necessárias para viabilizar sua aprendizagem (uso de recursos ópticos e não ópticos, etc.) ;

() suplementação e enriquecimento do currículo escolar, contemplando suas habilidades e potencialidades;

() progressão para nível mais elevado de escolarização;

Considerações finais:

1. Este parecer não possui caráter clínico e nem definitivo, sendo subsidiado pela avaliação pedagógica do estudante e associado às suas necessidades e potencialidades no âmbito escolar, podendo ser revisto e modificado conforme a necessidade.
2. A disponibilização de recursos pedagógicos diversos e profissional de apoio escolar pode ser revista, suprimida ou amplificada, dentro das necessidades do estudante, observados seu desenvolvimento escolar e as condições de autonomia, autocuidado, entre outros.
3. Este parecer deverá constar junto a documentação do estudante na unidade escolar, devendo sua cópia ser disponibilizada à Coordenação de Educação Especial da SME.
4. Em caso de transferência de unidade escolar, a cópia deste parecer deverá acompanhar a documentação do estudante.
5. A cópia deste documento poderá ser disponibilizada à família, sempre que solicitado.

Professor de AEE

Coord. de Educação Especial SME

Diretor da Unidade Escolar

Orientador Educacional

Orientador Pedagógico

Professor Regente

Responsável pelo estudante

Nova Friburgo, _____ de _____ de 20_____.

Apêndice 6 - Avaliação da participação no Grupo de Estudos sobre Deficiência Intelectual

1- Relacione no máximo três aspectos que lhe pareceram positivos nesta experiência:

- 1 - _____

 2- _____

 3 - _____

2- Relacione no máximo três aspectos que lhe pareceram negativos nesta experiência:

- 1- _____

 2- _____

 3- _____

3- A participação neste grupo de estudos gerou repercussão no seu cotidiano de trabalho? () Sim () Não

Quais? Comente:

4- Você tem desejo de continuar participando deste grupo?

() Sim () Não

Justifique:

5- Das atividades didáticas abaixo citadas, marque com um X as que você passou a utilizar com estudantes com deficiência intelectual após o grupo de estudos, de acordo com a frequência de utilização das mesmas:

| Atividades | Muito utilizada | Por vezes utilizada | Pouco ou nunca utilizada |
|------------------------------|-----------------|---------------------|--------------------------|
| Aula passeio / visita guiada | | | |
| Produção escrita espontânea | | | |
| Produção escrita orientada | | | |

| | | | |
|--|--|--|--|
| Recorte e colagem | | | |
| Participação oral | | | |
| Atividade no pátio (jogos e brincadeiras) | | | |
| Caça palavras | | | |
| Construção de palavras com utilização de figuras | | | |
| Construção de palavras sem utilização de figuras | | | |
| Produção de frases | | | |
| Listagem de palavras | | | |
| Montar conjuntos | | | |
| Cruzadinha | | | |
| Construção de sequência numérica | | | |
| Interpretação de textos | | | |
| Interpretação de figuras, mapas e gráficos | | | |
| Contagem | | | |
| Cálculo / contagem | | | |
| Sequência numérica | | | |
| Maquete | | | |
| Quebra cabeça | | | |
| Descrição oral de imagem | | | |
| Descrição escrita de imagem | | | |
| Análise de imagens | | | |
| Teatro | | | |
| Entrevista | | | |
| Representação gráfica: Desenho livre e dirigido | | | |
| História em quadradinhos | | | |
| Utilização de textos | | | |
| Leitura | | | |
| Identificação de palavras | | | |
| Atividades corporais (Coordenação motora ampla e fina) | | | |
| Jogos esportivos | | | |
| Letras do alfabeto com letra inicial das figuras | | | |
| Ligar | | | |
| Completar com nomes e figuras | | | |
| Pesquisa | | | |
| Roda de conversa / conversa informal / relato de experiência | | | |
| Produção de texto coletivo | | | |
| Dobradura | | | |
| Dinâmica de grupo | | | |
| Acróstico | | | |
| Ilustração | | | |
| Identificar conceitos, palavras e imagens | | | |
| Construir quebra cabeças | | | |
| Debates | | | |
| Exposição oral | | | |
| Percepção das letras que faltam nas palavras | | | |
| Percepção das rimas | | | |
| Atividades artísticas | | | |
| Recontagem de histórias | | | |

6- Das atividades acima utilizadas, destaque quais você julgou significativas quanto ao resultado da aprendizagem dos estudantes com deficiência intelectual, em ordem de importância:

1º - _____

2º - _____

3º - _____

4º - _____

5º - _____

Outras: _____

7- Dos recursos pedagógicos abaixo citados, marque com um X os que você passou a utilizar com estudantes com deficiência intelectual, após o grupo de estudos, de acordo com a frequência de utilização dos mesmos

| Recursos pedagógicos | Muito utilizado | Por vezes Utilizado | Pouco ou nunca utilizado |
|---|-----------------|---------------------|--------------------------|
| Atividade Impressa sem imagem | | | |
| Atividade impressa com imagem | | | |
| Música / som | | | |
| Livro didático | | | |
| Caderno | | | |
| Vídeo / filmes | | | |
| Material concreto (ábaco, material dourado, objetos em geral, alfabeto móvel) | | | |
| Jogos didáticos: quebra-cabeça,... | | | |
| Pincel, guache, giz de cera, lápis de cor, massinha, argila... | | | |
| Jogos e brincadeiras corporais e cantadas | | | |
| Jornais e revistas, tesoura | | | |
| Computador | | | |
| Maquetes, mapas e gráficos | | | |
| Lousa digital | | | |
| Sucata | | | |
| Realizar atividade individualmente | | | |
| Realizar atividade em grupo | | | |

8- Das atividades / recursos pedagógicos acima utilizados, destaque quais foram significativos quanto ao resultado da aprendizagem dos estudantes com deficiência intelectual, em ordem de importância:

1º - _____

2º - _____

3º- _____

4º- _____

5º- _____

Outros: _____

Apêndice 7: Formulário do PPI adaptado pelo GEDIAC

Plano Pedagógico Individualizado

| |
|---|
| Nome do aluno: |
| Data de nascimento: |
| Ano de Escolaridade: |
| Tipo de Deficiência / Diagnóstico: |
| Professoras: |
| Tipos de Apoio escolares recebidos atualmente e no passado: |
| Descrição sucinta sobre atendimentos ou tratamentos terapêuticos e clínicos recebidos atualmente e no passado: |

REGISTRO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS - 1º BIMESTRE

| OBJETIVOS / CONTEÚDOS | ATIVIDADES PROPOSTAS | ESTRATÉGIAS / MATERIAIS UTILIZADOS | AVALIAÇÃO |
|------------------------------------|-------------------------|--|-----------|
| PORTUGUÊS | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| MATEMÁTICA | | | |
| | | | |
| | | | |
| GEOGRAFIA | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| HISTÓRIA | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| CIÊNCIAS | | | |
| | | | |
| | | | |
| ARTES | | | |
| | | | |
| | | | |
| EDUCAÇÃO FÍSICA / RECREAÇÃO | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

Apêndice 8: Cartaz para divulgação do I Workshop “O papel do professor na escolarização de alunos com Deficiência Intelectual, incluídos em escolas regulares



I Workshop

O papel do professor na escolarização de alunos com Deficiência Intelectual, incluídos em escolas regulares

DIA 24/03/17 Sexta-feira

REALIZAÇÃO
Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI) / UFF

Teatro Municipal de Nova Friburgo

PROGRAMAÇÃO

| | |
|--|--|
| <p>8h - CREDENCIAMENTO</p> <p>9h - MESA REDONDA “Inclusão de alunos com Deficiência Intelectual no ensino regular: possibilidades e implicações”.</p> <p>Convidados:</p> <p>PROFESSORA EDICLEA MASCARENHAS FERNANDES (Fac. Educação/UERJ e CMPDI/UFF): “Da deficiência à funcionalidade: o paradigma da American Association on Intellectual and Development Disabilities”</p> <p>PROFESSOR PAULO PIRES DE QUEIROZ (Fac. Educação e CMPDI/UFF) “Escolarização de alunos com deficiência intelectual: problematizando algumas questões”</p> <p>PROFESSOR CLÁUDIO ALBERTO SERFATY (Inst. Biologia e Programa de Neurociências/UFF) “Nutrição e Estimulação Ambiental no Desenvolvimento de Circuitos Neurais e Seus Períodos Críticos: implicações nos distúrbios do desenvolvimento”.</p> | <p>12h - ALMOÇO</p> <p>13h30 Apresentação de trabalhos de professores com as atividades desenvolvidas nas escolas para implantação do Plano Pedagógico Individualizado:</p> <p>ALINE LARANJEIRA PINHEIRO – E.M. Herminia da Silva Condack ANA CAROLINA PACHECO PEREIRA - C.M. Vevey La Jolie CINTHIA GAMA - C.M. Vevey La Jolie CLAUDIA REGINA CARRILHO RODRIGUES - E.M. Herminia da Silva Condack DANIELE OLIVEIRA GONÇALVES DA ROSA - E.M. José Alves de Macedo JANAINA GASPAR DE MORAES - C.M. Vevey La Jolie LEILA RODRIGUES DE SOUZA - E.M. Florândia da Serra PATRICIA CARDINOT - C.M. Vevey La Jolie</p> |
|--|--|

APOIOS

| | | | | | |
|---|--|--|---|---|--|
|  <p>Prefeitura Municipal de Nova Friburgo Secretaria de Educação</p> |  <p>Coordenação de Educação Especial de Nova Friburgo</p> |  <p>PROEX PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO Pró-Reitoria de Extensão – UFF</p> |  <p>UFF UNIVERSIDADE FEDERAL DE FLUMINÓPOLIS</p> |  <p>Pousada Estrela da Manhã A Sua Casa em São Pedro da Serra Pousada Estrela da Manhã – São Pedro da Serra</p> |  <p>G.I.E.2 Grupo Interinstitucional e Interdisciplinar de Estudos em Epistemologia</p> |
|---|--|--|---|---|--|

Inscrições: workshopcmpdi@yahoo.com

Arte: Sylvio Marinho

Apêndice 9: Questionário de avaliação do Workshop “O papel do professor na escolarização de alunos com Deficiência Intelectual, incluídos em escolas regulares”

1- Você considerou o evento importante para sua formação profissional?

() Sim () Não

Por quê?

2- Você acredita que os conhecimentos adquiridos durante as palestras poderão ser utilizados em seu cotidiano profissional?

() Sim () Não

Em caso positivo, de que maneira?

3- Qual palestra você mais gostou?

() “Da deficiência à funcionalidade: o paradigma da American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.”

() “Escolarização de alunos com Deficiência Intelectual: problematizando algumas questões.”

() “Nutrição e estimulação ambiental no desenvolvimento de circuitos neurais e seus períodos críticos: implicações nos distúrbios de desenvolvimento.”

Por quê?

4- Através da apresentação dos trabalhos pedagógicos realizados pelas professoras da rede municipal referentes à escolarização de estudantes com deficiência intelectual, foi possível perceber que a prática pedagógica individualizada trouxe benefícios na aprendizagem desses estudantes?

() Sim () Não

O que você compreendeu sobre adequação curricular e estratégias pedagógicas individualizadas para estudantes com deficiência intelectual incluídos em classes regulares, a partir das apresentações das professoras? Faça um breve comentário:

5- Em relação às práticas pedagógicas individualizadas para estudantes com deficiência incluídos em classes regulares, marque de acordo com a sua experiência:

- Já realizava adequações pedagógicas / curriculares necessárias aos alunos.
 Passou a realizar adequações pedagógicas / curriculares necessárias aos alunos após participação no Workshop.
 Pretende realizar adequações pedagógicas / curriculares necessárias aos alunos após participação no Workshop.
 Não pretende realizar adequações pedagógicas / curriculares, entendendo que não são necessárias aos alunos.

6- Você acredita que poderá repassar a outros profissionais conhecimentos adquiridos nesse Workshop?

- Sim Não

Em caso positivo, de que maneira?

7- Você teria interesse em assistir outro Workshop educacional?

- Sim Não

Qual temática você sugere ser abordada?

8- Você teria interesse em participar como palestrante em outro Workshop educacional, apresentando uma prática pedagógica de sucesso que você tenha realizado?

- Sim Não

9- Você gostaria de participar de um grupo de estudos sobre diversidade e inclusão, onde seriam refletidas questões sobre deficiência intelectual e estratégias para planejamento de atividades para escolarização destes alunos, de forma coletiva?

() Sim

() Não