

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA SAÚDE  
CURSO DE PSICOLOGIA

JULIA MARIA CÊGA LOPES

**A VISÃO DO PROFESSOR SOBRE O ALUNO COM DEFICIÊNCIA  
INTELECTUAL: UMA ANÁLISE HISTÓRICO-CULTURAL**

SÃO PAULO  
2018

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA SAÚDE  
CURSO DE PSICOLOGIA

JULIA MARIA CÊGA LOPES

**A VISÃO DO PROFESSOR SOBRE O ALUNO COM DEFICIÊNCIA  
INTELLECTUAL: UMA ANÁLISE HISTÓRICO-CULTURAL**

Trabalho de conclusão de curso como  
exigência parcial para graduação no curso  
de Psicologia, sob orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>  
Marilda Pierro de Oliveira Ribeiro

SÃO PAULO  
2018

## RESUMO

Este estudo teve por objetivo compreender as relações que se dão entre professor e aluno com deficiência intelectual a partir da teoria histórico-cultural. Para isso, foi investigado se os professores utilizam-se da noção de zona de desenvolvimento proximal e enxergam os alunos com deficiência intelectual como sujeitos potentes ou como sujeitos incapazes. Partiu-se do pressuposto de que ver esse aluno como um sujeito potencial é indispensável para que ele consiga aprender e se desenvolver. O instrumento de coleta de dados consistiu em uma entrevista semi-estruturada feita com um professor de sala de recursos, uma professora de sala comum, com alunos com necessidades especiais, e uma professora de alfabetização de uma instituição para jovens e adultos, com deficiência intelectual. Os temas abordados na entrevista foram a compreensão deles sobre deficiência intelectual, como veem o processo de aprendizagem desses alunos, as dificuldades e habilidades desses alunos e uma descrição de sua prática pedagógica. A análise das entrevistas teve como base a teoria sócio-histórica usando os núcleos de significação. Os professores entrevistados atuam utilizando a noção de zona de desenvolvimento proximal e olham para seus alunos com deficiência intelectual como sujeitos potentes. Entretanto, isso não pode ser levado como comum a todos os professores que trabalham com alunos com deficiência intelectual.

**Palavras-chave:** deficiência intelectual, relação professor-aluno, psicologia histórico-cultural e sócio-histórica.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b>	<b>5</b>
1.1. Caracterização histórica da educação especial no Brasil	5
1.2. Legislação da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	6
1.3. Estigma e alunos com deficiência intelectual	9
1.4. Relação de ensino-aprendizagem: visão histórico-cultural	10
1.5. Educação e Vygotsky	13
<b>2. MÉTODO</b>	<b>20</b>
<b>3. RESULTADOS - Núcleos de Significação</b>	<b>22</b>
3.1. Professor de sala de recursos	22
3.1.1. O aluno com deficiência intelectual: dificuldades e facilidades se complementando	22
3.1.2. O que o aluno já sabe ou quase sabe e o seu interesse definem o fazer do professor	23
3.1.3. Autonomia, relações interpessoais e perspectivas de futuro	26
3.2. Professora de sala comum com alunos com necessidades especiais	28
3.2.1. A diferença como um valor	28
3.2.2. O trabalho do educador e a busca de caminhos	31
3.2.3. Dificuldades do educador e as limitações da formação e do sistema educacional	34
3.3. Professora de alfabetização em instituição para jovens e adultos com deficiência intelectual	35
3.3.1. O aluno com deficiência intelectual: agora e o que quero para o futuro	36
3.3.2. A melhor forma de trabalhar com esses alunos	37
3.3.3. Os recursos utilizados no trabalho	38
<b>4. DISCUSSÃO</b>	<b>41</b>
<b>5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>46</b>
<b>6. ANEXOS</b>	<b>49</b>
6.1. Anexo 1 - professor de sala de recursos	49
6.2. Anexo 2 - professora de sala comum com alunos com necessidades especiais	58
6.3. Anexo 3 - professora de alfabetização em instituição para jovens e adultos com deficiência intelectual	73
6.4. Anexo 4 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	80

## **1. INTRODUÇÃO**

### **1.1. Caracterização histórica da educação especial no Brasil**

O texto de Mendes (2010) apresenta um panorama sobre a educação especial no Brasil ao longo da história. Iniciar este texto dessa forma ajuda a entender a exclusão das pessoas com deficiência intelectual nos dias atuais e como elas estão marginalizadas no âmbito da educação.

A autora relata que no período Pré-Republicano não havia nenhuma política para a educação especial, até porque, também não se investia na educação popular. Raras eram as instituições existentes e só se tratavam casos graves. Na Primeira República houve um interesse pelas pessoas com deficiência por profissionais que estudaram na Europa, e, por médicos que criaram instituições junto a sanatórios psiquiátricos para estudar casos de crianças mais graves. Nessa época, começam os testes de inteligência para separar os “normais” dos “anormais” e, muitas vezes, os critérios para identificação de cada grupo ainda eram vagos e baseados em “defeitos pedagógicos”. Na Segunda República, de 1950 a 1959, houve uma expansão no número de estabelecimentos de ensino especial para pessoas com deficiência intelectual.

Em 1954, a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) é criada. Com a Lei 4.024 de Diretrizes e Bases de 1961 passa a haver uma oficialidade nas ações do poder público na área da educação especial.

As escolas públicas passam a atender classes populares e com o crescimento dos índices de reprovação e evasão passa a existir uma associação do baixo rendimento escolar com a deficiência intelectual leve. Nesse momento, surgem as classes especiais nas escolas públicas. Na ditadura, a educação especial se torna de cunho assistencial e os professores começam a se especializar nessa área de atuação. Por fim, na democratização do país, ao aluno deficiente havia restado duas opções: a escola especial filantrópica que não escolarizava necessariamente ou a classe especial nas escolas públicas que acabava sendo um mecanismo de exclusão desses alunos.

Ao isolar os indivíduos em ambientes educacionais segregados, rotulando-os de deficientes e tratando-os como crianças pré-escolares, a educação que lhe era oferecida acrescentava-lhes um duplo ônus: o rótulo e estigma da deficiência com a conseqüente exclusão social, além da minimização das suas potencialidades através de uma educação de qualidade inferior. (MENDES, 2010, p.104)

## **1.2. Legislação da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**

Nos anos 90 houve uma melhora na política brasileira de educação especial apesar de ainda ser muito baseada nas políticas assistencialistas. Em 1994 ocorre uma assembleia em Salamanca, Espanha, em que se discute uma educação para todos com foco na educação para alunos com necessidades educacionais especiais e é um guia para ações governamentais e políticas públicas. Desse encontro é criada a Declaração de Salamanca (1994) que dentre suas diretrizes, introduz a escola inclusiva como um direito: “adotem o princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma.” (Declaração de Salamanca, 1994, p. 2).

Outras recomendações são dadas a partir da Declaração de Salamanca (1994):

aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades. Educação inclusiva é o modo mais eficaz para construção de solidariedade entre crianças com necessidades educacionais especiais e seus colegas. O encaminhamento de crianças a escolas especiais ou a classes especiais ou a sessões especiais dentro da escola em caráter permanente deveriam constituir exceções. (p. 1 e 5)

Em 1996 é promulgada no Brasil a Lei 9.394 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nela, o capítulo V trata da Educação Especial e define essa educação:

O art. 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece que:

Art. 58 . Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

Neste artigo, é apresentada a preferência de que os alunos com necessidades especiais frequentem escolas regulares. Apesar disso, o parágrafo segundo coloca:

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

Na Lei também está presente a necessidade de especialização desses professores que trabalham em escolas especiais e o compromisso do Poder público com essas escolas no apoio técnico e financeiro, e no critério de caracterização dessas instituições que são privadas e sem fins lucrativos. Como apresentado no art. 59 e 60:

Art. 59 . Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

III – **professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado**, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

Art. 60 . **Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder público.** (grifos da autora)

Em 2005, o Ministério da Educação junto à Secretaria de Educação Especial cria um documento orientador, Educação Inclusiva: direito à diversidade, com o objetivo de “disseminar a política de construção de sistemas educacionais inclusivos e apoiar o processo de implementação e consolidação do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade nos municípios brasileiros.” (p. 10)

Para isso, são realizados Seminários Nacionais de Formação de Gestores e Educadores nos municípios-pólo em que esses municípios têm o papel de disseminar as informações aprendidas em sua área de abrangência. Essa formação de gestores e educadores tem como objetivos geral e específicos:

Objetivo Geral: Garantir o acesso e permanência de todas as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino, bem como disseminar a política de construção de sistemas educacionais inclusivos e apoiar o processo de implementação nos municípios brasileiros.

Objetivos Específicos:

•Informar e sensibilizar os novos gestores e educadores dos municípios – pólo e da área de abrangência sobre a importância do Programa;

- Subsidiar filosófica e tecnicamente o processo de transformação de sistema educacional brasileiro em sistemas educacional inclusivo.
- Fortalecer as ações previstas para continuidade do programa. (Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, 2005, p. 27)

Em 2008, foi criada, pelo MEC, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva “que acompanha os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os estudantes.” (BRASIL, 2008, p. 1). Vários marcos históricos são apontados neste documento e muitos deles já foram mencionados acima. Essa Política tem como objetivo principal:

(...) o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais. (p. 10)

Em 2009, o Ministério da Educação junto ao Conselho Nacional de Educação e à Câmara de Educação Básica, “institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial” (BRASIL, 2009, p.1). O Atendimento Educacional Especializado (AEE) surge para dar um suporte maior aos alunos com necessidades especiais em escolas regulares. Abaixo alguns de seus artigos destacados:

Art. 2º O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios

Art. 12. Para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial.

Em 2014, foi criado um novo Plano Educacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014, que é: “um instrumento de planejamento do nosso Estado democrático de direito que orienta a execução e o aprimoramento de políticas públicas do setor. Neste novo texto (...) estão definidos os objetivos e metas para o ensino em todos os

níveis a serem executados nos próximos dez anos.” (PNE, 2014, p.7). Dentre as metas desta lei, no que concerne à educação especial temos:

universalizar, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (PNE, 2014, p. 33).

No PNE também consta a implementação de programas específicos para a formação dos profissionais da educação para a educação especial.

Ao fim dessa retomada de legislações e diretrizes que não está completa, percebe-se que a Declaração de Salamanca (1994) foi um disparador para todas as outras leis que determinaram sobre a educação especial e sobre o direito das pessoas com alguma necessidade especial de acessarem esse sistema educacional. Apesar de todo esse esforço ainda é preciso retomar, em 2014 com o PNE, a necessidade de especialização dos profissionais da educação e continuar reafirmando o direito que esses alunos têm em relação à educação básica em escolas regulares.

### **1.3. Estigma e alunos com deficiência intelectual**

Goffman (2004) desenvolveu um conceito muito importante para pensar as pessoas com deficiência e em como elas são vistas pela sociedade: o estigma.

Um estigma é então, na realidade, um tipo especial de relação entre atributo e estereótipo, embora eu proponha a modificação desse conceito, em parte porque há importantes atributos que em quase toda nossa sociedade levam ao descrédito. (GOFFMAN, 2004, p. 13)

Nesse sentido, a pessoa com deficiência intelectual mesmo que, às vezes, passe despercebida pela sociedade é rapidamente reconhecida como uma pessoa com capacidade menor e que é diferente e, conseqüentemente, sofre muito preconceito. “Acreditamos que alguém com um estigma não seja completamente humano. Com base nisso, fazemos vários tipos de discriminações, através das quais

efetivamente, e muitas vezes, sem pensar, reduzimos suas chances de vida.”(GOFFMAN, 2004, p. 15).

É importante acrescentar o conceito de estigma nesse trabalho, pois ele dialoga com uma possível visão e atuação dos professores em relação aos alunos com deficiência intelectual. Os professores estão inseridos em uma sociedade que ainda considera as pessoas com deficiência incapazes e coitadas, elas são desacreditadas e, com isso, pouco são trabalhadas as suas potências.

#### **1.4. Relação de ensino-aprendizagem: visão histórico-cultural**

O desenvolvimento psicológico se dá através do processo dialético composto pelo desenvolvimento biológico e pelo desenvolvimento histórico sócio-cultural. “Estudar algum tema historicamente significa estudá-lo no processo de mudança: esse é o requisito básico do método dialético.” (VYGOTSKY, 2007, p.68) E todas as funções superiores (atenção, percepção, memória, pensamento) surgem através das relações humanas. Por isso, a fala tem papel fundamental já que é ela que possibilita essa comunicação entre humanos.

Segundo Vygotsky (2007), as posições teóricas que relacionam desenvolvimento e aprendizado em crianças apresentam muitos erros:

O aprendizado é considerado um processo puramente externo que não está envolvido ativamente no desenvolvimento. Ele simplesmente se utilizaria dos avanços do desenvolvimento em vez de fornecer um impulso para modificar seu curso. (VYGOTSKY, 2007, p.87-88)

Pensar dessa forma ignora que as crianças, muito antes da escola, já tem uma história prévia de aprendizado. Aprendizado e desenvolvimento estão relacionados desde o nascimento das crianças, por isso eles devem ser combinados.

Para entender o nível de desenvolvimento e a capacidade de aprendizado de forma relacional, precisamos de pelo menos dois níveis de desenvolvimento. O primeiro é o nível de desenvolvimento real que se refere às funções mentais das crianças que já se completaram, ou seja, aquilo que a criança consegue realizar

sozinha sem a ajuda do outro. Podemos obter o resultado desse desenvolvimento através de testes. Essa forma de avaliar o desenvolvimento mental ignora a ideia de que o que a criança faz com a ajuda dos outros é muito mais indicativo de seu desenvolvimento do que o que ela faz sozinha. Vygotsky (2007) relaciona o nível de desenvolvimento real com o desenvolvimento potencial e a zona de desenvolvimento proximal mediando as duas:

Ela (zona de desenvolvimento proximal) é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.” (VYGOTSKY, 2007, p.97).

Vygotsky relaciona a zona de desenvolvimento proximal com a educação:

A zona de desenvolvimento proximal provê psicólogos e educadores de um instrumento através do qual se pode entender o curso interno do desenvolvimento. Usando esse método podemos dar conta não somente dos ciclos e processos de maturação que já foram completados, como também daqueles processos que estão em estado de formação, ou seja, que estão apenas começando a amadurecer e a se desenvolver. Assim, a zona de desenvolvimento proximal permite-nos delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento, propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido através do desenvolvimento, como também àquilo que está em processo de maturação. (...) O estado de desenvolvimento mental de uma criança só pode ser determinado se forem revelados os seus dois níveis: o nível de desenvolvimento real e a zona de desenvolvimento proximal.(VYGOTSKY, 2007, p.98)

Assim como aponta Vygotsky (2007), a zona de desenvolvimento proximal é um conceito e um instrumento muito poderoso às pessoas que trabalham com educação e estudam o desenvolvimento na medida em que possibilita aumentar a eficiência de métodos educacionais e de diagnósticos do desenvolvimento mental relativos a problemas educacionais. Ao colocar o professor na função mediadora, potencializa-se muito o trabalho que ele realiza com os alunos. Nesse sentido, “o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam.” (VYGOTSKY, 2007, p.100)

A pesquisa de Davis e cols (2012), traz uma visão da prática pedagógica sócio-histórica. A partir de atividades gravadas em uma sala de aula de 5º ano de

escola estadual, elegeu-se um episódio e essa prática foi discutida com base em Vygotsky. Ao definir Zona de Desenvolvimento Proximal, a autora coloca que é “ um conceito metafórico, que indica uma compreensão particular de ensino: ao se fornecer assistência na ZDP [zona de desenvolvimento proximal], leva-se o aluno a realizar sozinho aquilo que antes só o fazia com o amparo de alguém.”(p. 68) Nessa prática pedagógica é importante o trabalho em conjunto para que os alunos possam se agrupar segundo seus níveis de desenvolvimento “buscando alcançar um mesmo objetivo” e também:

Outro aspecto interessante de uma pedagogia com base sócio-histórica é ancorar o ensino nas experiências e habilidades prévias dos alunos, partindo do NDR [nível de desenvolvimento real] e encaminhando-se para o NDP [nível de desenvolvimento potencial], cabendo ao docente auxiliar os educandos durante esse percurso, atuando na ZDP. Nessa ótica, cabe salientar que um bom ensino é aquele em que o professor identifica o que os alunos já dominam – suas experiências, habilidades e pontos de vista – articulando-o com os conhecimentos, habilidades ou ponto de vista científico. Na escola tradicional, em contrapartida, os professores muitas vezes se dedicam a ensinar regras, conceitos abstratos e descrições conceituais, quando na verdade, seria mais proveitoso auxiliar as crianças oferecendo-lhes experiências nas quais pudessem compreender como esses foram elaborados e como podem ser empregadas no cotidiano (Tharp et al., 2000). Isso requer contextualização. (DAVIS e cols, 2012, p. 68 e 69)

Essas contextualizações devem partir de experiências e conhecimentos prévios de cada aluno e tem de relacionar os conteúdos que eles já sabem com os novos conteúdos ensinados. Também é importante que sejam dadas atividades diversificadas já que são alunos diferentes com experiências prévias diferentes. Essa pesquisa auxilia no entendimento de como se dá a prática pedagógica em sócio-histórica e traz norteadores para essa prática:

- a) atividades diversificadas, para contemplar os diferentes níveis de experiências e conhecimentos dos alunos;
- b) interação entre pares, para favorecer a troca e, portanto, a inclusão de todos nas atividades pedagógicas, além da colaboração e da negociação dos sentidos dos conceitos em jogo, uma vez que as crianças aprendem umas com as outras, sempre mediante a orientação do professor;
- c) oportunidades para o corpo discente trabalhar coletivamente, enquanto o professor exerce uma rica mediação, levando o grupo-classe a explicitar o que faz, como faz e por que o faz;

d) diálogo constante (entre alunos e dos alunos com o professor), pois, quando isso se passa, laços mais sólidos de amizade e níveis mais elevados de afinidade se desenvolvem entre os alunos, permitindo que mais crianças discutam e negociem seu entendimento sobre os conteúdos trabalhados;

e) mediação rica, variada e entusiasmada do docente, no sentido de incentivar seus alunos a gostar do que estão aprendendo, apontando e criando, constantemente, oportunidades para ouvir os demais, a respeitar as opiniões dos outros, a argumentar, a reconhecer os “erros” e a enfrentar conflitos de ideias, sem transformá-las em conflitos entre pessoas. (DAVIS e cols, 2012, p. 71)

### **1.5. Educação e Vygotsky**

Vygotsky (2007) coloca que por muito tempo se pensou que através dos testes poderia ser determinado o nível de desenvolvimento mental no qual o ensino se basearia. Dessa forma, se pensava somente no que o aluno já sabia, ou seja, não era usado o conceito de nível de desenvolvimento proximal. Essa forma de conceber o desenvolvimento e, conseqüentemente, ensinar em especial, no caso dos alunos com deficiência intelectual, se mostrou inadequada na prática, pois se acreditava, por causa de estudos, que esses alunos não eram capazes de ter um pensamento abstrato, por isso as escolas especiais utilizavam-se somente de métodos concretos do tipo “observar-e-fazer”. E as experiências que levaram em conta esses estudos não deram certo (VYGOTSKY, 2007).

Em “A formação social da mente” Vygotsky relaciona a educação especial com sua teoria:

Demonstrou-se que o sistema de ensino baseado somente concreto - um sistema que elimina do ensino tudo aquilo que está associado ao pensamento abstrato - falha em ajudar as crianças retardadas a superar as suas deficiências inatas, além de reforçar essas deficiências, acostumando as crianças exclusivamente ao pensamento concreto e suprimindo, assim, os rudimentos de qualquer pensamento abstrato que essas ainda possam ter. (VYGOTSKY, 2007, p.101-102)

Oliveira (2000) aponta que é necessário que o aprendizado se adiante ao desenvolvimento. É ele que faz surgir os processos internos de desenvolvimento que operam quando a criança interage com as pessoas e é ajudada. O processo de desenvolvimento ocorre de forma mais lenta e atrás do processo de aprendizado e

disso, resultam as zonas de desenvolvimento proximal. Nesse sentido, Oliveira (2000) explica que “se o aprendizado impulsiona o desenvolvimento, então a escola tem um papel essencial na construção do ser psicológico adulto dos indivíduos que vivem em sociedades escolarizadas.”.

Segundo Costa (2006), o foco do processo de educação deve ocorrer na zona de desenvolvimento proximal, pois com a ajuda do outro (adultos, professores, colegas) a criança terá possibilidades de produzir mais do que produz sozinha, ou seja, ela tem potencial para as suas possibilidades não realizadas. Por isso, uma educação voltada para crianças com necessidades especiais deve investir nas suas possibilidades.

Para Vygotsky (2007) a deficiência não é em si um impedimento para o desenvolvimento do indivíduo, mas sim as mediações estabelecidas que negam as possibilidades de trocas e relações significativas que possibilitam o crescimento do indivíduo.

Uma educação voltada para um aluno com deficiência intelectual e um aluno sem deficiência intelectual têm os mesmos objetivos o que varia são as formas de se atingirem esses objetivos. Um professor de aluno com deficiência intelectual tem de motivar o aluno a se comunicar/relacionar e isso só acontece se ele for reconhecido pelo professor como um sujeito de possibilidades e não um sujeito com determinada limitação. “O professor tem papel explícito de interferir na zona de desenvolvimento proximal dos alunos, provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente.” (OLIVEIRA, 2000).

Na pesquisa de Leonel e Leonardo (2014) com as professoras da APAE, as respostas dadas consideram que o desenvolvimento e o aprendizado do aluno se dá de forma lenta, ou seja, há um foco nas suas dificuldades e não nas suas potencialidades. Dessa forma justifica-se o desenvolvimento abaixo das expectativas tanto do professor quanto da escola. As professoras compreendem o aprender ou não aprender como algo que depende exclusivamente do aluno, pois vai depender do potencial desse aluno, elas esquecem que essa aprendizagem ocorrerá por meio do ensino.

Coloca-se uma barreira para o aprendizado mais abstrato, científico, que é pouco explorado. Outro aspecto apontado é que o trabalho com os alunos

geralmente é individualizado, pois elas consideram esse ponto indispensável. Elas destacam a importância da mediação, mas apontam que não é cumprida já que não têm profissionais suficientes para atender a todos de forma individual.

A escola deve diminuir o método visual-direto (figuras, jogos e alfabeto móvel) que atrapalha o desenvolvimento do pensamento abstrato. Vygotsky apontou isso em sua obra quando disse que “o concreto passa agora a ser visto somente como um ponto de apoio necessário e inevitável para o desenvolvimento do pensamento abstrato - como um meio, e não como um fim em si mesmo.” (VYGOTSKY, 2007). Muito se trabalha as funções psicológicas elementares, mas pouco, as funções psicológicas superiores. E ainda existe uma visão individualizada sobre a incapacidade do aluno, por isso é necessário capacitar melhor o profissional para atuar de forma a superar suas defasagens que repercutem no processo ensino-aprendizagem.

É possível ver mais sobre a visão do professor no estudo de Artioli (2006). Ela realizou a pesquisa com 68 professores de escolas públicas da cidade de Marília no estado de São Paulo. Eles foram divididos em três grupos: CE (classe especial), professores com curso de Pedagogia e Habilitação em Educação Especial que trabalhavam com alunos com deficiência em sala de recursos ou classe especial, CCE (com classe especial), professores do ciclo I do Ensino Fundamental sem formação em educação especial, mas que estavam vinculados a escolas que mantinham o ensino especial e SCE (sem classe especial), professores que não tinham formação em Educação Especial e trabalhavam em escola sem o ensino especial. Foram aplicados questionários nesses três grupos.

Uma das questões tratou sobre se eles acreditavam ser possível haver atividades escolares que alunos com deficiência e alunos normais pudessem realizar juntos. Os grupos CCE e SCE apresentaram uma tendência mais acentuada em dizer “que as atividades de conteúdo lúdico ou esportivo seriam mais adequadas para serem realizadas em conjunto do que aquelas de conteúdo acadêmico.” (p. 108). Isso mostra que a falta de especialização desses professores em relação à educação especial faz com que prevaleça uma ideia de cunho social mais estigmatizada da aprendizagem desses alunos com deficiência. Essa ideia se torna mais clara na fala de um professor: “*Dependendo da deficiência do aluno penso ser*

*possível ser trabalhado junto com classe comum os portadores de deficiências físicas e visuais. Já a deficiência mental só se torna possível em sala especial com professor especializado.”* (p. 110).

Outro ponto importante dessa pesquisa é que ao perguntar sobre as condições dos alunos com deficiência acompanharem a classe comum, foi encontrada uma tendência mais acentuada dos grupos CCE e CE em afirmar a condição desses alunos de acompanharem a classe comum. Isso demonstra que ter uma experiência com os alunos com deficiência, direta ou indiretamente, contribui para que os professores desmistifiquem a ideia de que o aluno com deficiência não pode acompanhar uma classe comum. Mesmo assim, ainda foram encontradas falas nesses grupos como: *“depende da deficiência”* e *“depende do grau da deficiência”*. (p. 111).

Dessa forma, vemos que não há um único fator determinante para a construção de um bom professor em educação especial e inclusiva:

Assim, tanto a graduação quanto a educação continuada do educador deve incluir, além da informação sobre a deficiência, a experiência com o aluno com deficiência, pois o esclarecimento e a convivência podem auxiliar na construção da imagem da pessoa com deficiência como alguém que tem deficiência que lhe causa limites, como tem também potencialidades a serem desenvolvidas. (ARTIOLI, 2006, p.118).

Rossato e Leonardo (2011) fizeram uma pesquisa com 21 educadoras de APAE's no interior do Paraná. Foi usada a análise de conteúdo com a subdivisão em duas categorias de análise: expectativas em relação aos alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem e compreensão de deficiência intelectual e dificuldades de aprendizagem.

Em relação à primeira categoria, observou-se que há uma expectativa positiva dessas educadoras em relação aos alunos no sentido de que eles aprendam e superem as dificuldades. Porém, nessas mesmas falas, aparece: *“[...] Ah! O que eu espero... acho que eu espero um milagre pra dizer a verdade. [...] acho assim que a gente espera que eles vão... que eles vão conseguir, né?”* (p. 78). Ou seja, a deficiência intelectual é tida como um obstáculo só revertida através de um milagre, não se atribui o sucesso dessa aprendizagem a capacidades desses alunos e nem à forma de ensino e estratégias utilizadas pelo professor. Dessa forma,

(...) conceber o aluno com deficiência intelectual e com ele se relacionar acreditando que ele possua uma limitação imutável, irreversível, e que o seu não aprender é algo esperado, parece naturalizar a exclusão do processo de aprendizagem (da apropriação do saber construído historicamente pela humanidade) e de desenvolvimento dessas pessoas. (ROSSATO e LEONARDO, 2011, p. 78).

E, em relação à segunda categoria, a resposta mais dada, com 44%, foi a “dificuldade de aprendizagem é sanada e a deficiência intelectual é definitiva”, ou seja

(...) fica claro que a deficiência é concebida como algo estático, irreversível, instalado, sem possibilidade de desenvolvimento; e a dificuldade, por outro lado, tem a leveza do movimento, da vitalidade, da superação, da especificidade e a prescritividade da possibilidade da aprendizagem, por seu caráter momentâneo e dinâmico. (2011, p. 79).

Essa análise evidencia que não há uma perspectiva em relação ao desenvolvimento desses alunos já que a questão orgânica ganha destaque e é vista como insuperável e só transposta de forma milagrosa. “Tais apontamentos contrariam as proposições teóricas da Psicologia Histórico - Cultural, segundo as quais o desenvolvimento do homem depende das relações sociais (...) Aprender, neste caso, não é visto como um ato social, mas como ato solitário e individual do aluno.” (ROSSATO e LEONARDO, p. 83).

Apesar dessa pesquisa ter sido realizada com educadoras que estão em escolas especiais e convivem diariamente com esses alunos, ainda há uma visão estigmatizada deles que impossibilita uma prática de fato comprometida com sua aprendizagem e desenvolvimento. Unir prática e teoria parece não ser suficiente para quem trabalha com alunos com deficiência intelectual, para além disso, precisa haver uma quebra de preconceito. A pesquisa de Artioli (2006) demonstra que tanto o convívio e a experiência com o aluno com deficiência quanto o acesso à informação sobre a deficiência e como se dá a aprendizagem e o desenvolvimento desse aluno, influenciam na qualidade de ensino desse professor e no modo como ele vê o aluno.

Na pesquisa de Oliveira (2002), existem dois grupos estudados. O primeiro é o dos próprios alunos que têm alguma deficiência, e o outro, que interessa a essa pesquisa, é o de professores habilitados em alguma área de deficiência, inclusive na

deficiência intelectual, atuantes em classe especial ou sala de recursos nas escolas públicas estaduais de Marília.

Em relação ao grupo dos professores, dois recortes de falas deles que considerei significativos foram “sobre as possibilidades dos alunos com deficiência” e “sobre as dificuldades e limites dos alunos com deficiência”. Em relação às possibilidades:

As competências, cada um é cada um, cada um na sua competência, cada um na sua área, na sua habilidade, cada um com suas possibilidades, com suas competências, eles que fluem, então, o que vai ser, só o tempo dirá [...] vai depender da criança, da capacidade dela. (OLIVEIRA, 2002, p. 221).

Nesse trecho, percebe-se que a responsabilidade em relação ao aprendizado da criança com deficiência intelectual recai somente sobre sua capacidade e com isso “o papel da educação especial fica oculto, pois considera a individualidade como fator determinante para suas possibilidades, desfocando a responsabilidade da escola e do professor na aprendizagem desses alunos.” (2002, p.222). Apesar de em sua pesquisa, Oliveira ter encontrado esse discurso em 6 dos 9 professores que trabalham com a criança com deficiência intelectual, outra perspectiva também aparece, em que a zona de desenvolvimento proximal se reflete na fala do professor que observa a necessidade de a criança ser ajudada para realizar determinadas atividades: “Competências, eu acho que todas, o deficiente consegue fazer quase tudo, desde que ajudado, se ele tiver uma ajuda ele consegue fazer quase tudo.” (OLIVEIRA, 2002, p. 224).

E a segunda categoria destacada, sobre as dificuldades e limites dos alunos com deficiência, traz uma negatividade em relação ao trabalho desenvolvido. Uma desmotivação do professor que não enxerga mudanças nesse aluno e não vê meios para viabilizar as potencialidades que ele tem:

Os limites? [...] que a síndrome seja mais forte que nós dois, percebe? Que esta coisa orgânica, ela é mais forte que o meu trabalho, o trabalho do próprio aluno e da família, mesmo eu trabalhando com este aluno, os pais, a família trabalhando com fono, fisioterapia ou com terapeuta não consegue minimizar. (OLIVEIRA, 2002, p.228)

Com base nisso tudo apresentado, o objetivo deste trabalho é o de investigar se os professores das escolas especiais e inclusivas utilizam-se da noção de zona de desenvolvimento proximal e enxergam esses alunos com deficiência intelectual como sujeitos potentes ou como sujeitos incapazes. Para isso, será utilizada a visão dos professores que estão em contato direto na mediação desses alunos com o conhecimento.

## 2. MÉTODO

O instrumento de coleta de dados consistiu em uma entrevista semi-estruturada feita com um professor de sala de recursos, uma professora de sala comum com alunos com necessidades especiais e uma professora de alfabetização de uma instituição voltada para jovens e adultos com deficiência intelectual. Os temas abordados na entrevista foram a compreensão deles sobre deficiência intelectual, como veem o processo de aprendizagem desses alunos, as dificuldades e habilidades desses alunos e uma descrição de sua prática pedagógica. Também foi investigado se os professores utilizam-se da noção de zona de desenvolvimento proximal para facilitar o aprendizado e desenvolvimento desses alunos. Os professores assinaram o termo de compromisso livre e esclarecido que garante o uso dos dados obtidos de forma ética. A análise das entrevistas seguiu a metodologia da abordagem sócio-histórica com o uso dos núcleos de significação. O discurso nessa teoria tem um papel fundamental na medida em que possibilita que a dimensão subjetiva apareça.

A escolha de uma entrevista semi-estruturada em que o pesquisador interage com o pesquisado se deve ao fato de que:

Ao tentar descobrir características gerais de uma pessoa ou grupo nas respostas a estímulos padronizados de natureza diversa, se ignora o sentido subjetivo de tais características, o qual sempre está associado a uma história e a um contexto diferenciado; por isso o sentido não é algo que aparece diretamente nas respostas das pessoas, nem nas representações que as alimentam, apenas aparece disperso na produção total da pessoa, pelo que necessitamos de interpretação e de nossas construções para produzir inteligibilidade sobre ele. (GONZÁLEZ, 2005, pg. 31-32)

Nesse sentido, o pesquisador tem um papel essencial na entrevista, já que é através dele que as perguntas se desenrolarão e que o interesse no conteúdo que o pesquisado traz será valorizado e desejado pelo pesquisador, fazendo assim com que o pesquisado participe ativamente.

A conversação é um processo ativo que se trava entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados e que deve ser acompanhado, com iniciativa e criatividade, pelo pesquisador, que deve ter paciência e empregar diversos recursos com as pessoas que apresentam dificuldades para envolver-se. O pesquisador, conforme explicamos, também participa do processo por meio de trechos conversacionais. (...) A pessoa envolvida em um sistema

conversacional evidencia esse envolvimento durante a conversação.  
(GONZÁLEZ, 2005, pg. 47)

A participação completa do pesquisado é importante, pois é a partir disso que dependerá a qualidade da informação obtida.

A partir do material gravado e transcrito, foram feitas leituras “flutuantes” e os pré-indicadores foram formados para a construção dos núcleos de significação. O levantamento de pré-indicadores, “é um momento da pesquisa que visa a apreender não simplesmente as afirmações verbais do sujeito, mas também as significações da realidade que se revelam por meio das expressões verbais, que são sempre carregadas de afeto.” (AGUIAR, SOARES e MACHADO, 2015, p.64). Já em uma segunda etapa, esses pré-indicadores se aglutinaram por similaridade, complementaridade ou contraposição. Na terceira etapa,

A partir da re-leitura do material, considerando a aglutinação resultante (conjunto dos indicadores e seus conteúdos), iniciamos um processo de articulação que resultará na organização dos núcleos de significação através de sua nomeação. (...) Espera-se, nessa etapa, um número reduzido de núcleos, de modo que não ocorra uma diluição e um retorno aos indicadores. (...) Os núcleos resultantes devem expressar os pontos centrais e fundamentais que trazem implicações para o sujeito, que o envolvam emocionalmente, que revelem as suas determinações constitutivas. (AGUIAR e OZELLA, 2006, p. 231)

É também nessa etapa que “o pesquisador, mediado pela sistematização dos indicadores (abstração das categorias simples), tende a passar de uma visão empírica para uma visão concreta da realidade, isto é, avançar da compreensão do significado para a compreensão do sentido da palavra enunciada pelo sujeito.” (AGUIAR, SOARES e MACHADO, 2015).

O diferencial da análise das entrevistas na sócio-histórica consiste em que “o processo de análise não deve ser restrito à fala do informante, ela deve ser articulada (e aqui se amplia o processo interpretativo do investigador) com o contexto social, político, econômico, em síntese, histórico, que permite acesso à compreensão do sujeito na sua totalidade.” (AGUIAR e OZELLA, 2006).

Os núcleos de significação estão para além da técnica, consistem em “um procedimento que, considerando as mediações histórico-sociais e as contradições que atravessam tanto o sujeito quanto a realidade na qual atua, apresenta possibilidades de alcançar, por meio da análise e da interpretação, o processo de constituição de significações.” (AGUIAR, SOARES e MACHADO, 2015, p.74).

### **3. RESULTADOS - Núcleos de Significação**

#### **3.1. Professor de sala de recursos**

O professor entrevistado é de uma escola municipal e trabalhou na sala de recursos por 3 anos, depois fez parte do Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão (CEFAI), passou por várias escolas municipais fazendo supervisão pelo CEFAI, e hoje em dia é professor de artes. Ele tem 28 anos, se graduou em artes plásticas e pedagogia e fez pós em educação inclusiva com foco em deficiência múltipla.

O contato com ele se deu através da coordenadora da escola e os dois se mostraram abertos para dialogar. Durante a entrevista respondeu a tudo que foi solicitado de forma engajada e, depois de encerrada a entrevista, fez questão de mostrar os materiais que utilizava com os alunos de educação especial na perspectiva da educação inclusiva na sala de recursos (a entrevista se deu lá apesar da sala estar sem atividade naquele ano e ser usada para guardar algumas coisas).

##### **3.1.1. O aluno com deficiência intelectual: dificuldades e facilidades se complementando**

Ao falar sobre deficiência intelectual o professor pontua as dificuldades que esses alunos possuem como a “dificuldade em acompanhar atividades mais formais” e a dificuldade acadêmica. O foco dado nas dificuldades poderia ser um indicador de que é a única coisa que ele enxerga nesses alunos, mas, em seguida, ele pontua várias habilidades de uma aluna como o desenho “ela se expressa através do desenho com riqueza de detalhes”, a inteligência corporal e a dança “ela pegava bem rápido a coreografia, enquanto outros tavam lá meio perdidos”. O olhar para o desenho, a dança e a inteligência corporal parte muito da experiência dele nas artes plásticas que, provavelmente, um professor sem esse olhar não valorizaria essas habilidades e talvez nem as visse. Essa forma de ver os alunos com deficiência intelectual mostra que esse professor enxerga o aluno como um todo e, ao mesmo tempo, que não nega suas dificuldades, sua deficiência, e também vê onde estão

suas potencialidades que é por onde ele trabalha. Essa contraposição é feita por ele mesmo quando diz que “não necessariamente aquele que era mais complicado de se apropriar de um conteúdo era o que menos tinha criatividade”. Ao longo de toda a entrevista sempre aparecem as dificuldades e facilidades juntas, elas estão sempre se complementando. Na fala fica clara a visão dada à deficiência e como esse professor vê possibilidades para esse aluno, ele os enxerga como sujeitos de potência.

No âmbito do conteúdo, ele aponta dificuldades com os números, um repertório pequeno e isso decorrente de uma dificuldade de memorização. A questão da memória aparece como única função que está deficitária, entretanto, para aprender algo é preciso muito mais do que memória como atenção e raciocínio. Poder-se-ia perguntar, então, qual exatamente seria sua concepção a respeito do processo de aprendizagem e como este seria afetado no caso da deficiência intelectual. Na escrita e leitura, aponta que uma aluna já reconhecia a primeira letra de seu nome e “tentava adivinhar falando que era o nome dela” e que outros alunos só decoravam como escrevia seu nome, nesse momento, o professor aponta que existem “diferentes níveis bem discrepantes” o que é um desafio para o trabalho.

Outro ponto que apareceu ao longo da entrevista foi o da organização e passagem do tempo. Ele percebe que é difícil para esses alunos entender qual é a hora do lanche, entender o calendário, daí a importância de se trabalhar isso para que, como exemplo dado, o aluno não chegasse na segunda-feira desorganizado porque não tinha ido na escola dois dias.

### **3.1.2. O que o aluno já sabe ou quase sabe e o seu interesse definem o fazer do professor**

O objetivo desse professor consiste em desenvolver as habilidades desses alunos. Para isso, ele utiliza atividades diferenciadas e trabalha com projetos na sala de recursos. Essas atividades diferenciadas não são uma mera simplificação de um conteúdo, dado a todos os alunos com deficiência intelectual, elas não estão desligadas do olhar para o aluno, para sua subjetividade, são propostas para atender a necessidade daquele aluno em particular. E os projetos sempre partem de

um conteúdo que faz parte da vida deles, como a alimentação, e também conteúdos que estão sendo trabalhados na sala desses alunos “pra tentar ter uma relação pra não ficar totalmente alheio”. Um exemplo que ele dá é o da territorialidade:

Onde eu moro é São Paulo, o que que tem em São Paulo, é uma cidade, é urbano ou não é. Nesse grupo tinham alguns que tavam no 4º ano e a professora do 4º tava trabalhando paisagem rural e paisagem urbana, aí eu fiz um paralelo. Que nem, quando eu fui trabalhar com mapas, que eu mostrei o mapa de São Paulo, eles não entendiam que aquilo era um desenho que representava um território olhando de cima. Aí eu fiquei “caramba, eles não tão entendendo que esse desenho simboliza aonde a gente tá”. Que nem o mapa do Brasil, eles falavam isso é o Brasil aí eu “ah a gente tá onde aqui?” aí eles “como assim?”, é como se fosse uma bandeira, a gente não tá em lugar nenhum, é o Brasil. Aí eu comecei a trabalhar “vamos fazer o desenho da sala de aula”, a gente desenhou a sala de aula, “aonde eu sento na minha sala de aula”, “ah na segunda carteira”, “então aqui é o mapa da sua sala”, “então vamos fazer o mapa da escola”, eles gostam de desenhar, “aqui a quadra, aqui é o pátio, aqui é a sala de informática, tem três andares”, “agora vamos fazer o mapa do bairro, a minha casa é aqui, eu caminho tal distância pra chegar na escola, no percurso tem a padaria”, isso levou tipo uns 2 meses tá.

Esse projeto realizado por ele demonstra todos os passos para se adquirir um conhecimento abstrato, o mapa, e como, ao longo do trabalho, vários questionamentos vão surgindo, o que possibilita que ele repense as formas com que constrói esses conteúdos com os alunos. Também é possível ver que não é um trabalho fácil, leva tempo e que tem que ser feito apoiado por algo concreto como as figuras. Em sua fala relata que “percebia que para eles se apropriarem eles tem que produzir, não tem como eu chegar, dar uma informação e achar que eles entenderam, eles não entendem. Tem que fazer junto, tem que ser bem aos poucos, assim, do simples pro complexo.” Nesse exemplo, pode-se dizer que o tempo todo a noção de zona de desenvolvimento proximal está presente. Ele parte de um conteúdo, percebe que os alunos não entenderam, simplifica e partindo de situações que o aluno consegue entender, como a representação da sala de aula e dele na carteira, mostra que com ajuda, o aluno também entende. Chegando no limite daquela “zona”, o professor avança conforme vê o progresso do aluno e, assim, em conjunto, conteúdos são construídos e adquiridos. Também há uma sensibilidade em fazer junto já que existe uma necessidade de visualização concreta do conteúdo e de não estar parado recebendo uma informação que logo seria esquecida.

Outro exemplo dado era o de um aluno que tinha um diagnóstico de autismo, mas com orientação dada à mãe, esse diagnóstico foi revisto e passou a ser deficiência intelectual grave, o que para o professor parecia fazer mais sentido. Com esse aluno a questão da aprendizagem foi anterior ao conteúdo já que ele não possuía uma “postura de aluno”. Mesmo sendo uma questão mais de comportamento, a noção de zona de desenvolvimento proximal parece nortear a ação do professor, também nesse caso, já que foi necessário que ele tivesse sensibilidade para perceber o quê o aluno poderia aprender primeiro, poderia imitar (comportamento de outros alunos, um tipo de ajuda), para que ele ainda precisava de ajuda, como pedir o lápis e o caderno ao final, e o quê, depois ele conseguiria realizar sozinho, como colocar a mochila na cadeira. E o professor coloca novamente que esse trabalho não se dá rapidamente, é um processo que se dá ao longo de meses, mas que possibilita que o aluno aprenda e realize essas atividades no futuro sem ajuda, há uma garantia de um aprendizado adquirido e que leva a outros muitos, como escrever o próprio nome.

(...) ele era um aluno que chegava aqui e ele não queria fazer nada, ele só gritava, batia na mesa, ai eu fui tentando fazer ele se apropriar da postura de aluno. Então ai eu chegava, ele sentava, ai ele jogava a mochila ali pá e já sentava. Ai eu “não, a mochila é na cadeira, vamos colocar a mochila na cadeira, vamos pegar o caderno, pegar o lápis”, ele e mais 3 alunos que eu coloquei ele com 3 alunos mais maduros pra ele ter uma referência. E ai assim, eu fui entrando com intervenção para ele entender a postura de aluno, porque na sala de aula, no horário regular, ele ficava no corredor, não entrava na sala de aula, a professora meio que também já colocava pra fora porque ele tava muito agitado. E ai eu percebi que com o passar dos meses, porque é bem a médio prazo, ele se apropriou, então ele chegava, colocava a mochila na cadeira ai ele ficava “lápis, lápis, quero o meu lápis, caderno”, ai ele bonitinho, abria o caderno, só rabiscava, mas já entendeu né. Ai eu fui trabalhando, o nome dele (...) ai ele até chegou a aprender a escrever o primeiro nome né.

Com esse mesmo aluno, outra dimensão da aprendizagem também era trabalhada, a passagem do tempo e a organização. Por isso, era feita uma rotina junto com ele explicando todos os momentos na escola, como ficar na sala, trocar a fralda, hora que o sinal toca para o lanche e para ir embora, troca de professor para educação física e que vai ser na quadra, e em sua fala, aparece que para aprender primeiro o aluno tem que se organizar e entender a passagem do tempo.

A fim de atingir esses objetivos, ele utilizava panfletos de mercados e lojas, figuras, letras móveis, montagem de uma rotina, rótulos de embalagens e as palavras. Tudo isso era trabalhado partindo da vida dos alunos e no que eles tinham interesse. Um exemplo dado foi o de um aluno do 7º ano que veio expulso de uma outra escola e foi trabalhada a escrita com ele já que ele não sabia escrever o nome. “Ele era um aluno que só falava de jogo, play 4, jogo de luta, jogo PES, eu não conheço muito, jogo de futebol, ai eu falei ah vamos trabalhar o que ele tem interesse, porque quando ele via o rótulo do jogo ele falava o nome, o nome em inglês, melhor do que eu.” Partir de um interesse do aluno contribui para que o trabalho seja feito, quando um aluno conta sobre algo que gosta isso deve ser explorado. Esse trabalho se torna muito mais potente e ainda valida o que o sujeito traz e não só o que é determinado como importante para que um aluno saiba em determinado ano, cria-se um vínculo professor-aluno que facilita o trabalho e dá visibilidade para o aluno.

### **3.1.3. Autonomia, relações interpessoais e perspectivas de futuro**

A passagem do tempo que foi muito abordada na forma como esse professor trabalha se justifica pela questão da autonomia, ou seja, a partir do momento que esse aluno compreende a rotina, consegue se organizar em suas atividades, ele possui autonomia para desenvolver suas tarefas escolares. Da mesma forma, a postura de aluno em sala é importante para que esse aluno tenha autonomia, o professor trabalha essa questão de diversas formas, “inicialmente eu atendia ele individual (...). Ai depois eu fui inserindo ele no grupo pra ele ter uma referência”, “ele vai ter melhores referências, melhores condições de se desenvolver estando num grupo da mesma faixa etária”, “sempre falava pra colocar ele em grupo, em dupla, pra ter um par avançado ali pra acompanhar”.

A “referência” aparece algumas vezes em sua fala o que remete às relações entre os alunos, tanto na sala de recursos, quanto em sala de aula. Uma boa relação entre eles é necessária para que se possa ter um real desenvolvimento da autonomia, que não significa fazer tudo sozinho, mas saber como lidar com situações que desafiem o sujeito, e que muitas vezes há necessidade de auxílio de

outras pessoas. O professor relata que “em geral eles tinham uma relação boa, de respeito, de um esperar o tempo do outro, entender a dificuldade” e que “os próprios alunos também têm vínculo com os alunos com deficiência, eles acolhem bastante aqui na escola.” As boas relações facilitam a autonomia, porque você pode se espelhar no comportamento dos seus colegas, observar como é feita uma atividade que você tem dificuldade, pedir ajuda, além de que o fato de estar com colegas da mesma faixa etária faz sentido para que o desenvolvimento, para além da aprendizagem de conteúdos, não fique defasado e você possa compartilhar de experiências que acontecem com pessoas da sua mesma idade, o que não seria possível com pessoas mais novas e ainda seria uma barreira para a relação.

Mais para o final da entrevista, quando as perguntas norteadoras já tinham acabado, foi perguntado ao professor se ele gostaria de falar mais alguma coisa e ele comentou sobre a auxiliar de vida escolar (AVE) que existe nas escolas municipais para auxiliar na questão de higiene, locomoção e alimentação, explicou que os alunos com deficiência gostam da escola e que “as mães quando chegam no final do ano que eles vão se formar, vão pro ensino médio, elas ficam apreensivas.” e pedem para que a escola reprove os alunos, mas essa não é uma política das escolas municipais. Essa apreensão se dá porque “é uma questão de estrutura né que o estado não tem, não tem essa AVE, não tem as estagiárias (outro programa da prefeitura), não tem a sala de recursos”. Esse apontamento não foi dado ao acaso, logo em seguida, o professor comenta que “infelizmente o que eu observo é que muitos param, até vai no primeiro ano, mas depois eu ouvia dizer pela mãe que parou de levar, porque não dão atenção, porque enfim apanhou, brigou, é meio triste.” Essa fala traz uma tristeza pelo fato de que questões estruturais e políticas, que são materiais, interrompem um trabalho que estava sendo desenvolvido no sentido da autonomia desses alunos. O direito de estudar é tirado deles e isso envolve a família, a comunidade e afeta a vida desse sujeito. Parece que, nesse momento, o professor esbarra em uma limitação sobre a qual ele não tem o controle e por isso vem a carga emocional. Ao longo de toda a entrevista ele trouxe diversas dificuldades e desafios que os alunos com deficiência intelectual trazem, mas que com diversas estratégias e olhares para o sujeito são transpostos, entretanto esse último está para além de sua vontade e causa tristeza.

### **3.2. Professora de sala comum com alunos com necessidades especiais**

A professora entrevistada tem 37 anos, fez magistério pelo Cefam, graduou-se em Ciências Biológicas e Pedagogia e fez especialização em Educação Ambiental. Ela é da mesma escola que o professor da sala de recursos e apesar de não ter sido marcada previamente a entrevista com ela, a coordenadora da escola informou que ela estava disponível. Feito o contato com ela, se dispôs a realizar a entrevista.

Nessa escola ela já trabalha há 15 anos, teve diversos alunos com deficiência intelectual, física e motora, e além dessa escola, ela trabalha como diretora em outra escola municipal.

#### **3.2.1. A diferença como um valor**

Ao longo da entrevista a professora foi mostrando ter um olhar atento para a diferença. Isso já se apresenta logo no começo quando ela define deficiência intelectual “eu acredito que toda e qualquer deficiência ela só inicia a partir do momento que a sociedade não tem competência pra lidar com as diferenças. Enquanto a gente, como sociedade, tiver condições e competências pra lidar com o diferente a deficiência vai acabar, porque as pessoas são diferentes”.

Essa visão dela sobre a deficiência assinala que o problema está em lidar com as diferenças e ela até coloca utopicamente que a deficiência acabaria caso existisse esse olhar para e por todo mundo. A professora aponta que os alunos são diferentes entre si, independente de terem ou não alguma deficiência e que para cada aluno ela olha de uma forma diferente, levando em conta as suas particularidades e diferenças, e assim podendo desenvolver um melhor trabalho. Isso se apresenta na fala quando ela diz que “cada ser é um ser, então assim como todos os outros alunos, por isso que eu acho bem complicado enquanto a gente tiver falando de deficiência, porque se você olhar os outros alunos, eles também cada um tem uma dificuldade diferente.”

Na sua própria atuação em sala é possível ver esse olhar para a diferença, tanto na forma como ministra os conteúdos e atividades quanto na forma como os avalia.

(...) eu tenho que dar oportunidade pro aluno que já tá em outro nível também avançar, porque também se eu usar um discurso muito simplificado, ao invés de incluir esse aluno eu excluo o outro aluno que tá num outro ponto de desenvolvimento já. É complicado, você tem que atingir a todos, mas sem se basear, você não pode passar o mínimo, porque o aluno que quer o máximo você tem que dar oportunidade pra ele também, então você tem que pedir uma atividade de pesquisa que desafie aquele aluno que quer mais, o outro aluno que tem mais dificuldade ele vai trazer uma atividade de pesquisa mais simplificada. Na hora que eu vou dar uma nota, o aluno que já tá em outro nível de desenvolvimento não é a mesma nota que eu dou pra outro aluno que não tá no mesmo nível, aí eles questionam, “professora, o meu trabalho tá muito melhor e você deu 9 pra mim e 9 pra ele”, “mas você tá em outro nível de desenvolvimento, no nível dele ele fez o melhor que ele podia.”

Há uma sensibilidade muito grande na forma como consegue distinguir os diferentes níveis dos alunos e como aplicar isso no dia-a-dia. Como ela mesmo disse “eu faço isso com todos os alunos, porque eu não faria com o aluno de inclusão?” Justamente ao olhar para a diferença reconhece que cada sujeito é um sujeito que possui suas particularidades, mas que ao mesmo tempo está inserido em um contexto e precisa ser tratado “da mesma forma que os outros” sempre observando as diferenças “então você não vai criar uma diferença entre os diferentes, nós somos diferentes entre si, mas nós temos que ter o mesmo tratamento”.

Durante a entrevista, essa professora vai apontando vários alunos que já passaram por ela e demonstra esse olhar para a diferença. Ela percebe que a transição de um aluno do Fundamental I para o Fundamental II “foi um susto pra ele” porque no Fundamental I você tem mais vínculo com o professor já que é um professor responsável pela sala e no Fundamental II as aulas são curtas, 45 minutos, a toda hora troca-se o professor e o vínculo fica mais difícil para ambas as partes. Desse aluno específico ela avalia que ele teve um desenvolvimento bom até sair do Fundamental I, mas que no Fundamental II as dificuldades se acentuaram. E isso coloca que percebe em muitos alunos com alguma deficiência na mudança do Fundamental I para o II. Ela também conta de um aluno que já se formou na escola e desenvolveu inúmeras habilidades, e de um outro que apresenta muitas

dificuldades, como identificar animais, formas geométricas e letras. Em outra aluna ela conseguiu identificar que o não saber ler e escrever só se dava porque ela precisava que fosse escrito com letra bastão. Na interação entre os alunos ela também reconhece a diferença.

(...) ele tava incluído naquele contexto, teve atividades de grupo em que ele participou, então ele consegue trabalhar em grupo, mais ainda do que ele conseguir, a sala consegue respeitar ele como um cidadão com direitos e trabalhar com ele em grupo também, então ele não conseguiu escrever o texto do grupo, só que ele conseguiu fazer a colagem. (...) não pode todas as outras crianças estarem fazendo uma atividade mais de concentração e ele correndo pela sala.

Todos esses olhares para os alunos e para sua convivência em sala apresentam como a professora identifica a diferença, mas procura trabalhar de forma conjunta com a turma fazendo de fato uma inclusão desses alunos com deficiência. Em relação ao relacionamento entre os alunos ela relata que é muito bom, que há “um respeito mútuo e uma relação de afetividade”, provavelmente por conta de essa escola sempre receber alunos com deficiência o que já configura um espaço acolhedor e em que os alunos sem deficiência aprendem com os alunos com deficiência a serem tolerantes e respeitosos.

Outro olhar muito crítico feito pela professora é em relação aos diagnósticos que são dados ou não dados.

Às vezes eu fico me questionando qual profissional vai ter essa habilidade, porque a gente vê alguns laudos que você fala não é isso meu deus do céu, será que fez um exame genético pra ter tanta certeza ou algum outro exame não sei se é um exame genético que comprovaria isso, mas você vê um laudo que você fala não é isso. E em contrapartida, às vezes você tá lidando com uma criança, que como professora, você acredita que ele tem uma deficiência e o médico acredita que não, só que aquela criança não caminha como as outras, você não consegue desenvolver ali um trabalho, você tem a certeza, mas não é da sua competência dar esse laudo e você também, a gente também aqui não quer partir pra medicalização do ensino, de tudo ser um problema de saúde né, de tudo ser uma questão de saúde, porque na maioria das vezes a questão é educacional e a questão educacional ela esbarra nas questões sociais e também nas questões de saúde.

Nessa fala aparece a crítica em relação à medicalização e aos diagnósticos errados, segundo ela, que são dados. Por estar no dia-a-dia com o aluno,

trabalhando conteúdos e realizando atividades, fora a visão geral da escola, é possível ter um olhar mais global da situação daquele aluno em diferentes contextos, o que não ocorre na maioria dos consultórios em que esses diagnósticos são dados. Não se faz rede para entender como é esse indivíduo na escola, em casa, nos momentos de lazer, simplesmente vem uma ordem de cima e ela tem de ser acatada pela escola na hora do planejamento para esse aluno. Também há uma separação entre o educador e o profissional da saúde (médico ou psicólogo) que é colocado como o detentor do diagnóstico. Essa preocupação aparece em sua fala.

Agora ela tem algumas outras deficiências fisiológicas, então ela é uma criança que usa fralda, mas a minha preocupação é isso será que às vezes não se misturam as coisas, será que não tem um diagnóstico muito rápido e que a criança tem uma deficiência intelectual, então essa é a minha preocupação, mas como nós não somos médicos, não somos psicólogos também, a escola não tá aqui pra dar diagnóstico e ai muitas vezes a gente acaba respeitando o diagnóstico que foi dado.

### **3.2.2. O trabalho do educador e a busca de caminhos**

Com o olhar para a diferença mencionado no núcleo anterior, essa professora mostra como no dia-a-dia se dá o trabalho e as formas que ela encontra para superar as dificuldades dos alunos com deficiência. Ela continua a falar da aluna que só entendia letra bastão e como que no começo ela tinha que dar uma aula de 45 minutos e ainda adaptar uma atividade para ela com letra bastão e com o texto mais curto, e “ela conseguiu progredir durante o ano. Eu daria pra ela, hoje, hoje eu dou pra ela uma aula como eu dou para os outros alunos sem nem precisar adaptar texto e ela compreende tudo.” Devido ao progresso dessa aluna, a professora não identifica uma deficiência intelectual nela, apesar de esse ser seu diagnóstico. De qualquer forma, é possível ver que a professora, ao olhar para essa aluna, pôde intervir e auxiliar no seu progresso escolar, identificando que ela sabia ler e escrever, só era necessária a letra bastão.

Entendendo os limites de um de seus alunos com deficiência intelectual ela passa a traçar novos objetivos para ele que estão de acordo com o seu nível de desenvolvimento. Retomando que a Zona de Desenvolvimento Proximal é um

“conceito metafórico” (DAVIS e cols, 2012), e que para trabalhar com esse conceito o professor precisa partir do que o aluno já sabe e articular com novos conhecimentos. Podemos perceber neste exemplo abaixo que a professora utiliza-se dessa estratégia para ensinar e superar as dificuldades que aparecem:

(...) ele não tinha acuidade, ele, sai secreção pelo nariz pela boca constantemente. No final do ano ele tava limpando, eu estava feliz, ele não aprendeu sobre a água, sobre os planetas, sobre o solo, mas eu estava feliz. Quando eu trabalhei os seres vivos com todos eles, ele trabalhou também, pode ser que hoje ele não saiba classificar os seres vivos, só que ele sabe o que é uma planta e o que é um animal, eu to feliz, porque pra aquele aluno o meu objetivo foi alcançado e para os outros, os outros objetivos foram alcançados também. Ele não, eu trabalhei água ai ele não aprendeu o conteúdo da água, ele não sabe a fórmula química da água, ele não sabe o que é água potável e o que é uma água contaminada, mas ele sabe que a água que ele tem que beber é a água que vem do filtro, e ele sabe, por exemplo, quais animais vivem na água e quais animais não vivem. Então se ele tiver um animalzinho de estimação ele não vai pegar um passarinho de estimação e colocar num balde de água, então essas competências ele conseguiu.

Ela também valoriza o trabalho em grupo e a relação entre os alunos, ao perceber que isso é mais importante para o desenvolvimento deles do que aprender algum conteúdo de ciências “pra mim com aquele aluno o meu objetivo não era que ele aprendesse todos os tipos de solo, era que ele conseguisse fazer um trabalho em grupo sem ficar correndo pela sala e se interessasse por aquela conversa que estava ali.” Ao longo da entrevista ela coloca que a turma como um todo tem que estar sempre desenvolvendo um mesmo tipo de atividade, então se um aluno com deficiência está mais agitado e com dificuldades para se concentrar ela não vai prosseguir com uma atividade de concentração, é importante que os alunos com deficiência participem das atividades com seus colegas e estejam incluídos no que a sala está desenvolvendo. Por isso mesmo, ela aponta que o planejamento tem de ser flexível para que se adequem aos alunos e suas necessidades naquele momento.

A atuação em sala de aula se dá de várias maneiras porque assim ela consegue atingir o maior número de alunos, com ou sem deficiência.

(...) não dá pra você chegar lá e ensinar da mesma maneira e não é pra esses alunos especificamente, não dá pra ensinar da mesma maneira pra

todos os alunos, então você já se adapta no dia-a-dia. Então se eu vou dar aula sobre animais, sobre plantas, sobre microorganismos, eu passo 3-5 aulas fazendo isso, cada aula eu vou dar de uma maneira pra atingir o maior número de alunos possível, então eu vou dar uma aula mais visual, uma dessas aulas vai ser mais visual, a outra aula vai ser mais verbal, eu falando, na outra aula ainda do mesmo assunto eu passo um vídeo, depois eu passo um trabalho, porque tem alunos que precisam praticar o que ele ouviu, eu sempre retorno porque a gente precisa e treinando pra adquirir aquilo como conhecimento, não é passar uma vez, a gente precisa passar depois retomar, depois ligar um assunto com outro.

Ela consegue identificar a necessidade de cada aluno e assim também pode avaliar cada aluno segundo seu nível de desenvolvimento. Essa forma de atuação é bem sensível e difícil de ser feita já que está sendo trabalhado com muitos alunos. Outra característica dessa professora é pedir ajuda quando ela não sabe o que fazer ou para construir junto uma intervenção com os alunos com deficiência “o que tá fora da minha competência eu peço ajuda na coordenação”. Reconhecendo que esse trabalho da educação não pode ser feito sozinho e é uma construção de muitos atores.

Ao falar sobre sua formação ela coloca que esse olhar para os alunos com deficiência não foi criado de uma hora para outra.

(...) esse pensamento também não foi construído do dia pra noite, eu não me formei já com esse pensamento, esse pensamento foi construído no decorrer dos meus anos trabalhados e ai pra construir esse pensamento eu trago formação de valores de casa, então eu também não consigo moralmente chegar numa sala de aula e ver que um aluno tá lá sucumbindo, tá numa sala de aula por quatro horas parado que nem tirou a mochila das costas e eu não incluir ele.

Nessa mesma linha ela fala que o ambiente escolar está para desenvolver valores e passar conteúdos e que como educadora ela pretende “fazer o melhor trabalho possível né, com todas as crianças dentro das suas diferenças, acho que é o papel da gente como educador.” Ou seja, ela se coloca atuante nesse processo de educar, reconhecendo o papel da escola e dela como educadora e como o tempo, a família, os anos trabalhados foram importantes para como ela desenvolve seu trabalho hoje. Ao longo da entrevista ela fala com afetividades de seus alunos,

demonstra que gosta muito deles e reconhece que o vínculo criado entre professor e aluno é importante para a construção do sujeito.

### **3.2.3. Dificuldades do educador e as limitações da formação e do sistema educacional**

O professor tem obrigação de cumprir um currículo em uma aula de 45 minutos. Isso se torna mais difícil quando existem alunos com deficiência na sala que precisam de uma atenção diferenciada e muitas vezes de cuidados mais específicos. Na fala da professora, a rotatividade de aulas e professores prejudica o aluno com deficiência “então esse aluno que precisa ter o vínculo, que precisa ter a sensação de pertencimento, ele tendo um professor saindo a cada 45 minutos da sala ele fica um pouco perdido.” Ela aponta que “o professor hoje não se sente preparado ainda para lidar com esses desafios”. A faculdade não forma os professores para lidarem com a diferença, não há uma formação contínua para o trabalho com alunos com deficiência, há um despreparo estrutural e físico na formação e nas escolas, por falta de elevador e rampa, por exemplo, e também a família e a sociedade não estão preparadas para lidar com a diferença.

Ao citar todos esses fatores, a professora denuncia um despreparo geral em lidar com os alunos com deficiência intelectual. Não basta modificar o modo como se ensina, preparar atividades, ter um olhar para o diferente, se todos os atores envolvidos não estiverem trabalhando para atender esses alunos da melhor forma possível, inclusive fora do ambiente escolar, todo o esforço de uma professora não será suficiente. E como ela mesmo diz “não é todo professor que tem condições de fazer isso...eles também têm suas diferenças, também têm as suas limitações”.

Em um exemplo que ela dá aparece como esses atores não sabem lidar com a deficiência intelectual e, às vezes, até aumentam a dificuldade daquele sujeito porque não conseguem realmente olhar para ele “e sentia que a mãe, às vezes, achava que a dificuldade era maior do que a que realmente tinha e, às vezes, até como escola, como grupo, eu também achava que alguns achavam que a dificuldade dela era além do que ela tinha.” Essa aluna do exemplo é aquela mesma

que precisava da letra bastão para ler e com o olhar que a professora deu à ela, foi possível identificar as suas potencialidades e trabalhar a partir delas.

Nessa entrevista, como na anterior, aparece a questão desses alunos com deficiência intelectual quando se formam no Ensino Fundamental e precisam ir para o Ensino Médio. Ela relata a história de um garoto que não conseguiu vaga na escola do Ensino Médio e se indigna porque ele é um aluno como qualquer outro e “a escola que negou a vaga pra ele não sabe o quanto que perdeu de aprendizagem, o tanto que perdeu de aprendizagem até dos outros alunos com ele”. A escola tem que receber esse aluno e incluí-lo. A escola ganha muito com isso e seus alunos também, coloca como exemplo a escola em que trabalha, onde é comum receber alunos com deficiência e, por isso, os alunos sem deficiência foram aprendendo a lidarem com os alunos com deficiência e cresceram muito por terem esse aprendizado para o diferente e em que as diferenças somam. “Os outros alunos ganham muito, por isso que quando eu escuto um discurso de que a escola não tá preparada pra acolher esses alunos de inclusão e que eles não deveriam estar aqui, eu discordo, eu acho que a escola tem que estar preparada pra acolher a todos e a todo momento”.

### **3.3. Professora de alfabetização em instituição para jovens e adultos com deficiência intelectual**

A entrevista foi realizada com uma professora de alfabetização e que também dá uma oficina de orientação ao trabalho, de uma instituição, sem fins lucrativos, que atende jovens e adultos com deficiência intelectual. O contato foi feito com a diretora da instituição que fez a mediação com a professora. A professora tem 29 anos, fez pedagogia e tem especialização em políticas públicas para crianças e adolescentes.

Ela foi receptiva, fez questão de apresentar o espaço da escola e as oficinas junto dos alunos e deu uma aula para dois alunos com a entrevistadora para que ela pudesse entender melhor o seu trabalho.

### **3.3.1. O aluno com deficiência intelectual: agora e o que quero para o futuro**

Ao falar de seus alunos com deficiência intelectual, a professora aponta como habilidades o foco, o compromisso e a responsabilidade que eles têm no que fazem e, mais especificamente, nas atividades de leitura e escrita que ela realiza com eles. A importância que eles dão para ler e escrever faz com que eles se interessem e se esforcem para aprender. Durante a entrevista, os dois alunos que estavam na aula que a entrevistadora acompanhou, colocaram a importância de ler e escrever que é “poder ter mais autonomia”. Ouvindo isso deles, foi possível perceber o quanto eles estão ali implicados com as atividades e sabendo o porquê de todo o trabalho realizado na instituição. Eles são participantes e, principalmente, atores da sua educação e sabem dar valor para aquilo que estão aprendendo. Há uma real postura de sujeito ativo.

As dificuldades apontadas pela professora são a memória e a “dislexia”. Ela fala que é preciso repetir sempre o que foi trabalhado na aula anterior e com a “dislexia”, muitos leem as palavras de trás para frente. Apesar dessas dificuldades, ela diz que cada um tem sua estratégia para superar sua dificuldade, ou seja, ela olha para as dificuldades para desenvolver melhor o seu trabalho segundo aquilo que eles já realizam para superá-las.

Como maior expectativa ela coloca a compreensão de mundo, “que eles entendam a socialização, que eles possam entender que cada ser é diferente um do outro e que eles possam compreender e respeitar individualmente.” O conteúdo em si precisa ser trabalhado e é importante, mas a leitura de mundo que eles vão ter com o trabalho desenvolvido pela instituição “tem muito mais valor do que ele saber o signo e o significado de um símbolo”. É possível ver que esse trabalho do olhar para o diferente e respeito já ocorre na instituição, em que não se olha para “a deficiência como uma dificuldade, mas sim vê aquilo que tem de positivo.” Falando desse modo de convivência na instituição entre os jovens, a professora fala de como a família se encanta ao ver como seu filho mudou.

(...) “nossa, eu não conhecia o meu filho, porque eu via o meu filho desse jeito, dessa forma” e depois que começa a frequentar a abraça por conta

dessa questão do respeito, da dificuldade, da diversidade de cada um, a gente acaba tendo bem esse sentido de cooperação, esse sentido de trabalho em equipe né, sem mesmo segregar, sem excluir, então isso é muito interessante.

### **3.3.2. A melhor forma de trabalhar com esses alunos**

Ao responder sobre deficiência intelectual a professora fala sobre seu trabalho que não é voltado para um laudo, o diagnóstico daquele aluno e sim para a habilidade que ele tem e como desenvolvê-la. Quando dá o exemplo da “dislexia” como uma dificuldade, ela fala que cada um possui uma estratégia para aprender e, por isso, não dá para usar o mesmo método para todos. A professora fala que para trabalhar com a deficiência intelectual

(...) você precisa ter essa abertura, ampliar olhares mesmo, é você ver além daquela deficiência né, além daquele estereótipo, então eu acho que a forma com que o professor lida com isso faz toda a diferença né, se ele olhar só a deficiência e só a dificuldade ou querer estudar cada doença de cada aluno, isso vai trazer pra eles acho que mais dúvida do que uma coisa certa, então uma das coisas assim é o respeito, é o principal, é o primordial, é o respeito com cada um.

Outro ponto levantado por ela como diferencial para o trabalho com esses alunos é o vínculo construído com eles. A partir desse vínculo é possível escutar esses jovens e ter um diálogo com eles para que nada seja imposto e o trabalho se dê de forma conjunta. Os jovens são sujeitos da sua vida e podem decidir junto o que será realizado.

A professora acredita que “quanto mais eles tiverem conhecimento e conteúdo e vivência, vai facilitar pra eles aprenderem a ler e escrever”. Ela chama essa forma de aprender de processo inverso, em que compreender o mundo facilita na hora de ler e escrever, ou seja, conhecer o mundo e aprender a partir de um conteúdo que os interesse, ajuda nesse aprendizado.

Ao ensinar, a professora, na hora da alfabetização, trabalha com grupos de no máximo três alunos que estão no mesmo nível de alfabetização. Ela acredita que pelo trabalho ser mais individualizado para cada grupo e ser possível trabalhar em pequenos grupos é que ele tem resultado. A professora diz que é importante

respeitar a forma como cada um aprende e, por isso, a depender dos alunos ela desenvolve uma atividade mais visual, ou sinestésica ou auditiva. O trabalho em pequenos grupos parece ser muito potente na alfabetização desses alunos com deficiência intelectual.

### **3.3.3. Os recursos utilizados no trabalho**

Ao descrever sua atuação, a professora lista vários recursos que utiliza ao ensinar: jornais, revistas, livros, poesia, diversos gêneros textuais, alfabeto móvel, lousa, interpretação de texto, discussão em sala de aula, apresentação e cartaz. Durante a aula que a pesquisadora acompanhou, ela utilizou o alfabeto móvel e uma atividade que falava sobre o modo como a escrita foi mudando ao longo do tempo e que tinha uma tarefa de ligar as sílabas para formar uma palavra, por isso o alfabeto móvel foi usado. Ao descrever seu trabalho com o alfabeto móvel ela diz que essa é “uma das estratégias que eu utilizo é a construção das palavras com o alfabeto móvel, para alunos que ainda não estão na fase alfabética a gente constrói sílabas por sílabas, adquirindo um valor a essas sílabas, um som a essas sílabas, lembrando que todas as palavras que nós construímos está dentro de um contexto”. E ela explica o contexto, que no caso é o tema principal da instituição naquele ano, a mudança.

(...) nós começamos a falar de mudanças macro, então mudanças que aconteceram mundialmente e beneficiou o mundo, depois de um momento a gente vai falar de uma mudança mais mediana, que ocorre na cidade de São Paulo que beneficia as pessoas que moram na cidade de São Paulo e as mudanças individuais, a mudança de cada indivíduo né, que beneficia a si próprio ou não, pode ser também mudanças negativas, mas que a gente tem que aceitar, conviver e aprender com isso. Então a partir disso, desse contexto, eu vou tirando as palavras pra eles poderem escrever, então não é qualquer palavra e não é palavras igual, por exemplo, de cartilha “ah, vamos aprender o B hoje porque a gente vai aprender a falar bola, bala”, não, não uso esse tipo de atividade, o que a gente usa são textos com contextos, com conteúdo, com informações interessantes, até mesmo pra eles se interessarem pela atividade pra que eles daí, a partir das palavras daquele texto, daquele assunto, a gente desenvolver a prática da leitura e da escrita.

Ao dar esse exemplo, fica claro que o trabalho desenvolvido na instituição como um todo faz sentido para os alunos e é construído a partir de um tema pensado e que será trabalhado não só na aula de alfabetização, mas também em todas as oficinas. Dessa forma, a aprendizagem não fica restrita a aprender um conteúdo, aprende-se sobre o mundo, faz-se uma leitura de mundo como a professora mesmo valoriza na educação desses alunos.

A professora faz uma crítica ao método tradicional de alfabetização. Ela não quer que os alunos somente reproduzam as palavras, ela quer que eles deem um valor, um significado para as palavras, por isso o método tradicional não necessariamente é o melhor método para ser trabalhado com os alunos com deficiência intelectual.

(...) é um dos métodos que desenvolve sim a aprendizagem da leitura e da escrita, mas não dá pra eu utilizar isso com todos os meninos, principalmente com os meninos com deficiência intelectual que têm a memória curta, se não for significativo pra eles eles vão esquecer. (...) é um treinamento, um condicionamento, eu não acredito nessa alfabetização, eu acredito numa alfabetização com significado, com interesse pra que os meninos consigam desenvolver além disso né.

Ela relata outro trabalho desenvolvido na instituição que são as oficinas. Têm oficinas de artes (dança, teatro e música), oficinas de esporte (educação física, capoeira e fisioterapia), oficinas de leitura e escrita (alfabetização e comunicação (realizada por fonoaudióloga)), oficinas de produção e manutenção (utilizam ferramentas para produzir algo) e oficina de orientação ao trabalho (cria estratégias para inserção no mercado de trabalho). O conjunto dessas oficinas capacita os alunos para serem inseridos na sociedade e também auxiliam no aprendizado da leitura e da escrita.

(...) é porque cada uma desenvolve uma habilidade, uma competência de vocês, então aquele que não é tão bom no esporte, ele pode ser bom na música e, no momento que ele é bom na música, ele desenvolve a audição, a leitura e a escrita, ele desenvolve as habilidades pra tocar um instrumento né, que às vezes ele nem sabe o que que significa a nota lá, mas ele sabe fazer a nota lá, então como ele sabe fazer a nota lá tem um significado pra ele, e quando ele vai aprender o lá, escrever o lá ele já vai ter um sentido pra ele, o porquê ele tá escrevendo o lá, porque ele sabe a nota musical lá. A mesma coisa acontece com a produção, com a oficina de dança, com a

oficina de teatro, a questão principalmente da timidez, aquela questão de não ter um relacionamento com os demais, a questão da expressão, então juntando todas essas oficinas, elas são estratégicas pra que a gente desenvolva com eles a alfabetização e a inserção deles no mercado de trabalho e na circulação da sociedade.

Esse olhar para o sujeito como um todo e encontrando as facilidades apesar das inúmeras dificuldades dá muita potência para o sujeito. O exemplo do aluno que gosta de música e se interessa por uma letra de música já é suficiente para criar uma vontade por aprender a ler escrever, pois ele quer aprender a letra da música. E aquele que toca uma nota musical em um instrumento já criou um significado para essa nota e por isso quando for aprender a escrever o sentido já foi formado. Dessa forma a aprendizagem se torna mais prazerosa e permanece.

Trabalhando a partir do que os alunos já conhecem e gostam, tanto no exemplo das oficinas, quanto no do tema geral da instituição, é demonstrado o valor que é dado ao que os alunos já sabem, ou seja, parte-se do nível de desenvolvimento real deles, e com o auxílio dessas estratégias novos conhecimentos vão sendo adquiridos. Portanto, noção de zona de desenvolvimento proximal tem um papel importante no modo como essa professora ensina e como a aprendizagem é vista pela instituição. Além disso, são dadas atividades diversificadas para cada grupo de alunos, há interação entre eles, há diálogo entre os alunos e entre os alunos e os professores e há uma mediação que incentiva os alunos a gostarem e relacionarem o que estão aprendendo. Tudo isso já visto como uma prática pedagógica em sócio-histórica.

#### 4. DISCUSSÃO

Retomando o objetivo da pesquisa, pode-se dizer que os professores entrevistados utilizam-se da noção de zona de desenvolvimento proximal em suas práticas pedagógicas. Apesar da zona de desenvolvimento proximal ser um “conceito metafórico” (DAVIS e cols, 2012), e por isso difícil de operacionalizar ele pode ser identificado no modo como o professor exerce sua prática. Depende do professor ter sensibilidade de trabalhar entre o que o aluno já sabe e o que ele consegue fazer com a ajuda de um adulto ou de colegas. Vygotsky (2007) aponta a importância do trabalho com a noção de zona de desenvolvimento proximal e Oliveira (2000) coloca que “o professor tem papel explícito de interferir na zona de desenvolvimento proximal dos alunos, provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente”.

Na entrevista do professor de sala de recursos, ele dá exemplos de como desenvolve o trabalho com os alunos reconhecendo o que eles já sabem e partindo daí para novos conhecimentos. O professor não se restringe ao que deve ser ensinado, ele parte de conteúdos da vida dos alunos e de interesses deles para realizar as atividades. A entrevista com a professora de sala comum mostra um olhar para as diferenças em que os limites de cada aluno são vistos e, a partir desse olhar, novos objetivos são traçados. Ao longo da entrevista, a professora apresenta conteúdos que os alunos não aprenderam, mas os contrapõe com conhecimentos que eles adquiriram e que eram o objetivo dela. Ela consegue identificar a necessidade de cada aluno e avaliar o que cada um já consegue fazer para depois traçar um objetivo. Na entrevista da professora de alfabetização, ela aponta a importância que a compreensão de mundo tem na hora da aprendizagem, ela facilita que o aluno entenda o porquê e o que está aprendendo. Por trabalhar com diferentes dificuldades, ela observa a estratégia de cada aluno para aprender e leva para sua prática esse modo, podendo assim superar as dificuldades.

Em relação ao objetivo de saber como esses professores veem os seus alunos, pode-se dizer que eles os veem como sujeitos potenciais. O primeiro indicativo disso é a definição que eles dão sobre deficiência intelectual. No professor de sala de recursos, há uma visão como um todo do aluno, ou seja, as dificuldades e

facilidades são vistas de forma a se complementar. É possível ver que o professor identifica as potencialidades dos alunos e trabalha com elas. A autonomia é muito valorizada por ele e isso mostra que ele vê os alunos com deficiência intelectual como sujeitos capazes e que podem conquistar sua autonomia. A professora de sala comum, ao definir deficiência intelectual, traz o olhar para a diferença, aponta a dificuldade que a sociedade tem de lidar com as várias diferenças existentes entre as pessoas, com ou sem deficiência. Por isso, ao falar sobre sua prática, ela fala que tem um olhar diferente para cada aluno já que eles são diferentes e estão em níveis diferentes de desenvolvimento. Na entrevista com a professora de alfabetização, ela aponta que não importa um diagnóstico, ela vai ter um olhar voltado para as habilidades e como desenvolvê-las. Olhar para o sujeito como um todo é importante e, por isso, o trabalho não pode se restringir ao conteúdo, ele tem que ser desenvolvido em outros âmbitos e sempre partindo de um contexto.

O relacionamento bom entre os alunos e o trabalho em grupo são valorizados nas práticas desses professores, já que consideram a troca entre eles importante para o desenvolvimento. O vínculo entre o professor e aluno é apontado como um fator que é positivo, pois influencia em como o aluno com deficiência intelectual se relaciona com o professor e pode determinar o quanto ele aprende ou não.

Em nenhuma das entrevistas é vista uma fala em que os alunos com deficiência intelectual são considerados incapazes, sem oportunidades. Os professores reconhecem as suas limitações e dificuldades, mas isso não os impede de mudarem suas estratégias de trabalho e de construírem novos objetivos. Eles veem o aluno de uma perspectiva que o coloca como sujeito potente e capaz de realizar diversas coisas. Esse olhar é muito importante para que esses alunos com deficiência intelectual possam se desenvolver e, para além disso, esse olhar norteia a prática do professor. Se o professor trabalha pela perspectiva da incapacidade pouco ou nada pode ser feito para esse aluno, mas como sujeito potente, esse aluno tem diversas formas de aprender e se desenvolver. Não necessariamente ele terá o domínio sobre todos os conteúdos ensinados, existem sim limitações na deficiência intelectual, entretanto, sendo visto como sujeito potente ele passa a ter oportunidades que antes não tinha de desenvolver outras habilidades e ser reconhecido na sociedade.

Retomando as pesquisas utilizadas como base para esse trabalho, pode-se dizer que os resultados encontrados foram positivos. Na pesquisa de Leonel e Leonardo (2014), é encontrado um foco nas dificuldades dos alunos com deficiência intelectual e a aprendizagem recai sobre o aluno desconsiderando o ensino e a mediação do professor. Em Rossato e Leonardo (2011), a deficiência é vista como um obstáculo irreversível e o aprender é visto “como um ato solitário e individual do aluno” e não como um ato social e construído com a ajuda de outras pessoas. Em Oliveira (2002), a responsabilidade pela aprendizagem também recai sobre o aluno exclusivamente esquecendo o papel da escola e do professor nesse processo.

Essas pesquisas trazem um olhar de incapaz para o aluno com deficiência intelectual. Nas entrevistas feitas nesta pesquisa, os professores apontam o que tem para além das dificuldades dos alunos, veem esse aluno como potencial e em sua prática atuam de forma a auxiliar os alunos utilizando a noção de zona de desenvolvimento proximal e valorizando esses alunos. Na pesquisa de Artioli (2006), ela aponta que tanto o convívio e a experiência com o aluno com deficiência intelectual, quanto o acesso à informação sobre a deficiência e como se dá a aprendizagem e o desenvolvimento desse aluno, influenciam na qualidade de ensino desse professor e no modo como ele vê o aluno.

Na história de vida dos professores entrevistados, pode-se ver que eles têm experiência com alunos com deficiência intelectual. No caso do professor da sala de recursos, além da experiência na sala de recursos, ele tem pós-graduação em educação inclusiva e foi supervisor no CEFAl. A professora de sala comum não tem especialização nessa área, mas já trabalha há muitos anos com esses alunos e sempre que precisa pede ajuda para a coordenação. Esses dois professores vem da mesma escola, que é vista como referência no acolhimento dos alunos com deficiência. E a professora de alfabetização trabalha numa instituição voltada para jovens e adultos com deficiência, ou seja, há uma preparação e aprendizado cotidiano no trabalho com esses alunos que são o foco da instituição.

Os resultados obtidos podem ser vistos como uma mudança no pensamento da sociedade em relação aos alunos com deficiência intelectual, mas também podem ser levados como uma boa exceção à regra, o que se relacionaria ao fato de terem sido feitas entrevistas em apenas duas instituições que são tidas como

referências nesse trabalho e também aos professores que têm uma história de vida que os encaminha para ter experiência e aprendizagem nessa área da educação especial.

É importante ressaltar que os alunos com deficiência intelectual nem sempre estiveram ocupando as escolas. Isso foi uma conquista de muita luta para que eles pudessem frequentar escolas comuns e começar a ocupar espaços na sociedade antes nunca ocupados. Estar na escola é um direito desses alunos e as escolas são obrigadas a aceitá-los, mas ainda não se pode dizer que em todas as escolas está sendo feito o melhor trabalho possível com esses alunos. Infelizmente vivemos em uma sociedade capitalista que valoriza o sujeito que produz e quase não abre espaço para outros modos de existir. A sociedade valoriza a individualidade e a competitividade e essa forma de pensar o sujeito exclui os sujeitos com deficiência intelectual. Na fala dos professores essa exclusão fica clara quando apontam a dificuldade que os alunos que se formaram no ensino fundamental tem em continuar os estudos. Ou porque a escola do ensino médio não recebe esse aluno; ou porque ela não consegue mantê-lo na escola porque não dispõe dos recursos necessários para ele; ou porque não é feito um trabalho, na escola como um todo, de inclusão e esses alunos sofrem preconceito e até são agredidos o que faz com que eles desistam de se formarem.

A sociedade está começando a ver pessoas com deficiência ocuparem os espaços que antes não ocupavam e ainda existe muita exclusão. Nas escolas, o processo ocorre da mesma forma. Com o tempo, podemos ver avanços acontecerem, como a garantia do direito ao estudo em escolas comuns. Retomando Vygotsky (2007), “estudar algum tema historicamente significa estudá-lo no processo de mudança: esse é o requisito básico do método dialético.” Por isso, esse trabalho traz uma dimensão importante no que tange ao ensino para pessoas com deficiência intelectual, pois se considerarmos os professores entrevistados e os contextos em que trabalham, evidencia-se um processo de mudança no olhar para indivíduos com deficiência e como essas mudanças são importantes para que esses sujeitos sejam reconhecidos na sociedade e valorizados pelo que são. A visão do professor sobre o aluno interfere significativamente em como se dá o trabalho desenvolvido, por isso ver o aluno com deficiência intelectual como um sujeito de potências traz um

diferencial para essa relação professor-aluno e potencializa a aprendizagem e desenvolvimento dele. Mudanças são um processo ao longo do tempo, a história da educação para deficientes mostra isso. A legislação é uma garantia de direitos que ao garantir a educação para esses indivíduos em escolas regulares e de alguma forma engajar as instituições educacionais, os professores e a sociedade nessa discussão pode contribuir para a superação de uma visão “estigmatizante”.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, W. M. J. e OZELLA, S. **Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos.** Psicologia. Ciência e Profissão, 26, 222-245, 2006.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; SOARES, Júlio Ribeiro; MACHADO, Virgínia Campos. **Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações.** Cad. Pesqui., São Paulo , v. 45, n. 155, p. 56-75, Mar. 2015 .

ARTIOLI, Ana Lucia. **A educação do aluno com deficiência na classe comum: a visão do professor.** Psic. da Ed., São Paulo, 23, pp. 103-121, 2º sem. de 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica,** modalidade Educação Especial. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Educação Inclusiva: direito à diversidade,** documento orientador, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva,** 2008.

BRASIL. [Plano Nacional de Educação (PNE)]. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico] : Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

COSTA, Dóris Anita Freire. **Superando limites: a contribuição de Vygotsky para a educação especial.** Rev. psicopedag., São Paulo , v. 23, n. 72, p. 232-240, 2006.

DAVIS, C.L. F., Almeida, L. R., Ribeiro, M. P. O., Rachman, V. C. B. **Abordagens vygotkiana, walloniana e piagetiana: diferentes olhares para a sala de aula.** Psicologia da Educação, 2012, 34, pp. 63-83.

GOFFMAN, Erving. **Estigma – notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. LTC, 2004.

GONZÁLEZ, Fernando Rey - **Pesquisa qualitativa e subjetividade - os processos de construção da informação.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

MENDES, Enicéia. **“Breve histórico da educação especial no Brasil”**, Revista Educación y Pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 22, núm. 57, mayo-agosto, 2010, pp. 93-109.

LEI No 9394/96 – **LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL** – 1996. Cap V da Educação Especial.

LEONEL, Waléria Henrique dos Santos; LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro. **Concepções de professores da educação especial (APAEs) sobre a aprendizagem e desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual: um estudo a partir da teoria vygotkiana.** Rev. bras. educ. espec., Marília, v. 20, n. 4, p. 541-554, Dez. 2014.

OLIVEIRA, Anna A. S. de. **Representações sociais sobre educação especial e deficiência: o ponto de vista de alunos deficientes e professores especializados.** Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração: Ensino na Educação Brasileira, da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, Câmpus de Marília, para obtenção do título de Doutor em Educação. Marília, 2002.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico.** São Paulo: Scipione, 2000.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (1994) **Declaração de Salamanca sobre Princípios, políticas e práticas em educação especial**. Salamanca. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>.

ROSSATO, Solange Pereira Marques; LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro. **A deficiência intelectual na concepção de educadores da Educação Especial: contribuições da Psicologia Histórico Cultural**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.17, n.1, p.71-86, Jan.-Abr., 2011.

VYGOTSKY, Lev. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

## 6. ANEXOS

### 6.1. Anexo 1 - professor de sala de recursos

**Entrevistadora (E):** Como que você compreende a deficiência intelectual?

**Participante (P):** Então, assim, na teoria tem lá os aspectos das habilidades e tudo mais, mas na escola eu percebo que é o aluno que tem uma dificuldade em acompanhar atividades mais formais né. Eu percebo até que eles até tem um pensamento concreto, sabem relacionar, entendem, mas a dificuldade é no âmbito acadêmico. Ai a gente entra com atividade mais diferenciada pra ele assimilar e acompanhar.

**E:** E quais são as competências e habilidades de algum aluno assim que você lembrou da sala de recursos ou da sala de artes mesmo com deficiência intelectual?

**P:** Tá, que nem, teve uma que era a Kátia, ela se formou já, que ela tinha muita habilidade com o desenho ela se expressava através do desenho com riqueza de detalhes, com sequência, tudo mais. E ela também tinha uma inteligência corporal bem forte, bem desenvolvida. Quando ela queria dançar ela explorava os planos, movimento, tinha noção assim esquerda, direita, ela era bem atenta falando um português claro. Quando a gente ia fazer atividade que nem dançar quadrilha, festa junina, ela pegava bem rápido a coreografia, enquanto outros tavam lá meio perdidos ainda sabe.

**E:** E em questão das dificuldades desses alunos?

**P:** Então, das dificuldades, que nem a Kátia ela tinha né. Ela escrevia o próprio nome, Kátia, K, ai se a gente escrevesse Kaila ela lia Kátia. Então ela reconhecia a letra K e já tentava adivinhar falando que era o nome dela. Em relação ao número ela tinha um repertório bem pequeno, percebia uma dificuldade de memória mesmo, de memorização.

**E:** E na sala de recursos vocês trabalhavam uma questão mais de escrita, de números ou mais geral ou era mais livre?

**P:** Então, na sala de recursos eu atendia em grupos, né. Eu to falando dela mais tinham mais 18, que uma média de 19 alunos. Ai desses alunos que nem, a princípio tem aqueles que não reconheciam nem uma letra, tava lá na garatuja ainda. Com cada um eu tinha um objetivo, mas não focado em conteúdo, era focado em desenvolver habilidades. Que nem, tinha um grupo de 4 alunos, com esses 4 ai eu fazia o projeto, projeto alimentação, ai tentava trazer “o que que vocês comem no dia-a-dia”, “o que que a gente come no café da manhã, no almoço, no jantar”, ai faz uma lista de alimentos, mas tudo junto, vai trabalhando um conteúdo que faz parte da vida deles, ai de pano de fundo tá ali a escrita, “vamos contar quantos alimentos a gente fez”, depois vamos desenhar. Ai eu trazia aqueles panfletos de mercado sabe, vamos cortar os alimentos que a gente come, que a gente não come tanto, o que é mais natural, mais industrial. Trabalhava mais com projeto.

**E:** E na sala de recursos eram sempre muitos alunos ou ficava dividido?

**P:** Não, era uma média de 4. E nessa mesma mesa, eu e mais 4.

**E:** Então dava pra trabalhar bem cada um porque com 18 não daria.

**P:** Dava. Eu tinha 18 alunos e eu dividia esses 18 alunos em grupos, então tinha até um que inicialmente eu atendia ele individual, que era o Artur. Ai depois eu fui inserindo ele no grupo pra ele ter uma referência.

**E:** E quais são expectativas que você tinha em relação em termos de conteúdo, é que você não deu muita aula de conteúdo mesmo, mas pensando na sala de recursos você tinha algumas expectativas em relação a eles aprenderem ou não?

**P:** Em relação a um conteúdo específico não muito, mas em relação assim a autonomia, eles entenderem a passagem do tempo. Porque que nem eles ouviam o sinal bater eles sempre achavam que era a hora de ir embora, não entendia muito qual era a hora do lanche, umas questões mais iniciais. Mas, por exemplo, eu também tinha o Vitor, ele tem questão física. Ai com ele o foco era desenvolver mais a questão motora.

**E:** E em relação a expectativa que você tinha de relacionamento, eles se relacionavam bem em sala, aqui na sala de recursos, era tranquilo?

**P:** Em geral sim. Eles até que se viam como um grupo. Até observava eles no intervalo meio juntos, conversando e tal, em geral eles tinham uma relação boa, de respeito, de um esperar o tempo do outro, entender a dificuldade.

**E:** E como que você acha que esse aluno aprende, o com deficiência intelectual mais especificamente?

**P:** Eu percebia que assim quando eles tinham mais contato com algo concreto ou um apoio de figuras, inicialmente né, para eles irem entendendo o conceito da questão. Por exemplo, uma vez eu fui trabalhar com eles o local onde se mora. Onde eu moro é São Paulo, o que que tem em São Paulo, é uma cidade, é urbano ou não é. Nesse grupo tinham alguns que tavam no 4º ano e a professora do 4º tava trabalhando paisagem rural e paisagem urbana, ai eu fiz um paralelo. Que nem, quando eu fui trabalhar com mapas, que eu mostrei o mapa de São Paulo, eles não entendiam que aquilo era um desenho que representava um território olhando de cima. Ai eu fiquei “caramba, eles não tão entendendo que esse desenho simboliza aonde a gente tá”. Que nem o mapa do Brasil, eles falavam isso é o Brasil ai eu “ ah a gente tá onde aqui?” ai eles “como assim?”, é como se fosse uma bandeira, a gente não tá em lugar nenhum, é o Brasil. Ai eu comecei a trabalhar “vamos fazer o desenho da sala de aula”, a gente desenhou a sala de aula, “aonde eu sento na minha sala de aula”, “ah na segunda carteira”, “então aqui é o mapa da sua sala”, “então vamos fazer o mapa da escola”, eles gostam de desenhar, “aqui a quadra,

aqui é o pátio, aqui é a sala de informática, tem três andares”, “agora vamos fazer o mapa do bairro, a minha casa é aqui, eu caminho tal distância pra chegar na escola, no percurso tem a padaria”, isso levou tipo uns 2 meses tá. Ai eu percebia que para eles se apropriarem eles tem que produzir, não tem como eu chegar, dar uma informação e achar que eles entenderam, eles não entendem. Tem que fazer junto, tem que se bem aos poucos, assim, do simples pro complexo.

**E:** E isso eu acho que você já falou um pouco, mas você poderia falar mais, o que você faz para esse aluno aprender? Mais geral assim e dar mais uns exemplos, porque você já falou da questão da alimentação que você trabalhou.

**P:** Deixa eu pensar em caso concreto. Eu tinha um aluno aqui que era o Giovani, que a princípio ele tinha um CID de autismo, mas na medida que o tempo foi passando, ele começou a ter assim, a desenvolver muito relações interpessoais, oralizar. Dai eu pedi para a mãe levar de novo no especialista e tal, ai depois de alguns meses ele veio com outro laudo de deficiência intelectual grave, que fazia mais sentido até. Ai que nem, com esse aluno, ele era um aluno que chegava aqui e ele não queria fazer nada, ele só gritava, batia na mesa, ai eu fui tentando fazer ele se apropriar da postura de aluno. Então ai eu chegava, ele sentava, ai ele jogava a mochila ali pá e já sentava. Ai eu “não, a mochila é na cadeira, vamos colocar a mochila na cadeira, vamos pegar o caderno, pegar o lápis”, ele e mais 3 alunos que eu coloquei ele com 3 alunos mais maduros pra ele ter uma referência. E ai assim, eu fui entrando com intervenção para ele entender a postura de aluno, porque na sala de aula, no horário regular, ele ficava no corredor, não entrava na sala de aula, a professora meio que também já colocava pra fora porque ele tava muito agitado. E ai eu percebi que com o passar dos meses, porque é bem a médio prazo, ele se apropriou, então ele chegava, colocava a mochila na cadeira ai ele ficava “lápiss, lápis, quero o meu lápis, caderno”, ai ele bonitinho, abria o caderno, só rabiscava, mas já entendeu né. Ai eu fui trabalhando, o nome dele era Giovani, então fui trabalhando a letra G, ai ele até chegou a aprender a escrever o primeiro nome né. E ele era um aluno do 5º ano, bem avançado e a questão da aprendizagem bem atrás. A estratégia era trabalhar com letras móveis, que eu tinha aqui, ai eu fazia com ele

uma rotina, tinha tipo um caderninho que a gente plastificou porque ele rasgava, “aqui, primeiro momento você vai ficar na sala de aula, segundo momentos, você vai trocar” porque ele fazia troca de fralda na época, pra ele se organizar e entender a passagem do tempo, ai tocou o sinal então agora é outro momento, professor de educação física vai ser na quadra, tinha lá uma imagem da quadra.

**E:** A questão das letras móveis é tipo separadinho, aqui tem o G, aqui tem o A ai você monta?

**P:** Isso, “ah me mostra qual que é o G, me mostra qual que é o A”, ele foi pegando, mas na escrita gráfica assim bem, não foi muito. Porque assim, a gente pensa em conteúdo, mas alguns alunos tão muito atrás ainda, eles tem o direito a aprender lógico, mas inicialmente tem que se organizar. Deixa eu ver um outro aluno, tinha o Kaique, por exemplo, do 7º ano. Ele também não tinha assim, o repertório dele era muito curto, muito pequeno. Ele chegou aqui do nada no 7º ano, acho que em agosto, veio de uma escola, veio meio expulso do Estado, não sei o histórico direito, e ai eu comecei a trabalhar com ele a questão da própria escrita, porque ele não sabia escrever o próprio nome. Que nem a letra K, são três riscos né, fazia um risco aqui na vertical, outro aqui e outro aqui ai ficava espalhado, então vamos juntar. Ele era um aluno que só falava de jogo, play 4, jogo de luta, pes, eu não conheço muito, jogo de futebol, ai eu falei ah vamos trabalhar o que ele tem interesse, porque quando ele via o rótulo do jogo ele falava o nome, o nome em inglês, melhor do que eu. Ai eu parti um pouco disso também, do que ele tinha já como interesse pra introduzir que nem, em relação à número ele conhecia até o 3, embaralhado, eu mostrava o 2 ele falava 2 eu mostrava o 3 ele falava 3, não na sequência sempre né. Agora do 4 em diante ele não sabia nomear ai eu fui trabalhando também um pouco disso com ele. Em relação até os próprios dias da semana, muitos alunos não tinham esse entendimento do calendário, sabe o que que é ontem e o que que é amanhã, mas que nem numa sexta-feira, não entende que amanhã é sábado e que não tem aula. Ai chegava na segunda-feira totalmente desorganizado já, não fui pra escola dois dias. Eu trabalhava um pouco isso com eles, a passagem do tempo.

**E:** E do Kaique que você falou dos números, ele conseguiu aprender mais números?

**P:** Então, no final do ano eu avalei que ele começou a entender até o 7, até o número 7 ele entendia, mas assim ele não entendia que 3 é 2 mais 1, sabe, entendia que 7 era maior que 1, mas não sabe assim, ele olhava a figura do desenho e nomeava, mas eu não consegui ver até onde ele se apropriou da questão da quantidade, mas entendia qual que era maior qual que era menor. Complicado, ai com eles eu trabalhava objetos, então vamos separar aqui 3 elementos tal, 3 frutas, 3 não sei o que, que ai era o tema do projeto.

**E:** E você tava falando que na sala de recursos tinham níveis diferentes né de deficiência e saber ou não algumas coisas e você via diferença trabalhando de um aluno pra aluno, de um grupo com outro grupo?

**P:** Ah bastante. Tinha grupo que era mais organizado, por exemplo, a gente tinha um jogo de sequência de imagens, três sequências de imagens, e eu fui pedir pra eles contarem uma história sobre essa imagem, então tinha um que era a figura de um pé, a figura de um bolo e a terceira figura não vou me lembrar agora, enfim, tinha aluno que falava “pé no bolo”, pensa numa história “pé no bolo”, “o que que leva uma pessoa a pisar num bolo?”, “não sei professor”, “mas vamos imaginar” ai não gostava muito. Enquanto tinha outros que inventavam a maior história, ah era bola, um pé, um bolo e uma bola. Ai tinha aluno que “ah um menino que fez aniversário, que a vela era azul, então é um menino, pé do menino, ele ganhou uma bola ai durante a festa ele chutou a bola e acertou no tio dele que ficou bravo” e nossa contava a maior história. Então eu via essas diferenças, e mesmo alguns alunos que tinham uma questão mais forte de aprendizagem, mas tinham uma imaginação. Não necessariamente aquele que era mais complicado de se apropriar de um conteúdo era o que menos tinha criatividade.

**E:** O que você tá falando é que os que já sabiam mais, por exemplo, escrever o nome, sabiam alguma coisa de números e tal, não necessariamente tinham a criatividade que outros tinham de contar uma história.

**P:** É. O que eu percebia era que alguns alunos, aparentemente, eles decoraram. Ai eu falava assim “escreve o seu nome” então eles escreviam porque eles decoraram e outros que já tinham um pouco mais assim a sacada, eu falava “vamos escrever casa” “a casa é com C, casa”, ai esse já entendeu que o C representa um som que na fala é casa e outros já ficavam “casa? mas é com k?”. Então diferentes níveis bem discrepantes. Enquanto tinham uns que eu já tava trabalhando, por exemplo, com uma produção de texto quase, outros ainda tavam entendendo que tinham que sentar na cadeira, abrir o caderno.

**E:** E é bem complicado, porque uma coisa é você tá numa sala e você dar um conteúdo e outra coisa é você ver a especificidade desse aluno e fazer um projeto pra ele. Você falou que desenvolvia vários projetos né, ai esses projetos eram ao longo do ano?

**P:** Então, normalmente, bimestral, não pensava muito longo. Cheguei a fazer esse sobre alimento, ai esse sobre casa, que ai no final eu gosto de pegar panfleto, ai peguei da casas bahia ai montou assim a minha casa em 3D, cortou sofá pra colocar num palito de dente, montou como se fosse a planta elevada né, que eles gostam de criar essas coisas. No folclore a gente fez um projeto sobre folclore, sobre lendas, aqui tem uns livrinhos, ai a gente lia, interpretava as figuras.

**E:** E nesse dos panfletos tinham alguns que já liam tipo sofá.

**P:** Sim sim, outros ainda não. Eu sempre tentava incluir a palavra, mesmo que eu soubesse que eles não vão ler eu deixava a palavra lá pra eles já relacionarem. A linguagem visual e aqui a linguagem não-visual.

**E:** E na questão que você falou que eles estavam no 5º ano, 7º ano e ainda não tavam nem apropriados de escrever o nome. Como que funciona essa questão da inclusão na sala regular?

**P:** Então, a prefeitura parte do princípio que assim o aluno, o primeiro critério ele tá matriculado de acordo com a idade série. Que nem um exemplo real, o Kaique, ele era do 7º ano. Então assim ele sabia até o número 3, mal fazia a letra K de Kaique, mas ele vai apresentar, como eu posso dizer, ele vai ter melhores referências, melhores condições de se desenvolver estando num grupo da mesma faixa etária que ele do que jogar o moleque no 1º ano onde tão aprendendo a escrita. Ai ele tá numa sala de 7º ano, a gente teoricamente, eu e a coordenadora, a gente sempre falava para os professores, assim o Kaique ele tá no 7º ano, mas não vamos trabalhar com atividade infantil porque ele não sabe ainda. Eles tavam trabalhando, sei lá, seres vivos em ciências, então tem um conceito mais complexo pra turma, mas com ele simplifica esse conteúdo e também apresenta.

**E:** Mas ai apresenta junto ou apresenta separado ou depende ou professor?

**P:** Então, depende muito do professor. A ideia é que você pense numa proposta geral, para todos, que na real é assim, lição na lousa infelizmente, mas às vezes a gente tem acesso a uma xerox ou outra, com cópia, com livro. E ai a atividade que é específica pro Kaique, no caso, fazer mais 3 e dar pra outros 3 alunos aleatórios, pra ele não achar que aquele é só dele, ai ele é o diferente, ele vai fazer aquilo, não, ele e mais 4 de tais grupos, mas a intenção é pra ele. E ai a ideia é durante a aula normal. Dai também a gente sempre falava pra colocar ele em grupo, em dupla, pra ele ter um par avançado ali pra acompanhar, pra ele não se perder tanto, colocar ele assim, não na primeira carteira, mas num lugar estratégico na sala de aula pra ele poder focar, acompanhar. Ai na lousa a gente pedia pra sempre escrever com letra de forma grande, ai alguns professores lógico, faz a atividade, vem me mostrar, a gente fazia junto e outros nem ai né.

**E:** Era legal porque era uma parceria, porque senão também não adianta né. Você falou que tavam trabalhando um tema na sala, a questão da territorialidade, e você também trabalhou aqui, porque também já ajuda.

**P:** É, eu fazia um paralelo. Eu nunca assim reproduzi a atividade lá, mas eu fazia pra tentar ter uma relação pra não ficar totalmente alheio. Ai que nem o aluno que é mais agitado em relação à sala de aula, a gente tem o programa das estagiárias, que a prefeitura assim, a gente tem um programa que é chamado aprender sem limites, que ai é onde as escolas recebem uma quantidade x de estagiárias, que normalmente são 4, 2 de manhã e 2 à tarde, e essas estagiárias auxiliam também no processo de aprendizagem, mas elas são mais assim uma ajudante do professor, não uma acompanhante do aluno, pelo menos na teoria. Elas estão na sala de aula pra ajudar o professor ai é um braço que se tem, mas a quantidade é muito pouca, que nem a gente tem 20 alunos e tem 4 estagiárias.

**E:** E as salas são muito cheias?

**P:** Não muito viu, uma média de 30, 35, mas como sempre falta um ou outro então uma média de 30. E ai os próprios alunos também têm vínculo com os alunos com deficiência, eles acolhem bastante aqui nessa escola. É um ou outro que nem o Fábio Alex, ele tem uma questão até de bullying assim, mas ele não tem o perfil de deficiência intelectual, a gente não sabe direito o que que ele tem, porque nem cabe muito rotular, mas enfim ele tem uma questão de dificuldade de aprendizagem, tanto que a gente considera que ele foi alfabetizado agora, no 6º ano, mas ele também tem muito a questão de comportamento, então qualquer coisa ele estoura, ele xinga, ele quer brigar ai os moleques já usam ele como pivô pra causar na sala, mas é um caso isolado, a maioria eles acolhem bastante. Que nem tem o Vitor, que tem questão física que eu te falei. A mobilidade dele é reduzida, não é muito reduzida, ele caminha, mas tem que ter apoio, ai pra subir e descer escada também tem que ter apoio e os próprios alunos ajudam ele, então dá o intervalo eles “ah vamos lá, vamos descer o Vitor”, isso é legal.

**E:** Ai das minhas perguntas era isso. Se você quiser falar mais alguma coisa.

**P:** Tá, só vou comentar que aqui na escola a gente também tem uma profissional que é a AVE, não sei se você sabe. As escolas com alunos com deficiência, na

verdade as que tiverem no mínimo 2 por período, então tem 2 alunos de manhã e 2 à tarde, que tem questão de higiene, locomoção e alimentação, não tem autonomia né, nesses três aspectos, aí a escola ganha uma AVE que é uma auxiliar de vida escolar, que é ela que vai dar apoio nessas questões mais de locomoção, alimentação e higiene. Ela não entra na sala de aula, que nem o Vitor, ele usava fralda então é ele que troca, alimentação ele não tem muita coordenação pra levar comida na boca ela ajuda. Só pra constar que tem uma profissional também que trabalha com isso. Deixa eu pensar em mais alguma questão. Eu sinto que assim os alunos gostam da escola, os alunos com deficiência, eles gostam, eles até tem bastante carinho assim pela equipe, pelos professores tudo mais, e as mães quando chegam no final do ano que eles vão se formar, vão pro ensino médio, elas ficam apreensivas. Então tem que todo final de ano, a gente tem que fazer uma reunião desses que se formam porque elas querem que reprovem pra ficar aqui mais um ano. A gente não reprova, a gente explica “não tem como reprovar, porque a gente não tem um programa pra trabalhar com aluno retido” aí ele vai ser inserido de novo numa mesma turma, vai seguir o mesmo fluxo, ele tem que avançar, todo mundo vai avançar. E aí é uma questão de estrutura né que o estado não tem, não tem essa AVE, não tem as estagiárias, não tem a sala de recursos.

**E:** E aí como é que faz, você tem ideia na escola estadual no ensino médio se eles passam, como é que funciona?

**P:** Então, infelizmente o que eu observo é que muitos param, até vai no primeiro ano, mas depois eu ouvia dizer pela mãe que parou de levar, porque não dão atenção, porque enfim apanhou, brigou, é meio triste.

## **6.2. Anexo 2 - professora de sala comum com alunos com necessidades especiais**

**Entrevistadora (E):** Como que você compreende a deficiência intelectual?

**Participante (P):** Então, na realidade, né, eu acredito que toda e qualquer deficiência ela só inicia a partir do momento que a sociedade não tem competência pra lidar com as diferenças. Enquanto a gente, como sociedade, tiver condições e competências pra lidar com o diferente a deficiência vai acabar, porque as pessoas são diferentes, não são deficientes na minha opinião. Então a gente fica por anos procurando nomes pra justificar isso. Teve épocas que você não podia falar que a criança era deficiente, você tinha que falar ah a criança é especial, depois não o correto é falar que a criança é deficiente. Na realidade eu acredito que as crianças são diferentes, você tem um que é superdotado, o outro que é mais ativo, tem uma hiperatividade, o outro que tem alguma dificuldade intelectual, mas tem um bom desenvolvimento artístico, então quando a gente trabalha também com habilidades múltiplas, quando a gente trabalha com o diferente eu acho que diminui a questão da deficiência, é o meu pensamento com relação à deficiência.

**E:** Agora pensando mais na sala de aula, nos seus alunos, o outro professor até comentou que você teve vários alunos com deficiência em sala né.

**P:** Eu trabalho aqui nessa escola há uns 15 anos e a gente teve inúmeros alunos com deficiência intelectual, física, motora e as outras questões sociais também.

**E:** E ai desses alunos com deficiência intelectual se você pudesse especificar, quais as competências e habilidades desse aluno? Se quiser falar de algum específico pra ficar mais fácil, de algum que você lembrar.

**P:** Vamos ver, acho que o mais recente foi o aluno Gian e a gente tem atualmente a aluna Laura e tem um outro aluno também, eu dou aula pros três. O Gian vou pra tarde agora, mas ele era nosso aluno até pouco tempo e a gente tem o aluno Vitor, tá no 9º ano, tá com a gente desde pequeno e agora ele tá o 9º ano. O aluno Gian ele tinha um comprometimento maior, na parte motora e também na parte intelectual. A meu ver ele conseguiu um desenvolvimento bom até sair do Fundamental I. E eu acredito, fazendo uma avaliação superficial, eu acredito que esse desenvolvimento foi porque no Fund. I ele tem um vínculo maior com o

professor, o professor fica com ele a manhã toda, então quando ele tava no Fund. I ele teve esse vínculo e conseguiu desenvolver várias habilidades, quando ele foi pro Fund. II, que eu peguei ele no 6º ano, foi um susto pra ele. Cada professor fica apenas 45 minutos com o aluno, então tem uma dificuldade tanto do professor criar esse vínculo, quanto do aluno criar esse vínculo e tem a questão do currículo né. E o professor tá preocupado em cumprir um currículo, um currículo anual, e esse currículo é baseado nos PCN's da educação, nos parâmetros curriculares nacionais, e a gente tem meio que uma obrigação de cumprir esse currículo em 45 minutos de aula e eu dou 4 aulas por semana, mas tem professor que dá 2 aulas por semana de 45 min., é pouco né. Professor de português e matemática, eles tem 5 aulas de 45 minutos só que eles têm um conteúdo enorme. De qualquer maneira é uma rotatividade muito grande pra esse aluno, então esse aluno que precisa ter o vínculo, que precisa ter a sensação de pertencimento, ele tendo um professor saindo a cada 45 minutos da sala ele fica um pouco perdido. Tudo bem que agora na nova organização do ensino municipal a gente tem o ciclo de alfabetização até o 3º ano e do 3º ao 6º ano já é o ciclo interdisciplinar e ai você já tem uma certa rotatividade mesmo no Fund. I, mas quando chega no Fun. II essa rotatividade é intensa, tem os alunos são maiores, a indisciplina da sala é um pouco maior porque eles são um pouco mais agitados, eles estão no início da adolescência, então tudo isso causa um estranhamento pra criança e causa também estranhamento para o professor, porque é uma criança nova com um desafio diferente e que o professor hoje não se sente preparado ainda para lidar com esses desafios. O professor de hoje é formado há 20 anos atrás ou há 10 anos e até o que foi formado no ano passado. A faculdade, na base curricular deles, na licenciatura, eles não falam que você vai lidar com um aluno nem com diferença, então hoje você dá aula na faculdade você não tem nada que trata isso ai o professor chega e ele também vai causar estranheza e ele quer chegar lá e dar o que tá na grade curricular dele, então se já é difícil ele trabalhar com pequenas diferenças, quando essa diferença se acentua torna uma dificuldade ainda maior, então eu acredito que o aluno com qualquer complicação, com qualquer dificuldade, ele acaba quando chega no Fund. II acentuando isso. O nosso aluno Gian eu falo até que deu uma estacionada quando ele chegou no Fund. II. Que ai você tem um monte de professores, professores que não estão preparados, a gente

não tem formação contínua pra trabalhar com isso, a gente tem o professor que trabalha com alunos de inclusão na prefeitura, no estado eu acredito que nem tenha, mas na prefeitura a gente tem o professor que trabalha com aluno de inclusão, mas não é o suficiente. Além de não ser o suficiente, muitas vezes o pai não traz pra esse acompanhamento, então ainda que a prefeitura dê um suporte um pouco melhor, o pai nem sempre traz, nem sempre faz esse acompanhamento e aí a gente tem aí um conjunto de coisas que talvez não dê oportunidade pra essa criança atingir todas as suas potencialidades. A gente tem o despreparo do professor por falta de formação mesmo, você tem, às vezes, um despreparo estrutural, você não tem uma estrutura física adequada, o Gian e o Vitor tem problema de locomoção, essa escola tem escada, não tem elevador, não tem rampa né, você tem a questão estrutural, a questão de formação dos professores, você tem a questão também da família, da sociedade que não proporciona isso. A gente tem um outro aluno, eu não sei se você vai chegar nessa pergunta, mas a gente tem um aluno que passou com a gente, o José, o José foi um aluno que desenvolveu inúmeras habilidades e competências nessa escola, uma graça de menino, foi assim ele passou a vida inteira aqui. Eu encontrei com ele na rua esses dias que ele se formou, ele falou que ele não conseguiu vaga ainda na escola do ensino médio, então como que alguém nega uma vaga pra esse menino, ele é aluno como qualquer outro, então a escola que negou a vaga pra ele não sabe o quanto que perdeu de aprendizagem, o tanto que perdeu de aprendizagem até dos outros alunos com ele, porque a gente ensina né, a gente aprende e a gente ensina todos os dias. Não sei se eu respondi exatamente, eu me empolgo um pouco.

**E:** E Eu queria falar um pouco das dificuldades desses alunos também.

**P:** Então, cada um tem uma dificuldade diferente né, por mais que a gente pegue o laudo e veja tem dificuldade intelectual, cada aluno tem um tipo, cada ser é um ser, então assim como todos os outros alunos, por isso que eu acho bem complicado enquanto a gente tiver falando de deficiência, porque se você olhar os outros alunos, eles também cada um tem uma dificuldade diferente. Então você tem o Gian que ele tem, como eu peguei ele no 6º ano, talvez pelo susto de ele estar chegando naquele

6º ano, ele não conseguia identificar os diferentes tipos de animais, não conseguia identificar as diferentes formas geométricas, não conseguia identificar as letras e isso foi acentuando no decorrer do 6º ano e a gente foi trabalhando, mas assim eu não vi muito progresso nessa parte cognitiva e de leitura e escrita. Então ele tinha uma dificuldade bem grande, você tem a Laura que eu nem tenho certeza que ela tem alguma deficiência intelectual, eu não tenho essa certeza, o contato que eu tive com a mãe, a mãe veio desesperada no ano passado, 6º ano, “professora, a Laura não sabe ler e escrever” porque a mãe também tem essa angústia. Ai eu comecei a trabalhar com ela e eu vi que ela sabe ler e escrever, ela precisava que fosse escrito com letra bastão, então era só isso. Ai eu comecei, ai olha a dificuldade, você tem 45 min., ela tava numa sala muito indisciplinada, então você tinha que cuidar da indisciplina, você tinha que passar o seu conteúdo da grade curricular e além disso eu tinha que dar uma atividade paralela pra ela toda adaptada a letra bastão e ela tinha uma dificuldade em compreender um texto mais longo, então eu tinha que adaptar o texto para um texto mais curto e tudo isso eu tinha que fazer na sala de aula em 45 min, fazer no caderno dela e com a Laura eu não consegui identificar ali alguma dificuldade, deficiência, mas acredito que no laudo dela tinha deficiência intelectual, é uma pessoa que convive com os colegas muito bem, que tem um relacionamento social muito bom e eu não vi nenhuma dificuldade anormal dentro daquele contexto daquela sala. Ela lia, ela escrevia, só que eu sentia uma angústia na mãe, e sentia que a mãe, às vezes, achava que a dificuldade era maior do que a que realmente tinha e, às vezes, até como escola, como grupo, eu também achava que alguns achavam que a dificuldade dela era além do que ela tinha. Mas eu não posso bater o martelo e falar que eu tava sendo muito otimista né, mas ela conseguiu progredir durante o ano. Eu daria pra ela, hoje, hoje eu dou pra ela uma aula como eu dou para os outros alunos sem nem precisar adaptar texto e ela compreende tudo. Agora ela tem algumas outras deficiências fisiológicas, então ela é uma criança que usa fralda, mas a minha preocupação é isso será que às vezes não se misturam as coisas, será que não tem um diagnóstico muito rápido e que a criança tem uma deficiência intelectual, então essa é a minha preocupação, mas como nós não somos médicos, não somos psicólogos também, a escola não tá aqui

pra dar diagnóstico e aí muitas vezes a gente acaba respeitando o diagnóstico que foi dado.

**E:** Também não tem a questão do médico vir aqui na escola e entender o que tá acontecendo, porque precisa pra entender o que acontece nos diferentes espaços.

**P:** Não tem. Às vezes eu fico me questionando qual profissional vai ter essa habilidade, porque a gente vê alguns laudos que você fala não é isso meu deus do céu, será que fez um exame genético pra ter tanta certeza ou algum outro exame não sei se é um exame genético que comprovaria isso, mas você vê um laudo que você fala não é isso. E em contrapartida, às vezes você tá lidando com uma criança, que como professora, você acredita que ele tem uma deficiência e o médico acredita que não, só que aquela criança não caminha como as outras, você não consegue desenvolver ali um trabalho, você tem a certeza, mas não é da sua competência dar esse laudo e você também, a gente também aqui não quer partir pra medicalização do ensino, de tudo ser um problema de saúde né, de tudo ser uma questão de saúde, porque na maioria das vezes a questão é educacional e a questão educacional ela esbarra nas questões sociais e também nas questões de saúde.

**E:** Em relação a esses alunos quais são as expectativas que você tem em termos de conteúdo? Como você dá aula de ciências né.

**P:** Então, com os alunos a gente sempre quer trabalhar o conteúdo que tá programado. Dá uma frustração quando você não consegue, e novamente eu falo que não são só com eles. Se fosse só com eles seria uma maravilha, então quando a gente entra na sala, por isso que o conteúdo e o planejamento ele não pode ser fixo, ele pode ser uma coisa que é permanente, então não dá pra você pegar de um ano e levar pro outro esse planejamento com todo esse conteúdo e não dá pra você não ser flexível. Então você chegou numa sala de aula desconhecida, por exemplo, aqui é difícil a sala de aula ser desconhecida porque eu já to aqui há tanto tempo que eu conheço até os pais deles né. Mas assim, um 6º ano, eles vem desconhecido da gente, no 9º ano você já tá calejado, eu costumo acompanhar as

séries né. Agora é um 6º ano desconhecido você tem a expectativa de bombar no conteúdo, cumprir ele direitinho, mas aparecem várias pedras no caminho que você tem que ser flexível nesse conteúdo. No ano passado, com o aluno Gian, eu consegui terminar todo o conteúdo, só que tem um diferencial, na sala da Laura também que era de 6º ano. Mas é diferente quando você tem disciplina na sala, e disciplina não são os outros alunos que nem múmia parados na cadeira olhando um pra nuca do outro, mas você consegue ali estabelecer um diálogo e uma ordem com respeito. Então eu consegui terminar esse conteúdo nas duas salas e o que eu fiz com o Gian que tinha, a habilidade dele pra leitura e escrita era muito comprometida e até mesmo pra entender o que você estava falando, então eu trabalhei todo o conteúdo com a sala e eu tenho certeza agora que ele não sabe, eu tenho certeza por todas as avaliações que eu dei, que ele não sabe todo o conteúdo que eu passei, mas ele não sabia, por exemplo, limpar é, ele não tinha acuidade, ele, sai secreção pelo nariz pela boca constantemente. No final do ano ele tava limpando, eu estava feliz, ele não aprendeu sobre a água, sobre os planetas, sobre o solo, mas eu estava feliz. Quando eu trabalhei os seres vivos com todos eles, ele trabalhou também, pode ser que hoje ele não saiba classificar os seres vivos, só que ele sabe o que é uma planta e o que é um animal, eu to feliz, porque pra aquele aluno o meu objetivo foi alcançado e para os outros, os outros objetivos foram alcançados também. Ele não, eu trabalhei água ai ele não aprendeu o conteúdo da água, ele não sabe a fórmula química da água, ele não sabe o que é água potável e o que é uma água contaminada, mas ele sabe que a água que ele tem que beber é a água que vem do filtro, e ele sabe, por exemplo, quais animais vivem na água e quais animais não vivem. Então se ele tiver um animalzinho de estimação ele não vai pegar um passarinho de estimação e colocar num balde de água, então essas competências ele conseguiu. Ele não escreveu nenhum texto sobre água, mas ele consegue diferencial a letra A, ele consegue achar algumas letras que tem no nome dele e tem também na palavra água, ele não consegue entender sobre o tema solo, só que a gente fez várias atividades motoras usando o S do solo e ele tava incluído naquele contexto, teve atividades de grupo em que ele participou, então ele consegue trabalhar em grupo, mais ainda do que ele conseguir, a sala consegue respeitar ele como um cidadão com direitos e trabalhar com ele em grupo também,

então ele não conseguiu escrever o texto do grupo, só que ele conseguiu fazer a colagem. O que que era mais importante pra mim com relação a conteúdo naquele momento, era ele aprender sobre os diferentes tipos de solos que existem no planeta ou era ele estar trabalhando em grupo naquele momento, o que que é mais importante. Ou porque esse aluno não consegue desenvolver essas habilidades que eu quero com o restante da sala ou não consegue acompanhar o conteúdo eu vou deixar ele no canto da sala com a mochila nas costas o dia inteiro, isso moralmente eu não consigo, chegar na sala, era o mais fácil, você dar um brinquedo, dar um jogo e você, eu não consigo, eu não sou formada pra isso, eu não tive nenhuma formação específica, a prefeitura não me dá estrutura, eu vou deixar ele lá no cantinho da sala que ele não atrapalha e com os outros eu vou caminhar, mas esse pensamento também não foi construído do dia pra noite, eu não me formei já com esse pensamento, esse pensamento foi construído no decorrer dos meus anos trabalhados e ai pra construir esse pensamento eu trago formação de valores de casa, então eu também não consigo moralmente chegar numa sala de aula e ver que um aluno tá lá sucumbindo, tá numa sala de aula por quatro horas parado que nem tirou a mochila das costas e eu não incluir ele. Então tudo isso me fez toda a minha formação de vida, me deu essa formação pro trabalho e me fez ter esse compromisso dele fazer todos os conteúdos, ah mas você não atingiu o seu objetivo, atingi sim, porque pra mim com aquele aluno o meu objetivo não era que ele aprendesse todos os tipos de solo, era que ele conseguisse fazer um trabalho em grupo sem ficar correndo pela sala e se interessasse por aquela conversa que estava ali. Porque são crianças da idade dele, conversando coisas que interessam a ele, então não é a questão assim se eu passei todo o conteúdo, o conteúdo que eu tinha pra ele eu passei, e pro outro eu passei também, é mais difícil, é, às vezes, você compromete parte do seu conteúdo com a sala, não vou mentir, eu já ouvi diálogos assim “não, você dá uma aula normal não tem nenhum comprometimento”, tem, você compromete parte do seu conteúdo, são 45 min. que você tem que dar conta de alunos cada um um diferente do outro.

**E:** E a próxima pergunta era em relação a isso, ao relacionamento na sala desses alunos. O Gian você falou que conseguiu integrar ele, o pessoal respeitava

**P:** O Gian ele vinha de uma sala já que era a mesma turma, então com o tempo foi criando esse respeito mútuo e uma relação de afetividade. No ano passado, quando ele veio pro 6º ano, ele ficou agitado, ficou agressivo então as crianças já estavam um pouco sem paciência com ele, então ele ia bater alguns devolviam, alguns empurravam, outros davam uma bronca, mas isso fazia parte do crescimento deles como sala. Infelizmente esse ano ele teve que mudar de sala por questão organizacional da escola e isso não acredito que foi positivo pra ele, mas foi necessário pela organização da escola. A gente tem a VE, a VE tem que acompanhar a aluna que usa fralda, o horário dela não bate e ai tem uma questão de não ter vários alunos de inclusão na mesma sala, então teve essa complicação, confesso pra você que eu sofri, era cansativo claro que era, só que eu sofri de ele ir pra outro turno.

**E:** Agora ele fica na parte da tarde?

**P:** Fica na parte da tarde. A Laura tá na parte da manhã porque só ficou um 6º ano, um 7º né, o 6º virou 7º, só ficou um 7º ano de manhã, então um teve que ir pra tarde e o outro de manhã. A explicação que eu tive foi pela necessidade, como ela usa fralda, a necessidade de ter a VE o tempo inteiro com ela, ai ela que ficou de manhã.

**E:** E assim, no recreio, na hora do lanche, você percebe que ele se relaciona bem com os colegas ou depende?

**P:** Então, olha que interessante né. Ele brinca, se você não quiser brincar com ele ele vai brincar com você de qualquer maneira, então as crianças meio que desistem e mesmo que não queiram brincar com ele brincam. Tem que incluir, e como essa escola sempre a gente teve muito aluno de inclusão pra eles é tranquilo isso. A Laura, por isso que eu falo que eu acredito que a Laura não tenha nada de tão diferente assim, tem um relacionamento normal, conversa como uma adolescente da idade dela mesmo né. E eu tenho uma outra aluna, acho que ela foi pra tarde nem sei, que ela não tinha nem uma questão de inclusão que ela passava dia após dia de

braço cruzado sem se relacionar com ninguém no pátio. Então qual é a deficiência ai, não são só diferenças, então eu me questiono isso todos os dias e ela não tinha nenhum laudo. Eu cheguei a falar com a mãe dela e eu né ia lá me intrometia, puxava conversa com ela, ela mal me respondia, me ignorava, nem na sala de aula, acho que ela falava essa professora é muito chata, muito intrometida. Então ela tinha muito mais dificuldade do que o Gian, do que o José que saiu que foi aluno, a gente tem outros dois alunos que já são homens hoje em dia, um é o Bento e o outro, esqueci o nome dele, mas ele tem um ótimo relacionamento até com a sociedade, até com as outras pessoas da sociedade, ele faz parte da igreja, eu encontro com ele, a gente encontra em atividades comuns da comunidade, e aqui também ele tinha um bom relacionamento. Então eu acho que os outros alunos, eu já trabalhei em outras escolas que eu não vi isso, mas nessa escola os alunos têm um bom relacionamento entre si mesmo, você não vê briga no pátio, você não vê briga lá fora, então ou isso ajuda os alunos de inclusão ou os alunos de inclusão ajudaram eles a ser assim.

**E:** Sim, ganha muita coisa né.

**P:** Os outros alunos ganham muito, por isso que quando eu escuto um discurso de que a escola não tá preparada pra acolher esses alunos de inclusão e que eles não deveriam estar aqui, eu discordo, eu acho que a escola tem que estar preparada pra acolher a todos e a todo momento, porque se a escola não acolher quem vai acolher esses alunos. E não é fazendo a escola como o papel de a salvadora da sociedade a custa de uma boa qualidade de ensino, não é isso, é porque aqui é um ambiente que a gente tá pra desenvolver valores e também pra passar os conteúdos e disciplinas.

**E:** E o que você faz pra esse aluno aprender? Os alunos com deficiência intelectual.

**P:** Você tem que adaptar a atividade. O Gianl eu acho que eu to até com o caderno dele ai no caroo. Ele tem um caderno totalmente adaptado, a Laura também, tudo bem que a Laura perdia todo dia o meu caderno, eu ficava louca, brava, dava

bronca, falava pra mãe, falava que não ia fazer mais, mas eu fazia depois. Mas você tem que adaptar, não tem nenhuma conquista sem trabalho, se você não quiser ter um trabalho maior não tem uma conquista. Agora tem o seguinte, a gente reclama como professora não tem tempo, não tem isso, eu fiz há muito tem um propósito na minha vida que era, eu não vou levar trabalho da escola pra casa, eu não preciso fazer isso, a gente é pago por 2 horas/aulas livres que seria uma aula de pesquisa, que eu me limito a fazer isso, então eu não passo o fim de semana corrigindo prova, não passo o fim de semana adaptando atividade pra alunos de diferentes, alunos de inclusão, e outros alunos, tem alunos que não tem deficiência intelectual e você tem que adaptar atividades pra eles, não passo o fim de semana fazendo isso, mas o meu tempo na escola eu faço isso. Então tem que adaptar atividade, não dá pra você chegar lá e ensinar da mesma maneira e não é pra esses alunos especificamente, não dá pra ensinar da mesma maneira pra todos os alunos, então você já se adapta no dia-a-dia. Então se eu vou dar aula sobre animais, sobre plantas, sobre microorganismos, eu passo 3-5 aulas fazendo isso, cada aula eu vou dar de uma maneira pra atingir o maior número de alunos possível, então eu vou dar uma aula mais visual, uma dessas aulas vai ser mais visual, a outra aula vai ser mais verbal, eu falando, na outra aula ainda do mesmo assunto eu passo um vídeo, depois eu passo um trabalho, porque tem alunos que precisam praticar o que ele ouviu, eu sempre retorno porque a gente precisa e treinando pra adquirir aquilo como conhecimento, não é passar uma vez, a gente precisa passar depois retomar, depois ligar um assunto com outro, então eu faço isso com todos os alunos porque que eu não faria com o aluno de inclusão. Quando eu trabalhei com o Gian sobre água, eu não falei sobre água e dei uma atividade pra ele, eu falei sobre água e ele achou a letra A, eu falei sobre água e ele procurou nas revistas imagens sobre água, imagens sobre veículos aquáticos, imagens sobre animais aquáticos, na outra aula não precisei adaptar nada pra ele porque era um vídeo do peixonauta e aí ele assistiu como todas as outras crianças, o que não dá é pra eles ali a gente impor, eles são diferentes só que a gente não pode tratá-los com diferença, a gente tem que adaptar, não pode todas as crianças estarem fazendo um jogo e ele pintando, assim como não pode todas as outras crianças estarem fazendo uma atividade mais de concentração e ele correndo pela sala ou ele ah eu vou sair pra jogar bola, vou

pegar ele dar uma bola porque ele tá agitado, eu bati muito contra isso, então você não vai criar uma diferença entre os diferentes, nós somos diferentes entre si, mas nós temos que ter o mesmo tratamento, então era nesse caminho.

**E:** Ai só pra eu ter uma ideia, por exemplo, você ia falar sobre água, ai você dava uma geral ah água é isso pra todo mundo e ai depois quando os alunos iam fazer as atividades, sei lá um exercício, ai ele procurava na revista

**P:** Eu adaptava o exercício pra ele

**E:** Mas sempre junto, o grupo tá fazendo uma atividade aqui, ele também vai fazer, o grupo tá prestando atenção ele também vai prestar

**P:** Exatamente, isso mesmo, e ai o grupo tá prestando atenção, mas seu eu usar só termos científicos pra falar ele não vai conseguir acompanhar, então todo mundo tá prestando atenção na explicação, eu tenho que fazer uma explicação que atinja ele, que atinja o outro aluno, que embora não tenha um laudo de deficiência, mas que tenha uma dificuldade gritante, e eu tenho que fazer nesse meu discurso, eu tenho que dar oportunidade pro aluno que já tá em outro nível também avançar, porque também se eu usar um discurso muito simplificado, ao invés de incluir esse aluno eu excluo o outro aluno que tá num outro ponto de desenvolvimento já. É complicado, você tem que atingir a todos, mas sem se basear, você não pode passar o mínimo, porque o aluno que quer o máximo você tem que dar oportunidade pra ele também, então você tem que pedir uma atividade de pesquisa que desafie aquele aluno que quer mais, o outro aluno que tem mais dificuldade ele vai trazer uma atividade de pesquisa mais simplificada. Na hora que eu vou dar uma nota, o aluno que já tá em outro nível de desenvolvimento não é a mesma nota que eu dou pra outro aluno que não tá no mesmo nível, ai eles questionam, “professora, o meu trabalho tá muito melhor e você deu 9 pra mim e 9 pra ele”, “mas você tá em outro nível de desenvolvimento, no nível dele ele fez o melhor que ele podia”, então eles questionam também isso, mas eles vão entendendo que a gente vai deixando clara as regras no decorrer do ano.

**E:** E isso é difícil, eu fico pensando no período que eu fiz escola, nunca que um professor avaliava o nível que você tá.

**P:** É muito difícil fazer isso.

**E:** É bem difícil, ainda mais numa sala grande.

**P:** Tem muito, tem mais de 30 alunos. E não é todo professor que tem condições de fazer isso. Os professores também não são iguais, eles também tem as suas diferenças, também tem as suas limitações, então se eu consigo fazer isso não dá também pra você ter uma política na escola que você vai cobrar, você pode até cobrar, mas você não vai conseguir isso de todos os professores. E com certeza eu tenho falha em alguma outra habilidade né, eu gosto, não vou fazer nenhum curso na área porque eu não tenho tempo né, eu gosto de trabalhar como professora de ciências, trabalhar também com os alunos de inclusão, acho importante isso, mas não vou fazer nenhum curso na área porque eu gosto, eu gosto de trabalhar dessa maneira como professora de ciências, e o que tá fora da minha competência eu peço ajuda na coordenação, pros professores da sala, agora mudou eles eram professores de sae agora é pae, mudou o nome, são siglas, mas só burocracia, continuam sendo esses professores que dão esse atendimento mais especializado.

**E:** E agora só pra eu entender um pouquinho melhor, porque você falou que eles tem um caderno que é todo adaptado pra eles, o Gian e a Laura né, ai eu queria entender um pouquinho como é que funciona esse caderno.

**P:** A Laura tem um caderno por dia né, então pra Laura, por exemplo, não é funcional esse caderno, pra Laura não é porque eu não sei o que acontece que ela vem com outro caderno, eu fico doida porque ela tá no 6º ano e eu sei que ela tem que desenvolver essa questão de organização, então eu já fico brava com ela porque eu quero que ela desenvolva essa organização de ter o caderno na mala, isso é importante que ela vai ter condições de ir pro mercado de trabalho, eu tenho

certeza disso, então ela tem que ter essa organização, não é funcional com ela no conteúdo, mas eu continuo cobrando porque eu acho que é necessário isso pra ela. O Gian ele fica com uma estagiária do lado dele, então a estagiária meio que vê todo dia o caderno, ele chega em casa e não vai mexer no caderno então não esquece, aí pro Gian funciona melhor o caderno, não vou falar pra você que todo dia dá pra trabalhar o caderno, não, tem dia que ele veio sem o medicamento e ele tá super agitado, tem dia que ele pode ter presenciado alguma coisa fora da escola e está num nível de agitação que você não consegue a concentração dele, aí vamos trabalhar outra coisa, Gian, só que não dá pro Gian estar agitado e a sala concentrada, então se o Gian tá agitado vamos trabalhar outra coisa, vamos lá gente vamos fazer outra atividade mais pra ver se ele volta ao centro. Teve dia de eu ter que pedir ajuda pra alguém, eu precisava muito fazer um trabalho com a sala, o Gian tava sem medicamento, tava agitado, pedi ajuda, aí eu tive, a escola também sempre que você chama eles vão lá, eles conversam, aí veio aqui, conversou um pouquinho, se acalmou, porque a criança agitada com 35 outras crianças, ele não vai ficar tranquilo, às vezes você consegue, às vezes não. O caderno adaptado ele é um caderno onde você tenta né, às vezes não dá, mas você tenta tudo que você vai passar no conteúdo, você faz uma adaptação pra aquele caderno, então qual é a necessidade daquele aluno naquele momento, você tenta adaptar dentro do seu conteúdo. Em ciências eu tenho um pouco de facilidade pra fazer isso, não sei se os temas são mais atraentes pra eles né, e eu entendo também que tem outras disciplinas que é muito mais difícil.

**E:** Por exemplo matemática né que é mais abstrata, ou português, frase, oração.

**P:** Até história mesmo né, porque uma coisa é ele ter um interesse pra aprender sobre, o 8º ano a gente trabalha sobre o corpo humano, você tá vendo é o seu corpo, você tá vendo o corpo do seu irmão, do seu colega, você vê que um ficou doente o outro não, você vê um que tá na cadeira de rodas o outro não, então dá um interesse maior, porque você consegue adaptar melhor. Agora eu não imagino como que vai adaptar história, não tenho a menor ideia, talvez se eu fosse professora da área eu conseguisse, ou se tem mesmo essa dificuldade grande né, então eu acho

ciências mais fácil pra ter esse interesse, eu acho até no dia-a-dia, eu acho que eles se interessam bastante por ciências né, eu acho que eu escolhi bem a matéria.

**E:** E, por exemplo, a questão da atividade adaptada, ai por exemplo, você tá trabalhando a água, ai por exemplo, ele tá vendo lá nas revistas ai ele cola no caderno, ai seria isso

**P:** Exatamente, por exemplo, eu to passando um texto sobre água, ele não consegue fazer o texto sobre água, to passando um resumo, eu não gosto muito de passar o texto na lousa, mas pedi pra eles fazerem um resumo sobre água, ele não vai conseguir fazer o resumo sobre água, mas será que ele consegue achar no livro a palavra água, que a gente já trabalhou, serpa que ele consegue dessas palavras, será que ele consegue de várias palavras achar a letra A, na palavra água tem a letra G que é a primeira letra do nome dele, então será que ele consegue achar na palavra água a letra G do nome dele, eu tenho o caderno depois se você precisar pra sua pesquisa eu posso deixar você tirar cópia alguma coisa assim, eu tenho o maior ciúmes, a estagiária já sabendo disso já devolveu o caderno dele esse ano sabendo que ele mudou de professor.

**E:** Das questões já encerrou, ai se você quiser falar mais algumas coisa, que você acha que ficou faltando.

**P:** Eu acho que o bichinho da educação me picou e quando eu iniciei a minha, logo quando eu saí da faculdade eu trabalhava em duas áreas diferentes, educação e saúde, depois eu saí da área da saúde porque eu já tava aqui, eu não sei se foi o bichinho da educação que me picou ou se foi essa comunidade, eu trabalho em outra escola que eu gosto muito também e eu saí, fiquei na área da educação então eu pretendo fazer o melhor trabalho possível né, com todas as crianças dentro das suas diferenças, acho que é o papel da gente como educador.

### **6.3. Anexo 3 - professora de alfabetização em instituição para jovens e adultos com deficiência intelectual**

**Entrevistadora (E):** O que que você faz aqui? A sua experiência aqui?

**Participante (P):** A minha experiência com os grupos são com grupos menores de no máximo 3 alunos. É a alfabetização né, com a alfabetização a gente trabalha desde a parte de aprender a ler e escrever até a parte de compreensão do texto. Também trabalho com os meninos aqui a parte de orientação ao trabalho, que é a oficina de cria estratégia para os meninos serem inseridos no mercado de trabalho.

**E:** Ai eu queria saber como que você compreende a deficiência intelectual.

**P:** O que eu compreendo é que assim, não importa um laudo, um diagnóstico, não é isso que vai fazer com que eu desenvolva um trabalho, o meu olhar para a pessoa com deficiência intelectual é com as habilidade que cada um tem e desenvolver essas habilidades cada vez mais né, criando estratégias que eles consigam fazer o trabalho, realizar um trabalho. Então, assim não tenho essa coisa de saber o diagnóstico, mas sim de observar ele como um todo, como um indivíduo e vendo quais são suas habilidades e quais são suas dificuldades.

**E:** E a próxima pergunta já é nesse sentido, que é quais as competências e habilidades dos seus alunos com deficiência intelectual e as dificuldades?

**P:** A maior assim habilidade dos meninos é o foco de fazer atividade, o compromisso e a responsabilidades, então eles sabem que eles tem esse compromisso de vir para as atividades de leitura e escrita porque eles são retirados de uma oficina de música ou de artes pra poder fazer essa atividade, por ser atividade individual. Então eles tem a responsabilidade e o foco e a importância que isso tem para eles né, então se eu pergunto para eles “qual é a importância de vocês saberem ler e escrever? porque vocês querem saber ler e escrever?”

**Alunos (A):** Pra gente aprender.

**P:** Aprender porque?

**A:** Porque andar sozinho.

**P:** Hmm tá. Então a gente aprende a ler e escrever pra poder ter mais auto...  
...nomo...

**A:** Autonomia.

**P:** Então é muito importante isso pra eles, a autonomia. Na questão da dificuldade, a memória é muito curta, então repetir sempre. Começo da aula eu tenho que fazer uma retrospectiva do que foi aprendido na aula anterior, pois eles não lembram. Então a memória é muito curta é pontual, então é necessário que faça essa repetição. Uma outra dificuldade nós temos as dificuldades com a dislexia, muitos alunos disléxicos que leem a palavra de trás para frente, só que na dislexia a gente tem que trabalhar com a estratégia de cada um, que cada um consiga fazer a sua leitura. Não adianta eu achar que é um método para todos, quem tem a dislexia eles desenvolvem as suas estratégias para poder ler e escrever. Então acho que a maior dificuldade é essa, é a da memória, da memorização e da dislexia. E as maiores habilidades são a responsabilidade e a importância, o valor que eles dão pra aprender a ler e escrever, isso faz com que eles se interessem, se esforcem mais.

**E:** E quais são as expectativas que você tem em termos de conteúdo?

**P:** Em termos de conteúdo assim, eu digo que a menor expectativa é que eles saiam daqui lendo e escrevendo tudo, não é nesse sentido, a minha maior expectativa é da compreensão de mundo que eles tenham né, principalmente no momento que a gente coloca da socialização né, que eles entendam a socialização, que eles possam entender que cada ser é diferente um do outro e que eles possam compreender e respeitar individualmente. Falando em perspectivas é interessante como são perspectivas diferentes, por exemplo assim, da família, a família tem muita essa perspectiva que eles têm que aprender a ler e escrever, que eles sejam

alfabetizados, porém aquele que muitas vezes não é alfabetizado, não consegue fazer associação do signo com o significado, mas ele tem uma compreensão de mundo, ele tem uma leitura de mundo, então isso pra mim tem muito mais valor do que ele saber o signo e o significado de um símbolo né. Então, por exemplo, eu trago muitas informações de jornais, faço leitura de livros com eles, sempre todo o conteúdo é baseado num contexto, num texto, trago poesia, diversos gêneros textuais, tudo mesmo pra que eles tenham essa compreensão de mundo, essa compreensão de sociedade, pra que eles tenham informações mesmo, muito mais do que aprender a ler e escrever simplesmente. Lógico que eu também tenho esse foco, eu não tiro esse foco também, mas pra mim quanto mais eles tiverem conhecimento e conteúdo e vivência, vai facilitar pra eles aprenderem a ler e escrever. Fazer o processo inverso né, que, às vezes, a gente acha que eles primeiro precisam aprender as letras e passo a passo, não, é um processo mais inverso, é a compreensão do mundo pra que quando ele estiver essa compreensão bem adquirida ele possa aprender a ler e escrever.

**E:** E nessa questão de relacionamento eu vi que eles se relacionam super bem né, que eles saem.

**P:** Sim, é interessante que assim não são todos que tem a mesma deficiência, então a gente tem um grupo bem heterogêneo, um grupo bem diverso né, cada um com a sua diversidade, porém não existe aquela coisa que eu sou melhor do que o outro, o outro não tem condições de fazer, não, é um grupo que coopera um com o outro né, cada um ali não vê a deficiência como uma dificuldade, mas sim vê aquilo que tem de positivo, né. É interessante que esse grupo acaba encantando muita gente que entra na abrace, então, por exemplo, famílias que faz pouco tempo que está aqui fala “nossa, eu não conhecia o meu filho, porque eu via o meu filho desse jeito, dessa forma” e depois que começa a frequentar a abrace por conta dessa questão do respeito, da dificuldade, da diversidade de cada um, a gente acaba tendo bem esse sentido de cooperação, esse sentido de trabalho em equipe né, sem mesmo segregar, sem excluir, então isso é muito interessante.

**E:** E como que você acha, você já explicou isso bastante, mas como que você acha que esse aluno aprende?

**P:** Bom, é, não dá pra gente pensar em grupo, como esse aluno aprende em grupo, e sim como ele aprende individualmente né, como eu te falei a gente tem que respeitar a forma que cada um aprende. Qual é a minha maior dificuldade, no momento da preparação das atividades é pensar numa atividade específica pra cada grupo né, se eu parasse pra pensar “nossa, meu deus, uma atividade pra cada aluno” seriam muitas atividades né, mas eu procuro fazer uma atividade que respeita né o nível que eles estão e, principalmente, a forma como eles aprendem, têm aqueles que são visuais, têm aqueles que são sinestésicos, têm aqueles que são auditivos, então cada aula minha eu trago uma estratégia pra que possa atingir a todos e respeitando a individualidade de cada um né.

**E:** E você tinha falado que são no máximo três alunos.

**P:** No máximo três. Eu acredito muito que esse trabalho tem resultados por conta disso né, por a gente fazer um atendimento de no máximo três alunos e esses três alunos estarem no mesmo nível de conhecimento, no mesmo nível de alfabetização. Com um grupo maior já se tornaria difícil, porque olhar pra dificuldade de cada um e preparar uma atividade pra cada um ai eu acho que pro professor ia se perder, ia perder o foco né, lembrando também que todas as deficiências que nós temos aqui são intelectuais e elas não são todos síndrome de down, não são todos esquizofrênicos, autistas, então é uma coisa bem geral.

**E:** E ai acho que você já contou isso um pouquinho e até aqui na aula eu vi um pouco, mas se você puder falar um pouco pra entrevista, o que que você faz pra esse aluno aprender?

**P:** Eu acredito que é muito a questão do método e além disso é o jeito do professor, o jeito de ser do professor. Eu acho que não é coisa da dom, mas você precisa ter essa abertura, ampliar olhares mesmo, é você ver além daquela deficiência né, além daquele estereótipo, então eu acho que a forma com que o professor lida com isso

faz toda a diferença né, se ele olhar só a deficiência e só a dificuldade ou querer estudar cada doença de cada aluno, isso vai trazer pra eles acho que mais dúvida do que uma coisa certa, então uma das coisas assim é o respeito, é o principal, é o primordial, é o respeito com cada um, e também a sua ampliação de visão com o seu aluno, olhar além da deficiência, olhar além daquele indivíduo que tem as dificuldades. O interessante também que eu acho que uma das diferenças é o vínculo que é construído com o jovem, com os nossos adultos né, então assim é o vínculo que é construído, é aquela questão mesmo de escutá-lo, de abrir um diálogo das compreensões né, então nada assim imposto e sim uma coisa dialogada. Então acho que esse respeito faz total diferença pra quando a gente vai ensinar, principalmente, na hora da leitura e escrita.

**E:** E os recursos que você utiliza?

**P:** Bom, eu tenho o alfabeto móvel que nós utilizamos bastante, é uma estratégia que funciona muito bem, principalmente com aqueles têm baixa visão e, principalmente, aqueles que não conseguem fazer a cópia, então funciona bem. Outra estratégia que eu uso são revistas e jornais pra ser realizado pesquisas, isso também funciona muito bem, principalmente assim, pra descoberta de palavras em relação à ortografia “nossa professora, não sabia que escrevia desse jeito”, então essas descobertas são muito interessantes, então eu uso como instrumentos de pesquisa, as revistas e os jornais, leitura em livros é um dos recursos que a gente também utiliza bastante aqui e a lousa é um dos materiais que eu também utilizo. Porém, não é um dos meus materiais favoritos, mas tem uma necessidade, principalmente, quando é um texto elaborado por eles e é uma coisa longa, então é neste momento que eu utilizo a lousa. Viu que é um texto longo que tem parágrafos, que os meninos vão precisar de uma organização, aí é interessante a lousa, mas eu evito por conta de não ficar aquela coisa de cópia né, de ser reproduzida apenas, porque senão não tem valor algum. Eles construindo juntos, entendendo que aquele símbolo tem um significado, isso vai facilitar muito mais do que eles só simplesmente reproduzirem. É uma das coisas que também é a grande expectativa dos pais, quando eles veem que o aluno tá escrevendo o próprio nome eles ficam super

felizes “olha, aprendeu a escrever”, não, ele aprendeu a copiar o nome, ele aprendeu a fazer o desenho do nome, mas o valor mesmo do nome ele não aprendeu, ele não sabe o valor de se eu juntar o L com U, LU o C com A e o S, LUCAS, ele não vai saber esse valor né, ele vai saber reproduzir o signo que ele aprendeu.

**E:** E, aqui eu já vi um exemplo em aula, mas se você conseguir lembrar de mais algum exemplo.

**P:** Assim, uma das estratégias que eu utilizo é a construção das palavras com o alfabeto móvel, para alunos que ainda estão na fase alfabética a gente constrói sílabas por sílabas, adquirindo um valor a essas sílabas, um som a essas sílabas, lembrando que todas as palavras que nós construímos está dentro de um contexto, que é o nosso tema principal que esse ano é mudança e aí, a partir desse tema, a gente vai construindo textos, vamos tendo assuntos pra falar. Então nós, só pra você entender, nós começamos a falar de mudanças macro, então mudanças que aconteceram mundialmente e beneficiou o mundo, depois de um momento a gente vai falar de uma mudança mais mediana, que ocorre na cidade de São Paulo que beneficia as pessoas que moram na cidade de São Paulo e as mudanças individuais, a mudança de cada indivíduo né, que beneficia a si próprio ou não, pode ser também mudanças negativas, mas que a gente tem que aceitar, conviver e aprender com isso. Então a partir disso, desse contexto, eu vou tirando as palavras pra eles poderem escrever, então não é qualquer palavra e não é palavras igual, por exemplo, de cartilha “ah, vamos aprender o B hoje porque a gente vai aprender a falar bola, bala”, não, não uso esse tipo de atividade, o que a gente usa são textos com contextos, com conteúdo, com informações interessantes, até mesmo pra eles se interessarem pela atividade pra que eles daí, a partir das palavras daquele texto, daquele assunto, a gente desenvolver a prática da leitura e da escrita. Então eu uso muito alfabeto móvel, outro assim recurso que eu utilizo, as atividades são montadas por mim mesma, eu não retiro de nenhum outro local, então aqueles que já são alfabetizados eu faço muita interpretação de texto, então a gente utiliza como estratégia perguntas de interpretação de texto, discussão em sala de aula, a gente

discute, fala do assunto e depois a gente realiza uma apresentação, um cartaz né, a gente faz alguma coisa pra ilustrar aquilo que aprendemos, então a interpretação de texto também é bem utilizada, o alfabeto móvel. Outra estratégia de atividade é assim, acho que é mais fácil eu falar aquilo que eu não utilizo, eu também não utilizo cruzadinha, caça-palavras, porque também tem a preocupação somente da reprodução né, então todos aqui sabem as letras, o que eles não sabem é dar um valor a essas letras, significado a essas letras, isso que é o mais importante. Eu volto de novo a falar, tem pais que ficam felizes só deles saberem as letras e acham que aquele aluno já sabe ler e escrever, não né, então por isso que eu não uso essas atividades prontas, apesar de que o método tradicional que a gente fala né, é um dos métodos que desenvolve sim a aprendizagem da leitura e da escrita, mas não dá pra eu utilizar isso com todos os meninos, principalmente com os meninos com deficiência intelectual que tem a memória curta, se não for significativo pra eles eles vão esquecer.

**E:** Que é aquilo de ficar desenhando em cima do B, que é como eu aprendi, como a gente aprendeu.

**P:** Quando eu aprendi foi assim passar em cima da letra A, BA BE BI BO BU, né, não, isso realmente não funciona. Funciona claro que funciona, se a gente for tendo um treino funciona, mas ai fica muito Skinner né, é um treinamento, um condicionamento, eu não acredito nessa alfabetização, eu acredito numa alfabetização com significado, com interesse pra que os meninos consigam desenvolver além disso né.

**E:** E na hora que a gente tava aqui você falou um pouco sobre como todas as oficinas vão auxiliar, se você puder repetir um pouquinho isso.

**P:** Sim, claro, na abrace a gente trabalha com oficinas, oficinas desde artes, vou falando pra poder exemplificar melhor, então artes a gente tem dança, teatro e música, esporte a gente tem educação física, capoeira e fisioterapia, de leitura e escrita nós temos alfabetização e uma oficina de comunicação realizada por uma

fonoaudióloga, e nós temos as oficinas de produção e manutenção, que é o momento que eles aprendem com as ferramentas, pra produzir algo. Todas essas oficinas, elas colaboram pra desenvolver a habilidade dos jovens pra que eles possam ler e escrever, ser inseridos na sociedade. Como que essas oficinas colaboram para aprender a ler e escrever, quando a gente fala em colaboração dessas oficinas, a união dessas oficinas, é porque cada uma desenvolve uma habilidade, uma competência de vocês, então aquele que não é tão bom no esporte, ele pode ser bom na música e, no momento que ele é bom na música, ele desenvolve a audição, a leitura e a escrita, ele desenvolve as habilidades pra tocar um instrumento né, que às vezes ele nem sabe o que que significa a nota lá, mas ele sabe fazer a nota lá, então como ele sabe fazer a nota lá tem um significado pra ele, e quando ele vai aprender o lá, escrever o lá ele já vai ter um sentido pra ele, o porquê ele tá escrevendo o lá, porque ele sabe a nota musical lá. A mesma coisa acontece com a produção, com a oficina de dança, com a oficina de teatro, a questão principalmente da timidez, aquela questão de não ter um relacionamento com os demais, a questão da expressão, então juntando todas essas oficinas, elas são estratégicas pra que a gente desenvolva com eles a alfabetização e a inserção deles no mercado de trabalho e na circulação da sociedade.

#### **6.4. Anexo 4 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**  
**(Faculdade de Ciências Humanas e da Saúde)**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Convidamos você a participar da pesquisa intitulada A visão do professor sobre o aluno com deficiência intelectual: uma análise histórico-cultural, realizada como Trabalho de Conclusão de Curso de Psicologia da aluna-pesquisadora Julia Maria Cêga Lopes, sob supervisão e responsabilidade da Professora Dra. Marilda Pierro de Oliveira Ribeiro. O objetivo da pesquisa, em linhas gerais, é compreender

as relações que se dão entre professor e aluno com deficiência intelectual a partir da teoria histórico-cultural. Sua participação será voluntária e se dará por meio de uma entrevista semi-estruturada. Se você aceitar participar, indiretamente estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Se depois de consentir em sua participação desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. Caso a pesquisa seja publicada comprometemo-nos a manter sua identidade em sigilo. Para qualquer outra informação, você poderá entrar em contato com a aluna-pesquisadora, pelo telefone x, ou com a professora responsável, pelo número x.

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Consinto em participar deste estudo

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador Responsável

\_\_\_\_\_  
Nome e assinatura do(a) estudante  
Matrícula: RA00146996

\_\_\_\_\_  
Local e data