



DIFERENTE É SER IGUAL: PROCESSO DE INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Joanna Rayelle Pereira de Lima ¹
Carlos Augusto Tenório Cândido ²

RESUMO

Um dos maiores desafios da sociedade nos últimos anos têm sido a Educação Inclusiva, ela acaba englobando não só a pessoa com deficiência, mas também envolve familiares, escola e a sociedade em geral. Dentro dessa problemática da Educação Inclusiva destaca-se os portadores de Deficiência Intelectual (DI), sendo a DI uma das mais frequentes, sendo até a ser classificada como a mais grave de todas, pois acaba acometendo o indivíduo diretamente no que ele tem de mais precioso e único, a sua inteligência. Dessa forma, o foco desse estudo é compreender a importância da inclusão do aluno com DI e analisar quais são os desafios e as perspectivas encontradas pelos docentes do ensino regular de Campina Grande/PB em relação a esses casos e o processo de inclusão desses alunos no contexto de ensino-aprendizagem na classe “comum”, em que a maioria dos alunos, não apresenta tais necessidades. Para obtenção dos dados foi realizada uma entrevista guiada, aplicada aos docentes que já tiveram a experiência de trabalhar com alunos com DI. Os resultados mostram que trabalhar com educação inclusiva voltada para a DI não é uma missão impossível para os docentes, mas sim um desafio, desafio esse que pode sim ser superado. O docente que se depara com esse desafio acaba por transformar não só seu ambiente de trabalho (sala de aula), mas também a família dos alunos, que acaba sendo um grande suporte nesse processo de inclusão, realizando assim trocas de saberes entre escola e família/comunidade.

Palavras-chave: Deficiência Intelectual. Desafios. Ensino. Inclusão.

INTRODUÇÃO

Ao se falar em Educação Inclusiva no Brasil, deve ser levado em consideração a Constituição Federal de 1988, a qual foi o primeiro documento relevante para essa questão, apontando nos artigos 206 e 208, no inciso I, onde expressa que: “deve haver igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988).

Posteriormente a esse grande passo inicial, surgiram diversas leis e decretos, dos quais Casagrande (2009) destacou como principais: Declaração Mundial de Educação para Todos, de 1990; Estatuto da Criança e do adolescente, de 1990; Declaração de Salamanca, de 1994;

¹ Bióloga; Bacharela e Licencianda do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, joannarayelle@gmail.com;

² Biólogo; Bacharel e Licenciando do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, carlostcandido@hotmail.com;



Lei n. 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996; Resolução nº 2 – Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e Plano Nacional de Educação (PNE), de 2014, onde o teor desses documentos era o de promover acessos as mesmas oportunidades acadêmicas.

A Educação Inclusiva propõe um sistema de educação em que todos os alunos com necessidades educacionais especiais possam frequentar escolas comuns, públicas ou privadas, juntamente com os outros alunos. Já a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994), levanta a bandeira de que o conceito de inclusão é um desafio para a educação, uma vez que estabelece que o direito à educação é para todos e não só para aqueles que apresentam necessidades educacionais especiais, se faz necessário incluir também os alunos ditos como “normais”.

Por uma definição genérica, deficiência vem do latim "deficientia" e sugere algo que possua falhas, imperfeições, que não é completo em relação a biologia da pessoa. Hoje nós já superamos essa compreensão de deficiência como sendo meramente uma questão biológica, e, precisa ser entendida como social, ou seja, o contexto precisa fornecer oportunidades e mecanismos para que a cidadania do sujeito com deficiência seja exercida de maneira apropriada. É o termo usado para definir a ausência ou a disfunção de uma estrutura psíquica, fisiológica ou anatômica. Em relação a DI, seu conceito já passou por várias modificações até chegar a sua denominação atual "Deficiência Intelectual", anteriormente a DI recebeu nomeações como “retardo mental” e/ou “retardado”. Porém, de acordo com os estudos de Sasaki (2002), o termo correto a ser utilizado e adotado até o momento é “pessoa com deficiência”, para qualquer deficiência, e no caso da deficiência cognitiva o termo correto a ser utilizado é “pessoa com deficiência intelectual”.

Há dois grandes desafios que a DI enfrenta, a sua inclusão e o seu diagnóstico exato, estabelecer claramente a sua origem ou causa é algo que ainda vem sendo estudado. Em seus estudos Carvalho (2004) observou que o diagnóstico da DI necessita do envolvimento de diferentes fatores, como fatores biomédicos, etiológicos, comportamentais, sociais e educacionais.

A deficiência intelectual acomete principalmente crianças e adolescentes, onde há uma redução no desenvolvimento cognitivo, o seu QI normalmente está abaixo do esperado para a idade cronológica, ocasionando assim muitas vezes um desenvolvimento mais lento, seja na fala, no desenvolvimento neuropsicomotor e/ou em outras habilidades (SASSAKI, 1999).

Segundo DSM-IV (2003), a DI se resume em: a. funcionamento intelectual inferior à média: QI de aproximadamente 70 ou abaixo; b. déficits ou prejuízos concomitantes no



funcionamento adaptativo atual, em pelo menos duas das seguintes áreas: comunicação, cuidados pessoais, vida doméstica, habilidades sociais/interpessoais, uso de recursos comunitários, independência, habilidades acadêmicas, trabalho, lazer, saúde e segurança; e Início anterior aos 18 anos (CARVALHO; MACIEL, 2003).

De acordo com Telford e Sawrey (1977), as maiores dificuldades que os deficientes intelectuais enfrentam estão relacionadas à descoberta de novos conhecimentos, aptidões e nas resoluções de problemas. Sabe-se que a inclusão é o eixo norteador do processo de iniciação da vida escolar da criança/adolescente com deficiência Intelectual. Com base nisso, os docentes do ensino regular das séries iniciais devem estar preparados para atender as necessidades dos alunos com DI.

Para Mantoan (1989), o processo de inclusão exige da escola novos recursos de ensino e aprendizagem, concebidos a partir de uma mudança de atitudes dos professores, gestores e da própria instituição, reduzindo todo o conservadorismo de suas práticas, em direção de uma educação verdadeiramente interessada em atender às necessidades de todos os alunos. Kirk e Gallagher (2000) corroboram com esse pensamento, onde em seus estudos observaram que os deficientes intelectuais podem conseguir aquisições muito complexas em todos os níveis. Todos eles aprendem, basta que as condições sejam favoráveis, uma vez que a adaptação às situações passa por um equilíbrio e uma organização entre os processos de assimilação e de acomodação.

Os docentes acabam por inovar suas metodologias de ensino-aprendizagem na hora de lecionar para um aluno com DI, se faz necessário o uso de currículos que estejam assentados nas teorias do desenvolvimento, tendo sempre em conta os períodos críticos da criança, já que não existe um método específico para incluir um aluno com DI. Perrenoud (1999) publicou sobre métodos que podem ser utilizados para contribuir na aprendizagem desses alunos, como: currículo funcional, teacch, comunicação alternativa, flexibilização curricular e tecnologia assistiva.

É na escola que a vida social de todos os cidadãos se inicia, sendo a escola protagonista de um papel fundamental frente à sociedade. A escola inclusiva deve proporcionar aos alunos vivências do seu cotidiano ou daqueles que um dia farão parte de suas vidas. Dentre todas as deficiências, a DI acaba sendo a mais frequente e chega até a ser classificada como a mais grave de todas, pois acaba acometendo o indivíduo diretamente no que ele têm mais precioso e único, a sua inteligência. Nessa perspectiva essa pesquisa busca compreender a importância da inclusão do aluno com Deficiência Intelectual e quais são os desafios e as perspectivas



encontradas pelos docentes do ensino regular de Campina Grande/PB em relação a esses casos nesse processo de inclusão.

METODOLOGIA

População alvo e coleta de dados

Foram entrevistados três docentes da rede pública regular de ensino da cidade de Campina Grande/PB, as escolas onde os docentes atuam estão distribuídas na zona urbana da cidade, sendo essas escolas que ofertam o ensino fundamental I. A autorização do uso dos dados dos participantes foi registrada por meio do TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo A).

Os dados foram coletados entre outubro e novembro de 2019, onde foi realizada uma entrevista guiada com a utilização de um roteiro aberto de perguntas (Apêndice A), o questionário foi montado com questões pertinentes ao processo de inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual, como a forma de adaptação no processo de avaliação aplicada pelos docentes nas atividades pedagógicas, as ferramentas pedagógicas utilizadas e a interação social do aluno com deficiência e os demais. Os docentes participantes foram escolhidos por já terem passado pela experiência de trabalhar com alunos com DI.

Análise dos dados

A fim de preservar a identidade dos docentes participantes da pesquisa, os dados foram organizados e codificados, cada entrevistado foi nomeado como A, B e C. Os dados foram então agrupados por critério semântico, e, para uma melhor visualização dos dados categorias foram criadas, resultando em três categorias, respectivamente: Categoria 1 – Interação social; Categoria 2 – Adaptação e processo de ensino-aprendizagem e Categoria 3 – Professor como eixo de inclusão.

RESULTADOS E DISCUSSÃO



Categoria 1 – Interação social

De forma unânime os dados mostraram que os três docentes entrevistados observaram que a interação social dos alunos com DI aconteceu de forma satisfatória, tanto para os alunos com DI quanto para os demais alunos da turma, em resposta a pergunta “Como foi a interação social do aluno com seus colegas?“, os docentes apontaram que o processo de interação social foi realizada de forma positiva, tranquila e surpreendente.

Ao observar esse trecho da entrevista do docente “A”: ‘A interação social do aluno com os colegas é boa. Mesmo com as dificuldades em se comunicar, ele interage bem com os colegas da turma’, esse resultado pode vir a corroborar com os estudos de Del Prette e Del Prette (2005), onde afirmam que a socialização, é uma das mais importantes tarefas do desenvolvimento inicial da criança. Nesse sentido, mesmo com dificuldades de comunicação ainda assim o aluno com DI teve um bom desempenho ao interagir socialmente com os demais alunos, onde podemos ver que a interação social é crucial no desenvolvimento do aluno com DI.

Em contrapartida o docente “B” relatou que o seu aluno acabou sofrendo um pouco de bullying por parte dos colegas, “...apesar de um pouco de bullying por parte de um ou outro aluno, o aluno foi bem recebido pelos colegas”, o que acaba sendo preocupante, como mostra o estudo de Vermes & Banaco (2012), onde vítimas de bullying podem levar desta experiência sérios problemas de autoestima, de autoconfiança, relações interpessoais prejudicadas e, até mesmo, psicopatologias na idade adulta.

Porém o inverso aconteceu na turma do docente “C”, “...quanto às questões de bullying, os estudantes provocam todos os demais menos os deficientes intelectuais e demais deficientes”, resultado esse que reflete o desenvolvimento da empatia em crianças, podendo vir a se tornarem adultos repletos de compaixão e empatia pelo próximo, assim como publicou Denham (1998), “A empatia é um elemento importante para o desenvolvimento de habilidades interpessoais e melhora na qualidade das relações, pois motiva cuidados e comportamentos em prol de outro sujeito”.

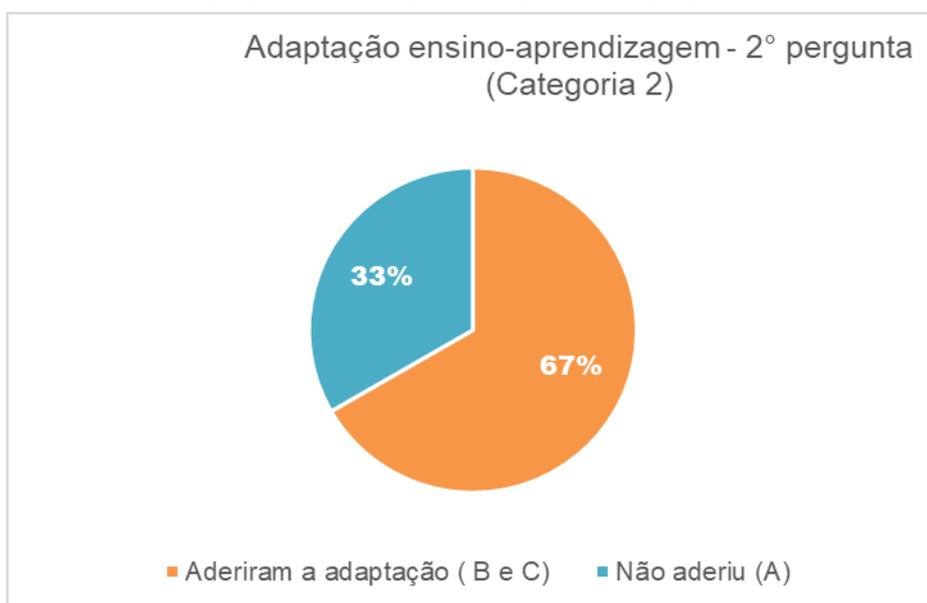
Categoria 2 – Adaptação e processo de ensino-aprendizagem

Nessa categoria ficaram agrupadas as respostas referentes à segunda e quarta pergunta do questionário: 2º “Foi feita alguma adaptação no processo de avaliação (pelo docente ou pela instituição)?“, dentre os entrevistados, apenas um revelou que não houve nenhum tipo de adaptação para o ensino-aprendizagem do aluno com DI, pois o aluno conseguiu acompanhar o ritmo da turma de forma satisfatória. Já os outros dois entrevistados alteraram suas metodologias



para que o aluno com DI pudesse de fato ser incluído na turma, mas sem prejuízos em relação aos conteúdos ministrados, os mesmos foram adaptados de acordo com as temáticas de cada bimestre ou foram ministrados de forma mais ampla e clara, “as avaliações são adaptadas pela docente (no caso, por mim) de acordo com os conteúdos de cada bimestre, sempre respeitando o processo de aprendizagem do aluno com deficiência intelectual, mas sem subestimá-lo”, relatou um dos entrevistados que aderiram ao processo de adaptação. De acordo com as questões contidas no questionário, essa foi a única questão que houve uma diferença significativa no padrão de resposta dos docentes entrevistados, conforme podemos observar no gráfico abaixo (Gráfico 1).

Gráfico 1: Adaptação ensino-aprendizagem – 2º pergunta



Fonte: Autoria própria, 2020.

Os docentes B e C aderiram a algum tipo de adaptação em suas metodologias de ensino para melhor atender os alunos com DI, obtendo assim ótimos resultados, o que corrobora com as pesquisas de Erez e Pelet, 2001; Tanaka et al., 2001; Ferretti, 1989; Agran et al., 2002, citadas por Araújo, 2005, que apontam que a intervenção educativa adequada pode contribuir para aprendizagem dos alunos com DI. Observando sempre que os programas de intervenção devem ser organizados de modo a favorecer as condições ideais para aprendizagem adequada dos alunos com DI, outra ferramenta de grande importância nesse processo de adaptação ensino-aprendizagem é a flexibilização do currículo, utilizando-se de um currículo funcional para melhor atender as necessidades que irão surgir no decorrer do caminho. O docente “A”, optou



por não realizar nenhum tipo de adaptação durante esse processo, porém mesmo assim obteve resultados positivos com o seu aluno, mas talvez a interação social tenha contribuído para esse grande passo.

Já na quarta e última pergunta do questionário, os docentes responderam ao seguinte questionamento “Como se deu o processo de aprendizagem do aluno, houve mais aspectos positivos ou negativos?”, de forma unanime todos relataram que os aspectos foram mais positivos do que negativos, onde puderam observar que houve avanços, desenvolvimento de habilidades cognitivas e no geral obtiveram um bom rendimento. Atestando assim que pode ser um trabalho árduo e difícil incluir o aluno com DI, porém é possível e esse processo apresenta resultados bastante satisfatórios.

A resposta do docente “B” em relação a última questão foi “Ao passo que o aluno foi se adaptando à sala de aula (professora, colegas e dinâmica da turma), o mesmo conseguiu desenvolver algumas habilidades cognitivas (atenção, percepção, memória, entre outras)’, esse trecho evidencia novamente o quanto uma boa interação social inicial pode ter resultados positivos. Em seus estudos Tabile e Jacometo (2017) mostram exatamente isso, onde podemos denominar aprendizagem como uma mudança de comportamento positivo, nesse sentido torna-se indispensável o espaço escolar como campo apropriado e habitado para o desenvolvimento de todo o processo de aprendizado da pessoa com Deficiência Intelectual.

Todos os entrevistados responderam que os seus alunos com DI apresentaram apenas aspectos positivos em relação ao processo de aprendizagem, demonstrando assim desenvolvimento de habilidades cognitivas e bom rendimento escolar. Alguns dos fatores que pode ter contribuído para esse sucesso podem ter sido os citados por Rotta; Ohlweiler; Riesgo (2016), onde observam que um ambiente arejado, limpo, com boa iluminação, turma com números pequenos de alunos, professores capacitados, motivados e dedicados são relevantes para o desenvolvimento cognitivo satisfatório do aluno. Como também, material didático e método pedagógico que sejam condizentes a realidade social do aluno são fatores que diminuem a dificuldade de aprendizagem das crianças em toda fase escolar. Estudos de Reis (2010) complementam esse pensamento, onde ela cita que outro fator que tende a influenciar o desenvolvimento da aprendizagem está na família. Cabe aos pais o papel de contribuir com a escola no desenvolvimento do aluno, já que esta contribuição é de fundamental importância na formação e no bom desempenho da aprendizagem dos mesmos.



Categoria 3 – Professor como eixo de inclusão

Os entrevistados expressaram que não é uma tarefa fácil ser o eixo da inclusão dos alunos com DI, ao responder a pergunta “Em sua opinião, o que poderia facilitar o processo de inclusão de alunos com deficiência intelectual nas aulas?” foram unânimes em suas respostas, onde ressaltam a importância de uma formação continuada para quem já exerce o magistério, além de capacitações tanto para docentes quanto para cuidadores, e também pontuaram a importância de que haja uma preparação em relação a educação inclusiva durante os cursos de graduação.

O ponto mais comentado pelos docentes foi a questão de existir formações continuadas na área da educação inclusiva, em especial voltada para a deficiência intelectual. Seguindo esse ponto surge também a importância de uma formação específica durante a graduação, questão que também foi bastante falada pelos entrevistados. É notório que em sua formação inicial, o professor não detém de todos os saberes necessários para que atenda todas as necessidades de uma sala de aula, pois esta muda de acordo com cada realidade, por isso se faz tão importante e necessário a formação continuada. Freire (1996), afirma que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é a reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Assim, voltamos a questão da flexibilização do currículo, o uso de um currículo funcional se faz necessário até para que os docentes saiam do “comodismo” ou mesmice de uma prática constante e imutável, podendo assim ter mais de uma estratégia pedagógica e replanejem suas ações dentro da sala de aula para que alcance melhor os alunos, nesse caso em especial os com DI.

A escola se torna o espaço que conecta o cidadão com a sociedade e o mundo em geral, o professor por sua vez acaba sendo o responsável por essa conexão, nos casos dos alunos com DI o professor se torna um eixo de inclusão do aluno para com o mundo. Isso ressalta ainda mais a importância dos professores permanecerem em formação contínua para que aperfeiçoem suas práticas pedagógicas. Lopes (1999) aponta que o conhecimento escolar vem a ser o conhecimento transmitido aos alunos pelo professor em momentos determinados e em um campo específico, com o objetivo de dotar o discente de uma bagagem científica sólida, possibilitando-lhe a autonomia no gerenciamento de seu projeto de vida. O professor se torna realmente o eixo dessa conexão entre cidadão e sociedade, e, as formações continuadas são necessárias e indispensáveis para todo docente, independente de se trabalhar com alunos com alguma deficiência ou não.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, fica evidente a necessidade e relevância de formações continuadas ou capacitações para os docentes. Além da alteração do currículo, usando um currículo que seja funcional e adaptado, para que os alunos com DI passem pelo processo de inclusão escolar sem perder nenhum dos conteúdos, obtendo assim com que esse currículo contemple suas necessidades e seu potencial de aprendizagem seja aproveitado no total.

Esse processo de inclusão da pessoa com DI no ambiente escolar não deve ser um papel apenas do professor, mas é importante que haja uma parceria, uma troca entre docente, gestor, pais/responsáveis por esse aluno, o próprio aluno e o cuidador (caso o acompanhe durante as aulas). Com essa rede de apoio fica mais fácil incluir a pessoa com DI no ambiente escolar regular.

Os resultados mostram que trabalhar com educação inclusiva voltada para a DI não é uma missão impossível para os docentes, mas sim um desafio, desafio esse que pode ser superado. O docente que se depara com esse desafio acaba por transformar não só seu ambiente de trabalho (sala de aula), mas também a família dos alunos, que acaba sendo um grande suporte nesse processo de inclusão, já que os pais/responsáveis são os principais a acompanhar seus filhos com DI nesse processo de interação social, desenvolvimento das habilidades cognitivas, etc. A parceria escola/família pode superar grandes barreiras.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, S.L.S. O processo de solução de problemas em crianças com deficiência mental leve: a relação entre o real e o virtual. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 11, n. 3, p. 395408, 2005.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 15 mai 2020.

CASAGRANDE, Ferdinando. Como a legislação assegura a inclusão dos alunos com deficiência. **Gestão Escolar**. 2009. Disponível em: <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/192/comoa-legislacao-assegura-a-inclusao-dos-alunos-com-deficiencia>> Acesso em: 15 mai 2020.

CARVALHO, R.E. **Educação Inclusiva: com os pingos no “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004.



CARVALHO, E.N.S.de; MACIEL, D.M.M.A. Nova concepção de deficiência mental segundo a American Association on Mental Retardation - AAMR: sistema 2002. **Temas em Psicologia da SBP**, Vol. 11, no 2, p. 147– 156 2003. Disponível em: http://www.sbponline.org.br/revista2/vol11n2/art07_t.pdf. Acesso em: 17 mai 2020.

DEL PRETTE, Z.A.P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática**. Petrópolis, Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2005.

DENHAM, S. A. (1998). **Emotional development in young children**. New York: The Guilford Press.

FREIRE. P. **A Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: “Paz e Terra”, 1996.

KIRK, Samuel A, GALLAGHER, James J, **Educação da criança excepcional**. Tradução de Mariliza Z. Sanvicente. São Paulo: Martins Fontes 2000.

LOPES, A.R.C. **Conhecimento escolar: ciência e cotidiano**. RJ: EdUFRJ, 1999.

MANTOAN. M.T.E. **Compreendendo a deficiência mental: novos caminhos educacionais**. São Paulo: Scipione, 1989.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as Competências desde a escola**. Porto Alegre, Artmed,1999.

ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Lygia; RIESGO, Rudimar dos Santos. **Transtorno da Aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. São Paulo: Artmed, 2016.

REIS, Liliani Pereira Costa dos. **A participação da família no contexto escolar**. Universidade do Estado da Bahia – uneb. Monografia – Salvador 2010.

SASSAKI, R.K. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão**. In: Revista Nacional de Reabilitação, São Paulo, ano V, n. 24, jan./fev. 2002, p. 6-9.

SASSAKI, R.K. **Inclusão construindo uma sociedade para todos**, Rio de Janeiro: wva, 1999.

SALAMANCA: **A declaração de Salamanca sobre princípios, políticos e pratica em educação especial**. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>Brasil. Acesso em: 15 mai 2020.

TABILE, Ariete Frohlich; JACOMETO, Marisa Claudia Durante. **Fatores influenciadores no processo de aprendizagem: um estudo de caso**. Rev. Psicopedag. vol.34 no.103 São Paulo, 2017.

Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010384862017000100008 Acesso em: 18 mai 2020.

TELFORD. C.W; SAWREY. J.M. **O indivíduo excepcional**. Rio de janeiro: LTC_livros técnicos e científicos editora, 1977,v.5.

VERMES, J. S. & BANACO, R. A. (2012). O papel do analista do comportamento sobre o fenômeno bullying: algumas considerações. **Boletim Paradigma**, 7, 32-34.



APÊNDICE A – Questionário

DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: ENTREVISTA GUIADA COM DOCENTES QUE JÁ PASSARAM POR ESSA EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA

ENTREVISTADO 01

Nome/sexo (optativo):

Área de atuação:

- 1. Como foi a interação social do aluno com seus colegas?**
- 2. Foi feita alguma adaptação no processo de avaliação (pelo docente ou pela instituição)?**
- 3. Em sua opinião, o que poderia facilitar o processo de inclusão de alunos com deficiência intelectual nas aulas?**
- 4. Como se deu o processo de aprendizagem do aluno houve mais aspectos positivos ou negativos?**



ANEXO A – TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Pelo presente termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu _____, em pleno exercício dos meus direitos me disponho a participar da pesquisa **DIFERENTE É SER IGUAL: PROCESSO DE INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL**. Declaro ser esclarecido (a) e estar de acordo com os seguintes pontos: O trabalho **DIFERENTE É SER IGUAL: PROCESSO DE INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL** terá por objetivo compreender a importância da inclusão do aluno com DI e analisar quais são os desafios e as perspectivas encontradas pelos docentes do ensino regular de Campina Grande/PB em relação a esses casos e o processo de inclusão desses alunos no processo de ensino-aprendizagem

Ao voluntário só caberá a autorização para realização de entrevistas não estruturadas, semi- estruturadas ou questionários estruturados com uso ou não de um gravador de voz, além de “pranchas”, e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.

Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução N 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da saúde.

O voluntário poderá se recusar de participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.

Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.

Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiros aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, por tanto, não haverá necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da instituição responsável.

Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

ASSINATURA DO PARTICIPANTE