

REFLETINDO SOBRE O PAPEL DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE UM ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Scarlett O'hara Costa Carvalho (1); Vitória Chérída Costa Freire (2); Évila Cristina Vasconcelos de Sá (3); Priscila Alves de Paula Belo (4)

(Universidade Estadual do Ceará, scarlettoharacc@gmail.com; Universidade Estadual do Ceará, vitoriacherida91@gmail.com; Universidade Estadual do Ceará, evilacrislive@hotmail.com; Universidade Federal do Ceará, priscilaaldp2011@gmail.com)

RESUMO: Este trabalho tem como escopo conhecer e refletir acerca do papel do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em uma escola pública do Município de Maracanaú, Região Metropolitana de Fortaleza, bem como compreender como, na prática pedagógica, realmente ocorre o processo ensino-aprendizagem de um aluno com deficiência intelectual. Diante disso, esta pesquisa busca assegurar, mesmo que em uma visão particular, o processo de gestão e de inclusão da instituição. Para o percurso metodológico utilizamos uma análise teórico-bibliográfica, além da pesquisa de campo e entrevistas semiestruturada tanto com a professora do AEE quanto com a da sala de aula. A deficiência intelectual é um termo que se usa quando uma pessoa apresenta certas limitações no seu funcionamento mental e no desempenho de tarefas como as de comunicação, cuidado pessoal e de relacionamento social. Estas limitações provocam uma maior lentidão na aprendizagem e no desenvolvimento dessas pessoas. Na maioria das vezes, as crianças podem precisar de mais tempo para aprender a falar, a caminhar e a aprender noções de autocuidado e autonomia. É natural que enfrentem dificuldades na escola. No entanto, aprenderão, mas necessitarão de mais tempo. É possível que algumas crianças não consigam aprender algumas coisas como qualquer pessoa que também não consegue aprender tudo. Com base na discussão desenvolvida neste trabalho e pautada nos dados colhidos nas entrevistas, destacamos que alunos com deficiência intelectual são capazes de se apropriar, através da mediação pedagógica, não somente dos conhecimentos relativos à aprendizagem da língua escrita, mas também das estratégias utilizadas pelo mediador, seja ele o profissional do AEE, da sala de aula ou os familiares. Por fim, cabe salientar que há um avanço no tocante à política de inclusão, os números de alunos matriculados nas escolas também vêm aumentando e isso é reflexo do trabalho desenvolvido nas instituições. Desse modo, os resultados apresentados confirmam a relevância e necessidade para futuras pesquisas.

Palavras-chave: Inclusão, Educação Especial, Deficiência Intelectual.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como escopo conhecer e refletir acerca do papel do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em uma escola pública do Município de Maracanaú, Região Metropolitana de Fortaleza, bem como compreender como, na prática pedagógica, realmente ocorre o processo ensino-aprendizagem de um aluno com deficiência intelectual. Para o alcance dessa finalidade, recorreremos às contribuições de: VIGOSTSKY (1997), CARNEIRO (2006), dentre outros.

Essa experiência será exposta, a fim de relatar cada passo dessa vivência, evidenciando o cenário encontrado na instituição. Neste período foi possível ter uma visão, embora limitada, da rotina da escola, clarificando o que, realmente, acontece e o que não acontece na instituição no que concerne à Educação Especial.

Diante disso, esta pesquisa busca assegurar, mesmo que em uma visão particular, o processo de gestão e de inclusão da instituição. Por fim, espera-se que este trabalho possa contribuir para futuras leituras no intuito de obtenção de informações pertinentes a área da Educação Especial.

METODOLOGIA

O procedimento metodológico é o processo pelo qual são alcançados os objetivos propostos, este trabalho trata de uma pesquisa de abordagem qualitativa, que conforme destaca Minayo (1994, p.21) “corresponde a questões muito particulares e trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis”.

Para o percurso metodológico utilizamos uma análise teórico-bibliográfica, além da pesquisa de campo e entrevistas semiestruturada com a professora do AEE e com a professora da sala de aula.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Convenção da Guatemala, internalizada à Constituição Brasileira pelo Decreto nº 3.956/2001, no seu artigo 1º define deficiência como [...] *“uma restrição física, intelectual ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social.”* Essa definição ratifica a deficiência como uma situação comum no seu objetivo de ensinar, de levar o aluno a aprender o conteúdo curricular, construindo o conhecimento.

A partir de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional classificou Educação Especial como uma modalidade de ensino. Com isso a Educação Especial perdeu a função de substituição dos níveis de ensino. A LDB – Lei nº 9.394/96 – em seu capítulo V, art. 58, dispõe que:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da

clientela de educação especial. §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. §3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

No entanto, essa mesma lei, ao dedicar um de seus capítulos à Educação Especial, possibilita interpretações errôneas que a mantêm como um subsistema paralelo de ensino escolar.

Dentre as mais diversas deficiências, para este relatório será elucidado questões concernentes à deficiência intelectual.

A Organização Mundial de Saúde (OMS) aprovou a mudança do termo Deficiência Mental por Deficiência Intelectual em outubro de 2004, em um documento intitulado Declaração de Montreal sobre Deficiência Intelectual. Antes dessa mudança, os deficientes intelectuais eram comumente chamados de débil mental, retardado, debilóide, mongolóides, dentre outros termos depreciativos.

A deficiência intelectual é um termo que se usa quando uma pessoa apresenta certas limitações no seu funcionamento mental e no desempenho de tarefas como as de comunicação, cuidado pessoal e de relacionamento social. Estas limitações provocam uma maior lentidão na aprendizagem e no desenvolvimento dessas pessoas. Na maioria das vezes, as crianças podem precisar de mais tempo para aprender a falar, a caminhar e a aprender noções de autocuidado e autonomia. É natural que enfrentem dificuldades na escola. No entanto, aprenderão, mas necessitarão de mais tempo. É possível que algumas crianças não consigam aprender algumas coisas como qualquer pessoa que também não consegue aprender tudo.

Diante disso, cabe ressaltar que a educação, a interação sujeito-meio é imprescindível no desenvolvimento de todos os indivíduos, inclusive os que possuem deficiência. Marques (2009) a partir de Vygotsky enfatiza que:

O aluno é considerado, acima de tudo, um ser ativo, capaz de pleno desenvolvimento, desde que lhe sejam dadas condições para tal. Assim, a educação deve ser encarada como um que fazer humano, que ocorre num tempo/espaco específico e, principalmente, entre homens em suas relações uns com os outros. (p. 150)

Os investigadores encontraram muitas causas da deficiência intelectual, as mais comuns são: condições genéticas; problemas durante a gravidez; problemas ao nascer: se o bebê tem problemas durante o parto, como, por exemplo, se não recebe oxigênio suficiente, pode também acontecer que venha a ter problemas de desenvolvimento mental; problemas de saúde. Nenhuma destas causas produz, por si só, uma

deficiência intelectual. No entanto, constituem riscos, uns mais sérios outros menos, que convém evitar tanto quanto possível.

Neste trabalho a aluna acompanhada durante as entrevistas, segundo as professoras e a ficha preenchida pelos familiares na escola, foi diagnosticada com problemas no nascimento. Consta que a criança não recebeu oxigênio suficiente, que pode ter ocasionado sua deficiência.

A deficiência intelectual é compreendida como uma característica própria da criança de atraso no desenvolvimento cognitivo. Em geral, os professores e a sociedade focalizam no indivíduo os problemas de sua aprendizagem (CARNEIRO, 2006).

Para diagnosticar a deficiência intelectual, os profissionais estudam as capacidades mentais da pessoa e as suas competências adaptativas. Estes dois aspectos fazem parte da definição de atraso cognitivo comum à maior parte dos cientistas que se dedicam ao estudo da deficiência intelectual. O fato de se organizarem serviços de apoio a crianças e jovens com deficiência intelectual deve proporcionar uma melhor compreensão sobre a situação concreta da criança de quem se diz que tem um atraso cognitivo. Após uma avaliação inicial, devem ser estudadas as potencialidades e as dificuldades que a criança apresenta.

Uma das dificuldades em relação à deficiência intelectual é saber distingui-las de outras crianças com problemas de aprendizagem sem deficiência intelectual, sobretudo nos primeiros anos de escola. O que distingue umas das outras é o fato de que o deficiente intelectual não deixa de realizar e consolidar aprendizagens, mesmo quando ainda não possui as competências adequadas para integrá-las harmoniosamente no conjunto dos seus conhecimentos. Todas as pessoas com deficiência intelectual são capazes de crescer, aprender e desenvolver-se. Com a ajuda adequada, todas as crianças com deficiência intelectual podem viver de forma satisfatória a sua vida adulta.

O aluno com essa deficiência tem maneira própria de lidar com o saber, que não corresponde ao que a escola recomenda. Na verdade, não corresponder ao esperado pela escola pode acontecer com todo e qualquer aluno, mas os alunos com deficiência intelectual denunciam a impossibilidade de a escola atingir esse objetivo, de forma tácita.

A imprecisão do conceito de deficiência intelectual trouxe consequências para se esclarecer esse tipo de atendimento. A proposta constitucional de prescrever o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para alunos com deficiência apontou a necessidade de se distinguir o que é próprio de uma intervenção específica para a deficiência intelectual,

complementar à escola comum, aquela que é substitutiva e meramente compensatória, visando à aquisição paralela do saber escolar.

O AEE decorre de uma nova concepção da Educação Especial, sustentada legalmente, e é uma das condições para o sucesso da inclusão escolar dos alunos com deficiência. Esse atendimento existe para que os alunos possam aprender o que é diferente dos conteúdos curriculares do ensino comum e que é necessário para que possam ultrapassar as barreiras impostas pela deficiência. Nesse sentido, o AEE para tais alunos deve, portanto, privilegiar o desenvolvimento e a superação de seus limites intelectuais, exatamente como acontece com as demais deficiências, como exemplo: para o cego, a possibilidade de ler pelo braile; para o surdo, a forma mais conveniente de se comunicar e para a pessoa com deficiência física, o modo mais adequado de se orientar e se locomover.

Para a pessoa com deficiência intelectual, a acessibilidade não depende de suportes externos ao sujeito, mas tem a ver com a saída de uma posição passiva e automatizada diante da aprendizagem para o acesso e apropriação ativa do próprio saber. De fato, a pessoa com deficiência intelectual encontra inúmeras barreiras nas interações com o meio para assimilar as propriedades físicas do objeto de conhecimento, como por exemplo: cor, textura, forma, tamanho e outras características retiradas diretamente desse objeto. Isso ocorre porque são pessoas que apresentam prejuízos no funcionamento, na estruturação e na construção do conhecimento.

A escola ao desenvolver o AEE deve oferecer todas as oportunidades possíveis para que nos espaços educacionais em que ele acontece, o aluno seja incentivado a se expressar, pesquisar e reinventar o conhecimento livremente. O objetivo do AEE é propiciar condições e liberdade para que o aluno com deficiência intelectual possa construir a sua inteligência, dentro do quadro de recursos intelectuais que lhe é disponível, tornando-se agente capaz de produzir conhecimento e sempre valorizando suas potencialidades e respeitando seu tempo.

Segundo Vygotsky (1997) a educação de pessoas com deficiência não deve ser reducionista. Ressaltando que:

As teorias pedagógicas minimalistas e pessimistas (...) tentam na prática reduzir a educação da criança com atraso profundo a um adestramento, é dizer, que tratam de passar do processo de formação do homem ao adestramento de um semi animal. A obediência é a exigência fundamental que se coloca nesta criança. O cumprimento automático de hábitos úteis se considera o ideal de toda sua educação. (1997, p. 244)

A maior parte dos alunos necessita de apoio para o desenvolvimento de competências adaptativas, necessárias para viver, trabalhar e divertir-se na comunidade. Algumas destas competências incluem: a comunicação com as outras

peçoas; satisfazer necessidades pessoais (vestir-se; tomar banho); participar na vida familiar (varrer; cozinhar); competências sociais; saúde e segurança; leitura, escrita e matemática básica; e à medida que vão crescendo, competências que ajudarão a crianças na transição para a vida adulta.

Segundo a Associação Americana de Deficiência Mental (AAMR) e o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV), Deficiência Intelectual ou Deficiência Mental (DM – como não é mais chamada) é o estado de redução notável do funcionamento intelectual, significativamente abaixo da média, oriundo no período de desenvolvimento, e associado às limitações de pelo menos dois aspectos do funcionamento adaptativo ou da capacidade do indivíduo em responder adequadamente às demandas da sociedade em comunicação, cuidados pessoais, competências domésticas, habilidades sociais, utilização dos recursos comunitários, autonomia, saúde e segurança, aptidões escolares, lazer e trabalho. Ainda segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS) 10% da população em países em desenvolvimento, são portadores de algum tipo de deficiência, sendo que metade destes são pessoas com deficiência intelectual. No Brasil, segundo censo 2000, foram identificados 2.844.936 casos de deficiência intelectual, sendo 1.545.462 homens e 1.299.474 mulheres. Representando 8,3% das deficiências encontradas em toda a população nacional. O censo indica ainda que há um número maior de deficiências do que de deficientes, uma vez que as pessoas incluídas em mais de um tipo de deficiência foram contadas apenas uma vez. O número de pessoas que apresentam mais de uma deficiência no Brasil é de quase 10 milhões.

O aluno com deficiência intelectual tem dificuldade em construir os seus conhecimentos como os outros e em demonstrar as suas capacidades cognitivas, principalmente, nas escolas que mantem um modelo conservador de atuação e uma gestão autoritária e centralizadora. As dificuldades dos alunos com deficiência intelectual são um dos indicadores mais rigorosos da falta de qualidade da escola para todos os restantes.

Assim, o número de alunos classificados, por psicólogos, médicos e professores, como deficientes mentais tem vindo a aumentar progressivamente, abrangendo todos aqueles que não conseguem tirar um bom proveito da frequência da escola ou que demonstrem dificuldades em respeitar as normas disciplinares que lhes são impostas. A introdução de novas terminologias como a de “necessidades educativas especiais”, embora bem intencionada, contribuiu para aumentar ainda mais a confusão entre casos de deficiência intelectual e aqueles que apenas apresentam

problemas na aprendizagem, muitas vezes devido à próprias práticas escolares.

As práticas escolares que permitem ao aluno aprender segundo as suas possibilidades, são próprias de uma escola que se distingue pela diversidade das atividades. O professor, na perspectiva de uma educação inclusiva, não é aquele que “diversifica” para alguns, mas aquele que prepara atividades diversas para os seus alunos ao trabalhar um mesmo conteúdo curricular. A prática da educação inclusiva exige necessariamente a cooperação entre todos os alunos e o reconhecimento de que ensinar uma turma é, na verdade, trabalhar com um grande grupo e com todas as possibilidades de subdividi-lo.

Para conseguir desenvolver a sua atividade dentro de uma perspectiva de educação inclusiva, o professor precisa receber o apoio de equipes próximas de docentes especializados e de órgãos de gestão que adotem um modelo de administração escolar verdadeiramente democrático e participativo. No atual contexto, é quase um insulto à complexidade dos objetivos da educação inclusiva, defender ou simplesmente insinuar que eles são alcançáveis só pelo esforço isolado das escolas e dos professores, sem o apoio necessário. Esta liberdade indispensável do professor e dos alunos para criar as melhores condições de ensino e de aprendizagem não dispensa uma boa planificação do trabalho. Se essas regras e limites se não forem assumidas pelo exercício da liberdade serão impostas pela incapacidade de usufruir dela: não há meios termos neste tipo de opções.

Por muito tempo se associou a deficiência intelectual apenas com a questão do Quociente de Inteligência (QI). De acordo com a Associação Americana sobre Deficiência Intelectual do Desenvolvimento (AAIDD), a Deficiência Intelectual:

A Deficiência Intelectual, segundo a Associação Americana sobre Deficiência Intelectual do Desenvolvimento AAIDD, caracteriza-se por um funcionamento intelectual inferior à média (QI), associado a limitações adaptativas em pelo menos duas áreas de habilidades (comunicação, autocuidado, vida no lar, adaptação social, saúde e segurança, uso de recursos da comunidade, determinação, funções acadêmicas, lazer e trabalho), que ocorrem antes dos 18 anos de idade. No dia a dia, isso significa que a pessoa com Deficiência Intelectual tem dificuldade para aprender, entender e realizar atividades comuns para as outras pessoas. Muitas vezes, essa pessoa se comporta como se tivesse menos idade do que realmente tem.

Com efeito, a deficiência intelectual é resultado, quase sempre, de uma alteração no desempenho cerebral, provocada por fatores genéticos, distúrbios na gestação, problemas no parto ou na vida após o nascimento, como já mencionado anteriormente. Um dos maiores desafios enfrentados pelos pesquisadores da área é que em grande parte dos casos estudados essa alteração não tem uma causa conhecida ou identificada. Muitas vezes não se chega a estabelecer claramente a origem da deficiência.

Ainda sobre isso, vale ressaltar que muita gente confunde deficiência intelectual e doença mental, mas é importante esclarecer que são duas coisas diferentes. Na deficiência intelectual a pessoa apresenta um atraso no seu desenvolvimento, dificuldades para aprender e realizar tarefas do dia a dia e interagir com o meio em que vive. Ou seja, existe um comprometimento cognitivo, que acontece antes dos 18 anos, e que prejudica suas habilidades adaptativas. Já a doença mental engloba uma série de condições que causam alteração de humor e comportamento e podem afetar o desempenho da pessoa na sociedade.

A abordagem histórico-cultural segue a linha de pensamento de Vygostky, que evidencia a relação entre desenvolvimento individual e o social. Isto significa, que “aí se coloca uma possibilidade de se compreender a deficiência mental como uma condição socialmente construída” (CARNEIRO, 2006, p. 141)

Por fim, as pessoas com deficiência intelectual apesar das suas limitações podem evoluir a partir de tais níveis. Nesse sentido, Carneiro (2006) nos diz que:

Não se trata de comparar o desenvolvimento desses sujeitos, que possuem limites marcados biologicamente, com o de sujeitos que trazem as possibilidades orgânicas integras, sem comprometimentos, dentro do padrão considerado normal. Quero é ressaltar que é possível mudar a relação com estes sujeitos. Partindo do princípio de que todo ser humano pode aprender, podemos afirmar que todos, ainda que com condições físicas, mentais, sensoriais, neurológicas ou emocionais significativamente diferentes, podem desenvolver sua inteligência (p. 145)

Diante disso, considera-se que é preciso desenvolver as potencialidades de cada aluno, despertando o interesse e sempre os motivando, mas lembrando, também, de respeitar o ritmo de cada um.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A Escola escolhida para esta pesquisa é bem vista pela comunidade em geral, atualmente atende aproximadamente 800 alunos nos turnos manhã, tarde e noite. Sendo que manhã e tarde, atende do 3º ao 9º ano e no período da noite atende a Educação de Jovens e Adultos – EJA. O número ainda não foi fechado porque diariamente recebem novas matrículas, o que é uma das queixas principais dos professores em relação às dificuldades na sala de aula, a superlotação.

Durante a visita na escola, fomos bem recebidas, conhecemos o espaço físico e logo fomos apresentadas à professora do AEE. A escola é bem grande, estruturada e procura oferecer uma educação de qualidade.

Desses alunos matriculados, 16 possuem necessidades educacionais específicas. Desses dezesseis alunos, escolhemos para sujeito da pesquisa, uma aluna cujo laudo aponta a Classificação Internacional de Doenças (CID) F72 – Retardo Mental Grave; G80.8 – Outras formas de paralisia cerebral e G40 – Epilepsia.

Jéssica¹ tem 18 anos e está cursando o 8º ano do Ensino Fundamental II. Ela é filha única, mora com a mãe e a avó. O pai sempre foi ausente. Sua mãe fez o pré-natal até o 7º mês de gestação, ficou muito inchada e não conseguiu ir mais para as consultas. Jéssica nasceu de parto cesáreo e já com falta de oxigênio, o que pode ter ocasionado sua deficiência. Como relatado anteriormente, a falta de oxigênio está relacionado aos problemas de nascimento que podem ocasionar algum problema no cérebro.

Ao conversarmos com as professoras, ambas relatam que ela é superprotegida pela mãe o que dificulta sua autonomia. Completam afirmando que é agressiva, se irrita fácil, reclama de tudo. Chora sempre que a mãe sai de perto. Raramente é carinhosa. Demonstra sentimentos, geralmente, quando quer algo. Relatam também que é muito difícil ela faltar aula, que ela gosta de ir à escola e só falta quando está doente.

Para o aluno ter ingresso no AEE da instituição, uma das etapas é a entrevista com a família. Onde esta preenche um questionário que é dividido nas seguintes temáticas: identificação do aluno, história de vida do aluno, contexto familiar, aspectos individuais do aluno (clínicos, emocionais), aspectos sociais, sexualidade, práticas educativas para a vida independente e contexto escolar. Baseado nisso e só após uns oito encontros com o aluno é que a professora começa a propor atividades e trabalhar com o aluno efetivamente.

Baseado nos relatórios que tivemos acesso - entrevistas com a família -, observamos que Jéssica começou a estudar quando tinha cinco anos de idade no antigo Centro de Apoio e Desenvolvimento de Educação Especial – CADEE do Município, atual Centro Integrado de Educação, Saúde e Assistência Social – CIES. Lá ela tem acompanhamento, ainda hoje faz fisioterapia e fonoaudiologia. Neste mesmo relatório também tem dizendo que a mãe no início, não queria aceitar que sua filha não era normal, mas agora compreende e busca ajudá-la. Jéssica começou a andar com dois anos de idade e a falar com cinco. Aos dois anos, conseguiu a aposentadoria.

Jéssica entrou nessa escola em 2011. A professora relata que ela apresenta dificuldade cognitiva e na linguagem. Sua fala é bem comprometida. A professora do AEE a acompanha desde que na escola e diz que ela gosta de assistir televisão e andar de bicicleta. Gosta de vir

¹ Nome fictício utilizado para preservar a identidade da aluna.

para escola, para o atendimento e “passar” pela escola, na biblioteca e no refeitório. Suas coisas são bem organizadas e ela não gosta que mexam. Não faz uso do banheiro só, não se veste só, tudo depende da mãe e aqui na escola, da cuidadora.

Como sua fala é bem comprometida, a linguagem oral é realizada de forma tímida, utiliza poucas palavras com frases simples. Ela consegue interpretar estórias e suas ideias são expostas com sequência lógica. Jéssica não consegue ler, na escrita consegue fazer seu primeiro nome, para fazê-lo completo utiliza a ficha. Às vezes tem alguns erros, mas consegue identificar e diferenciar as vogais e consoantes. Gosta de realizar atividades artísticas (pintar, colar, desenhar). Não tem boa concentração, o que dificulta sua memória visual e auditiva.

Durante as entrevistas, tanto a professora do AEE, quanto a da sala de aula, ressaltaram a importância do acompanhamento do AEE juntamente com a sala de aula pois sem esse acompanhamento certamente o aluno não conseguiria ter um bom desempenho. A professora do AEE diz que tem uma relação muito boa com o núcleo gestor, bem como com os professores da escola. Na escola há palestras para conscientização e aceitação todo início de semestre, tanto com os professores quanto com os alunos. No geral, os professores têm receios de não saber lidar com os alunos “especiais”, mas que tomam isso como um desafio e que hoje em dia já conseguem aceitar e lidar melhor com isso. A professora do AEE procura sempre ajudar os professores da sala de aula, porque ela tem consciência da dificuldade. Ela orienta nas atividades e disponibiliza materiais, mas sem interferir no planejamento dos professores. Os alunos da escola se relacionam bem com ela e é natural, não há preconceitos ou alguma forma de *bullying*.

Na escola, Jéssica tem muitos amigos, apesar da dificuldade com a fala, consegue se comunicar com os colegas. Ao conversarmos um pouco com ela, ela nos diz que gosta de desenhar, pintar, colar e que às vezes tenta “tirar” do quadro. Diz que gosta muito dos professores e da escola.

CONCLUSÕES

Com base na discussão desenvolvida neste trabalho e pautada nos dados colhidos nas entrevistas, destacamos que alunos com deficiência intelectual são capazes de se apropriar, através da mediação pedagógica, não somente dos conhecimentos relativos à aprendizagem da língua escrita, mas também das estratégias utilizadas pelo mediador, seja ele o profissional do AEE, da sala de aula ou os familiares.

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

Ao invés de adaptar e diferenciar o ensino para alguns, a escola precisa recriar suas práticas, mudar suas concepções, rever seu papel, sempre reconhecendo e valorizando as diferenças. Modificar essas práticas discriminatórias é um verdadeiro desafio, que implica em inovações na forma de o professor e o aluno avaliarem o processo de ensino e de aprendizagem.

Para conseguir trabalhar dentro de uma proposta educacional inclusiva, o professor precisa contar com o respaldo de uma direção escolas e de especialistas, que adotam um modo de gestão escolar, verdadeiramente participativa, democrática e descentralizada. Por isso, fez-se necessário observar a rotina da escola no âmbito do núcleo gestor. Diante do período observado esse comprometimento por parte da gestão se mostrou, realmente, efetivo.

A partir dessa pesquisa consideramos que a Educação Especial, no sentido e acessibilidades, de profissionais capacitados, ainda vem chegando às escolas. Percebemos que o núcleo gestor se mostra interessado em efetivar esse processo. Tanto os professores de sala de aula quando os profissionais do AEE se mostram comprometidos com essa causa. A professora do AEE nos três dias de observação e acompanhamento se mostrou muito engajada no que faz. Ela já está perto de se aposentar e nos diz, em relação à profissão, que se sente muito feliz e realizada.

Por fim, cabe salientar que há um avanço no tocante à política de inclusão, os números de alunos matriculados nas escolas também vêm aumentando e isso é reflexo do trabalho desenvolvido nas instituições. Desse modo, os resultados apresentados confirmam a relevância e necessidade para futuras pesquisas. Logo, as discussões não se esgotam aqui, ao contrário, propõem-se estimular novos estudos e suscitar outras curiosidades e indagações a esse respeito, ampliando assim o conhecimento acerca dessa temática.

REFERÊNCIAS

AMERICAN ASSOCIATION ON MENTAL RETARDATION. **Retardo Mental**: definição, classificação e sistemas de apoio. Tradução por Magda França Lopes. 10. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. **Lei nº 9.394/96.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 26 de dezembro de 1996.

CARNEIRO, Maria Sylvia Cardoso. A deficiência mental como produção social: de itard à abordagem histórico-cultural. In: **Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas.** /Org. Cláudio Roberto Baptista; Adriana Marcondes Machado [et al]. Porto Alegre: Meditação, 2006.

[OMS] Organização Mundial da Saúde, CIF: Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde [Centro Colaborador da Organização Mundial da Saúde para a Família de Classificações Internacionais, org.; coordenação da tradução Cassia Maria Buchalla]. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo – EDUSP; 2003.

VYGOTSKY, L. S. **Obras escogidas** .Fundamentos de defectología. Madrid: Visor, 1997

MARQUES, Carlos Alberto. Rompendo paradigmas: as contribuições de Vygotsky, Paulo Freire e Foucault. In: **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetória de pesquisa/** Organização: Denise Meyrelles de Jesus, Cláudio Roberto Baptista e Maria Aparecida Santos Correa Barreto, Sonia Lopes Victor. Porto Alegre: Meditação, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.