



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ESPECIALIZAÇÃO
CURSO DE / PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NA
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

MARIA APARECIDA DINIZ GOMES

**O QUE PENSAM OS DISCENTES DE LETRAS ACERCA DO PROCESSO DE
INCLUSÃO ESCOLAR DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

**CAMPINA GRANDE-PB
2020**

MARIA APARECIDA DINIZ GOMES

O QUE PENSAM OS DISCENTES DE LETRAS ACERCA DO PROCESSO DE
INCLUSÃO ESCOLAR DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado a/ao Coordenação /Departamento do Curso de Pós-Graduação em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Educação Especial numa perspectiva inclusiva.

Orientadora: Profa. Dra. Diana Sampaio Braga

**CAMPINA GRANDE-PB
2021**

E expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

G633q Gomes, Maria Aparecida Diniz.
O que pensam os discentes de letras acerca do processo de inclusão escolar da pessoa com deficiência intelectual [manuscrito] / Maria Aparecida Diniz Gomes. - 2021.
18 p.
Digitado.
Monografia (Especialização em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2021.
"Orientação : Profa. Dra. Diana Sampaio Braga, Departamento de Educação - CEDUC."
1. Inclusão escolar. 2. Deficiência intelectual. 3. Representação social. I. Título
21. ed. CDD 370.115

MARIA APARECIDA DINIZ GOMES

O QUE PENSAM OS DISCENTES DE LETRAS ACERCA DO PROCESSO DE
INCLUSÃO ESCOLAR DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado a/ao Coordenação /Departamento do Curso de Pós-Graduação em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Educação Especial numa perspectiva inclusiva.

Aprovada em: 05/03/2021.

BANCA EXAMINADORA



Prof^a. Dr^a. Diana Sampaio Braga (Orientadora)

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof^a. Dr^a. Livânia Beltrão Tavares

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof^a. Ms^a. Ruth Barbosa Araújo Ribeiro

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	5
2. MARCOS LEGAIS: ONDE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA COMEÇA.....	5
3. CONTEXTO HISTÓRICO DA EVOLUÇÃO DO TERMO DI.....	7
4. ENTENDENDO A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL.....	7
5. INCLUSÃO ESCOLAR.....	9
6. REPRESENTAÇÃO SOCIAL	10
7. METODOLOGIA DE PESQUISA.....	11
7.1 Método.....	11
7.2 Participantes da pesquisa.....	11
7.3 Instrumento	11
7.4 Procedimentos para a coleta de dados.....	11
7.5 Análise dos Dados.....	11
7.6 Resultados.....	12
8. CONCLUSÃO	15
REFERÊNCIAS.....	16

O QUE PENSAM OS DISCENTES DE LETRAS ACERCA DO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Autora (Maria Aparecida Diniz Gomes)¹

Orientadora: Profa. Dra. (Diana Sampaio Braga)²

RESUMO

A inclusão é um dos principais desafios do cenário educacional, embora tenha ganhado forças nos últimos anos, seu avanço ainda é lento. O ambiente escolar abrange um público misto em sua diversidade e tem a obrigação de acolher e favorecer meios para que cada aluno com deficiência tenha condições favoráveis a seu desenvolvimento. Além dessas questões estruturais e pedagógicas é importante compreender as ideias e concepções que os futuros professores constroem sobre deficiência e como isso pode afetar o contexto escolar. O objetivo desse trabalho é analisar as representações sociais acerca da deficiência intelectual elaboradas por estudantes do último semestre do curso de Letras Espanhol da Universidade Estadual da Paraíba. Para esta realização foi utilizada a metodologia qualitativa com pesquisa de campo. A pesquisa foi realizada por meio de questionários com respostas abertas, tendo como embasamento teórico autores como Almeida (2004), Vigotski (1997), Silveira; Enumo; Rosa (2012), Relatório Mundial sobre Deficiência (2011), APA (2002). Foi possível perceber após a análise dos dados que a definição sobre deficiência intelectual está predominantemente ancorada no modelo biológico e que apesar dos discentes apresentarem uma atitude de concordância em relação ao processo de inclusão escolar, estes estabelecem uma série de condicionalidades para que a mesma seja de fato efetivada.

Palavras-chave: Inclusão. Desenvolvimento. Deficiência intelectual. Representação Social.

RESUMEN

La inclusión es uno de los principales desafíos del escenario educativo, todavía tenga ganado fuerzas en los últimos años, su avance aún es lento. El entorno escolar abarca un público conjunto en su diversidad y tiene la obligación de acoger y favorecer medios para que cada alumno con discapacidad tenga condiciones favorables a su desarrollo. Además de esas cuestiones estructurales y pedagógicas es importante comprender las ideas y concepciones que los futuros maestros construyen acerca de la discapacidad y cómo eso puede afectar el contexto escolar. El objetivo de ese trabajo es analizar las representaciones sociales acerca de la discapacidad intelectual elaborada por estudiantes del último semestre del curso de Letras Español de la Universidad Estadual de la Paraíba. Para esta realización fue utilizada la metodología cualitativa con busca en el campo. La investigación fue realizada por medio de cuestionarios con respuestas abiertas, tras teóricos como Almeida (2004), Vigotski (1997), Silveira; Enumo; Rosa (2012), Informe Mundial sobre Discapacidad (2011, APA (2002). Fue posible percibir tras el análisis de los datos que la definición acerca de la discapacidad

¹ Graduação em Letras Espanhol – UEPB. Discente do Curso de Especialização em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - UEPB. E-mail: mariaequador2010@gmail.com

² Graduação em Psicologia – UEPB. Mestre e Doutora em Psicologia – UFPB. Docente da Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: dianasbraga@yahoo.com.br

intelectual está predominantemente anclada en el modelo biológico y que a pesar de los alumnos presentaren una actitud de conformidad en relación al proceso de inclusión escolar, estos establecen una serie de condiciones para que la misma sea de fato eficaz.

Palabras Clave: Inclusión. Desarrollo. Discapacidad Intelectual. Representación Social.

1. INTRODUÇÃO

A educação inclusiva é um movimento que vem rompendo com a tradição excludente a qual tentava enquadrar as pessoas com necessidades educativas especiais, aos padrões escolares, e os enxergava como responsáveis por sua deficiência. Na verdade, a educação inclusiva acredita e valoriza o potencial de cada um e busca auxiliar para que esses se desenvolvam de forma plena.

A aprendizagem escolar não é apenas um processo individual, mas um processo social que acontece nas interações do sujeito com o meio. Trabalhar com alunos com Deficiência intelectual é desafiante e é provavelmente um dos grupos que mais causa resistências nos professores, isso ocorre porque a escola ostenta objetivos tradicionais referentes a aquisição da leitura, escrita e cálculos. Os alunos com DI podem apresentar um desenvolvimento lento, o que leva os professores a nutrir baixa expectativa em relação ao seu desenvolvimento.

Além disso, ainda se propaga a crença que os sujeitos com DI demonstram comportamento agressivo. É preciso ter cautela com os estereótipos e procurar entender que cada indivíduo é único e apresenta características de personalidade própria com o sem a deficiência. O papel da escola é adequar-se para receber o aluno, favorecendo os meios necessários para seu desenvolvimento, e o do professor é auxiliar nesse processo.

Nosso trabalho parte do seguinte questionamento: Qual representação social da Deficiência Intelectual os discentes têm? O tema abordado torna-se relevante porque busca mostrar que as pessoas com DI têm condições de se desenvolverem dependendo do estímulo favorecido pelo ambiente em que estão inseridas.

Em conformidade com Vigotski (1997) busca-se tirar o foco das limitações causadas pela deficiência e depositar a atenção nas estratégias e no trabalho em conjunto, por parte de toda a equipe escolar, e nos meios que o ambiente proporciona para que o aluno tenha evolução constante em seu desenvolvimento. É preciso refletir sobre o processo de educação inclusiva e como este acontece dentro da escola, por vezes ela é entendida como uma reestruturação do espaço físico do ambiente escolar, contudo, ela vai além do aspecto arquitetônico, exige uma reformulação no currículo, capacitação para os profissionais, trabalho em equipe e principalmente atitude para fazer a inclusão acontecer.

O objetivo desse trabalho é analisar as representações sociais acerca da deficiência intelectual elaboradas por estudantes do último semestre do curso de Letras Espanhol da Universidade Estadual da Paraíba. Para essa pesquisa foi utilizada uma metodologia qualitativa de caráter bibliográfico, visto que nos possibilita alcançar o objetivo proposto. Foi realizado um questionário sociodemográfico contendo três perguntas abertas referente a DI, participaram dessa pesquisa 17 alunos do sexo feminino e masculino com idade entre 20 a 41 anos. Para realização da pesquisa utilizamos como embasamento teórico autores como Almeida (2004), Vigotski (1997), Silveira; Enumo; Rosa (2012), Relatório Mundial sobre Deficiência (2011), APA (2002).

2. MARCOS LEGAIS: ONDE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA COMEÇA

São muitos os documentos e acordos que defendem a inclusão e lutam pela garantia dos direitos das pessoas com deficiência. Esses documentos foram gerados em momentos distintos

e representam marcos históricos que norteiam as conquistas, até os dias atuais, não apenas para quem tem deficiência. Destaca-se a conferência Mundial de educação para todos do ano de 1990, que surgiu com o objetivo de reforçar o que já havia sido posto na Declaração dos Direitos Humanos de 1948, que é garantir o direito de toda pessoa à educação, tendo em vista que proporcionar a educação, superar as taxas de analfabetismo em países menos desenvolvidos não estava sendo uma tarefa fácil. Por meio das 10 metas elencadas a referida conferência busca satisfazer as necessidades básicas da educação reafirmando o compromisso principalmente com o direito das crianças à educação.

A Declaração de Salamanca representa um marco internacional no que diz respeito a formulação e reforma de políticas referente a garantia da inclusão social. Por meio desse documento a escola é responsável por oferecer educação de qualidade para todos os alunos com ou sem deficiência.

Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa óptica relação custo – qualidade, de todo o sistema educativo. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 8).

É nítido a importância que a escola tem com relação a orientação inclusiva, trabalhar junto com a comunidade acolhendo as diversidades e buscando estratégias para evitar as atitudes preconceituosas a fim de tornar a sociedade um ambiente agradável e inclusivo para todos. Oportunizar a cada aluno igualdade de condições para aprender e a possibilidade de conhecer a deficiência a partir da convivência cotidiana com quem as têm, é uma experiência vantajosa para ambos. Diante do exposto, acreditamos que a discriminação só pode ser minimizada mediante a compreensão e respeito as diferenças.

O decreto legislativo 186, de 9 de julho de 2008, conhecido como “convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência”, adquiriu força de Emenda Constitucional por meio do Art. 5º da carta de 1988 e nos apresenta um conceito de deficiência:

Reconhecendo que a deficiência é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas. (BRASIL, 2008, p. 1).

No decreto também é possível observar que a deficiência é entendida dentro de um contexto social levando em consideração as interações e os recursos disponibilizados no ambiente que proporcione condições igualitárias de atuar, agir e progredir socialmente.

Compartilhando dessa mesma linha de pensamento, a Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com Deficiência (LBI, 2015), em seu art. 4º assegura que “toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação”. A lei classifica a pessoa com deficiência da seguinte maneira:

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2015, Art. 2).

O interessante é que a LBI não avalia a deficiência como uma condição estática ou biológica das pessoas que a têm, mas a entende dentro de uma perspectiva que leva em consideração as condições do espaço físico e social, assim como as limitações apresentadas pelo o indivíduo seja de natureza física, mental, intelectual e sensorial.

A educação é um direito que deve ser garantido a pessoa com deficiência, sobre isso a LBI relata:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015, Art. 27).

Levar em consideração os interesses, necessidades e desejos do aluno com deficiência é primordial para sua aprendizagem, não se trata de colocar expectativas no aluno ou esperar que esse desenvolva - se de igual maneira aos demais, vale lembrar que cada pessoa tem seu próprio tempo de aprendizagem e que é capaz de aprender se tiver as condições adequadas que facilitem sua evolução.

A educação é um direito que deve ser garantido ao longo da vida, perpassando por todos os níveis e para que assim seja cumprido, estão em vigor as leis e decretos para validar o cumprimento de seus artigos. Cabendo a população em geral fiscalizar os órgãos responsáveis com o propósito de transformar em ações efetivas o que foi pensado e elencado no papel. O interessante é que a inclusão ganhou espaço a partir dos movimentos sociais em decorrência da discussão da educação para todos.

3. CONTEXTO HISTÓRICO DA EVOLUÇÃO DO TERMO DI

A Associação Americana de Retardo Mental – AAMR, atualmente denominada Associação Americana em Deficiência Intelectual e do Desenvolvimento – AAIDD, foi fundada em 1876, e desde então, tem preocupado-se em estudar a deficiência intelectual, buscando compreendê-la, defini-la e classificá-la.

Foi a partir da aprovação da “Declaração de Montreal sobre Deficiência Intelectual”, em Montreal - Canadá, no ano de 2004, que ficou decidido que a AAMR mudaria a sigla da associação para AAIDD, assim como o termo de retardo mental para deficiência intelectual, porém, foi a penas em janeiro de 2007 que o termo foi oficialmente mudado e só três anos depois em 2010, foi publicada a 11ª edição do novo manual intitulado: Deficiência Intelectual – Definição, Classificação e Sistemas de Suporte.

Após intensas discussões os pesquisadores chegaram a um conceito de deficiência e analisaram qual posição a deficiência intelectual ocuparia. Em 2010, a AAIDD apresenta uma nova terminologia usada para referir-se a pessoa com a deficiência, que até então era conhecida como “retardo mental” passando a ser conceituada com o termo de “deficiência intelectual”. Essa mudança na terminologia foi benéfica, sendo menos ofensiva aos indivíduos com DI. A AAIDD considera a DI em seus aspectos sociais e ambientais. Desde então trabalha-se com o objetivo de remover os diagnósticos da DI que levam em consideração apenas os testes de Inteligência, com foco no déficit para a classificação dessa deficiência.

4. ENTENDENDO A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Antes de adentrar nas definições de DI, faz-se necessário compreender o conceito de deficiência. O primeiro relatório mundial sobre deficiência foi lançado em junho de 2011 e traz a deficiência como parte da situação humana, ainda de acordo com o relatório, ao longo da vida a maioria das pessoas apresentará uma dificuldade seja ela temporária ou permanente. Outra perspectiva importante abordada pela Organização Mundial da Saúde (OMS, 2012) no mesmo relatório, é que a Deficiência precisa ser compreendida a partir de um modelo que integra os fatores físicos e ambientais, ao reconhecer que as condições propiciadas pelo contexto social afetam consideravelmente as possibilidades de desenvolvimento da pessoa com impedimento de diferentes ordens.

De acordo com Almeida (2012), as primeiras definições de deficiência intelectual tinham como foco o “defeito” mental, as limitações ao desempenhar as tarefas no ambiente social, estado incurável da doença e o processo constante de retardo mental. Apoiados nesses

pensamentos a DI era analisada a partir da hereditariedade e da patologia o que resultou na segregação das pessoas que apresentavam o diagnóstico dessa deficiência.

O conceito usado pela *American Psychiatric Association*³ (APA, 2002) que exemplifica a DI como uma deficiência que compromete significativamente a capacidade intelectual que por sua vez fica abaixo da média. Nessa mesma linha de pensamento a Associação Americana de Deficiência Intelectual e de Desenvolvimento – AADID apresentada na INSTRUÇÃO Nº 016/2011 – SEED/SUED, define:

Pessoas com deficiência intelectual são aquelas que possuem dificuldades caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo e expressa nas habilidades práticas, sociais e conceituais, manifestando-se antes dos dezoito anos de idade. (PARANÁ, 2011, p. 1).

Isso significa que a pessoa com DI apresenta o QI (Quociente de inteligência) inferior ou abaixo da média, entre 70 e 75 ou menos, o que causa limitações no desenvolvimento das habilidades adaptativas do indivíduo. As habilidades adaptativas estão divididas em oito áreas, tais como: 1. Comunicação, 2. Cuidado social, 3. Habilidades sociais, 4. Utilização dos recursos de comunicação, 5. Saúde e segurança, 6. Habilidades acadêmicas, 7. Lazer, 8. Trabalho. Contudo a DI deveria ser entendida dentro do contexto social, com ênfase nas possibilidades que o meio pode oferecer e não necessariamente na limitação do indivíduo.

As causas da DI são inúmeras, dentre elas destacamos as causas pré-natais que acontecem desde o início da concepção do feto até o momento do parto. Segundo Prioste, Raiça e Machado (2006) podemos destacar as seguintes:

Desnutrição materna, má assistência gestacional, doenças infecciosas, consumo de álcool e drogas pela mãe, poluição ambiental, fatores genéticos decorrentes de alterações cromossômicas numéricas ou estruturais (Síndrome de Down, Síndrome de Martin Bell, entre outras) e alterações gênicas (erros inatos do metabolismo: fenilcetonúria, Síndrome de Willians, esclerose tuberosa, entre outras). (PRIOSTE; RAIÇA; MACHADO, 2006, p. 26).

Por isso entende-se que as causas da DI já surgem logo após a fecundação do óvulo, associada principalmente a assistência que a mãe tem durante o período da gestação, desde alimentação, passando pelo acompanhamento gestacional, até o nascimento da criança, também vinculadas a condições genéticas. Além das causas pré-natais também existem as perinatais, estas por sua vez incidem do início do parto até o trigésimo dia de vida do bebê. Segundo Prioste, Raiça e Machado (2016, p. 26) essas causas são divididas em “traumas de parto, anóxia, prematuridade e baixo peso, icterícia grave em recém-nascidos e kernicterus (incompatibilidade RH/ ABO)”.

Já as causas pós-natais iniciam no trigésimo dia de vida estendendo-se ao final da adolescência. As causas estão associadas, ainda em conformidades com as autoras mencionadas acima, em: “desnutrição, desidratação grave, carência de estimulação global, infecções (meningoencefalites, sarampo etc), intoxicações exógenas, acidentes (trânsito, afogamento, choques, quedas etc.), infecções e outros” (PRIOSTE; RAIÇA; MACHADO, 2006, p. 27). É perceptível como a questão alimentar interfere para a DI.

Na atualidade, com relação a construção do diagnóstico da DI não se avalia somente o QI abaixo da média, mas o desenvolvimento global do sujeito em relação ao meio. A dificuldade deixa de ser restrita a pessoa que a tem e se estende as barreiras impostas pela sociedade que impede que o indivíduo tenha condições de superá-las.

Além disso, o nível de gravidade da DI é definido pela necessidade de sistemas de apoio requeridas pelo indivíduo para o exercício da sua cidadania. Esses recursos de suporte podem

³ A American Psychiatric Association (APA) é uma organização médica que se dedica a saúde mental responsável pela organização do Manual Diagnóstico e Estático de Transtornos Mentais (DSM)

ser temporários ou permanentes. De acordo com Alles *et. al.* (2019), essa mudança de paradigma contribui para reforçar a natureza mutável da DI. Na medida que, o acesso a estímulos adequados e uma educação de boa qualidade podem implicar em evoluções significativas do quadro apresentado.

Compartilhando dessa visão, Schalock⁴, psicólogo, membro da American association on Mental Retardation (AAMR), afirma que a deficiência intelectual não é uma condição estática, nem um traço pessoal, assim sendo, é vista além dos “déficits”. Nesse sentido deve ser entendida como uma abordagem ecológica considerando o desenvolvimento da pessoa na sua interação com o mundo ao seu redor, quanto mais condições o ambiente oferecer, mais melhoras o sujeito apresentará.

No imaginário social a representação da deficiência é construída coletivamente, sendo na maioria das vezes observada como um déficit do sujeito, que o diferencia e por vezes o classifica como inferior em relação aos demais. Esse pensamento errôneo pode impedir as pessoas de enxergar as potencialidades e até de negligenciar as possibilidades de desenvolvimento dos sujeitos com deficiência. Não se pode inferiorizar as diferenças, é essencial enxergar esse indivíduo como sujeito capaz de desenvolver-se em sua plenitude.

O conceito de deficiência evoluiu quando deixou de enxergar a deficiência como um “déficit” e passou a analisá-la como um fenômeno humano com sua gênese em fatores orgânicos e/ou sociais. Tais transformações foram bem significativas na construção ecológica social de deficiência e deficiência intelectual.

Vigotski (1997) traz considerações acerca da DI, para ele a deficiência não deve ser tratada como algo estático, uma coisa em si mesmo, mas como um progresso contínuo. Esse teórico apresenta dois conceitos de defectologia. O defeito primário diz respeito a natureza biológica, já o secundário se origina em função da estrutura e do contexto que indivíduo está inserido. Para ele não significa necessariamente que a natureza biológica resultará em uma “deficiência”, vai depender da concepção que esse “defeito” terá no contexto cultural e sócio relacional, no qual esses sujeitos estão inseridos, e nos meios disponíveis para superar as dificuldades encontradas.

Dessa forma, todos terão a possibilidade de aprender e se desenvolver e o “defeito” secundário não mais existirá. Vigotski (1997) sugere que o foco sai das limitações e impossibilidades e abarque as potencialidades do sujeito.

5. INCLUSÃO ESCOLAR

Um dos princípios apresentados no Art. 3º da Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) é o de Igualdade de condições para acesso e permanência na escola, o texto da Lei é claro, no entanto, como está acontecendo a inclusão dos educandos com deficiência em sala? Embora o aluno com DI esteja frequentado a escola, por vezes fica segregado.

Por mais que a Lei exista, ainda falta muito para ela seja retirada completamente do papel, não basta matricular, tem que oferecer condições para que o aluno desenvolva-se. A maneira como o processo inclusivo vem acontecendo é algo que precisa ser repensado diariamente, a inclusão não pode simplesmente ser comentada, ela tem que ser vivenciada e para isso é preciso que as escolas e os educadores estejam preparados para acolher a diversidade.

Ter um ambiente escolar estruturado para acolher aos alunos com deficiência, sem dúvidas, é importante, no entanto, aqui a palavra estrutura não se limita as condições físicas do prédio, mas estende-se a organização e colaboração de cada funcionário que nela trabalha para que seja oferecido as condições necessárias ao desenvolvimento do educando.

⁴ Entrevista concedida à AAMR, disponível no endereço eletrônico: http://WWW.aamr.org/FYI/interview_Schalock.Shtml. Acesso em 10 de jul. 2020

De acordo com Silveira, Enumo e Rosa (2012) a inclusão escolar é uma área desafiante e acontece mediante necessidade de um suporte, recursos pedagógicos, psicológicos e capacitação para os profissionais da área da educação. Eles apresentam em seus estudos relatos de professores sobre a educação inclusiva e uma de suas principais preocupações está voltada para a falta de capacitação, esses por sua vez sentem-se angustiados e desmotivados perante os desafios, afirmam não saber como posicionar-se e intervir diante dos problemas comportamentais dos alunos, isso é um problema, visto que, devido a essa falta de instrução para lidar com o aluno com DI o professor pode por vezes o deixar segregado.

Quiçá a invisibilidade seja uma das primeiras barreiras a serem rompidas, assim como as crenças populares que afirmam que os sujeitos com DI não conseguem desenvolver-se. Motivar o aluno com DI e estimulá-lo é essencial, embora nem sempre isso ocorra, tendo em vista que a família, professores e sociedade em geral nutrem baixa expectativa e descrença em relação a capacidade desses alunos. É necessário entender que o sujeito com D.I tem uma aprendizagem mais lenta e abaixo da média comparado aos alunos que não tem a deficiência, no entanto, o objetivo do profissional não é equiparar ou igualar os alunos, mas oportunizar condições favoráveis ao seu desenvolvimento.

6. REPRESENTAÇÃO SOCIAL

Representações sociais são as concepções elaboradas pelos indivíduos a partir das suas interações acerca dos objetos e fenômenos sociais que tornam a realidade compreensível. De acordo com Jodelet (2001), se caracterizam como sistemas interpretativos que permitem a construção de um conhecimento coletivo que viabiliza as comunicações sociais e orientam os comportamentos. São formadas por uma série de elementos, a saber: crenças, atitudes, valores, componentes ideológicos e opiniões.

O grande impulsionador para a elaboração das representações sociais é o desconforto gerado pelos objetos desconhecidos, para aplacar a angústia trazida por tudo que não nos é familiar. Desenvolvemos coletivamente conhecimentos que nos permitirão atribuir uma identidade ao objeto que servirá como guia para nossas ações em relação a ele. Para tanto, utilizamos as informações extraídas das interações cotidianas, do universo científico e midiático.

A teoria das representações sociais foi escolhida para nortear o presente estudo, porque ao identificar o que as pessoas pensam acerca de um determinado fenômeno, obtemos elementos para inferir como essas pessoas atuaria diante dele. Por isso, considera-se relevante compreender qual o entendimento que alunos da licenciatura do curso de letras tem acerca da pessoa com deficiência intelectual e do seu processo de inclusão escolar, provavelmente isto forneceria pistas sobre quais seriam as condutas adotadas por eles.

Por meio do resultado dos questionários sobre a compreensão dos professores a respeito da deficiência foi possível constatar que a maioria ainda a compreende focando no modelo médico⁵. E com relação as avaliações dos alunos com DI, há sempre uma associação dessa deficiência com o Coeficiente de inteligência (QI), essa associação dar a entender que para o aluno apresentar desenvolvimento tem que está dentro de um padrão de “normalidade” do contrário a Deficiência intelectual e fracasso escolar serão entendidos como sinônimos.

Esses estudos trazem uma crítica a forma como os diagnósticos são utilizados no contexto escolar, de acordo com Dias e Oliveira (2013) as características subjetivas e desenvolvimentais dos sujeitos com DI não são consideradas. O diagnóstico é usado com intuito de mostrar que devido as limitações que o indivíduo apresenta, ele não terá condições de desenvolver-se.

⁵ O modelo médico tem como o foco o “déficit” do indivíduo, a limitação causada pela DI.

Tal pensamento estigmatiza e encobre a possibilidade de evolução do aluno, pois o deixa estacionado nas condições apresentadas por um laudo. É preciso ter cautela quanto ao laudo médico, ele é importante para que o educador conheça seu aluno, porém, não pode ser determinante quanto ao que o sujeito consegue ou não fazer, visto que seu desempenho está ligado ao estímulo que esse recebe do meio. Esse diagnóstico deve servir como base para que o educador entenda e trabalhe as dificuldades individuais de cada aluno e assim contribua para a sua aprendizagem.

7. METODOLOGIA DE PESQUISA

7.1 Método

O presente trabalho foi desenvolvido com uma investigação exploratória descritiva com pesquisa de campo, com o intuito de analisar as representações sociais acerca da deficiência intelectual elaboradas por estudantes do último semestre do curso de Letras Espanhol da Universidade Estadual da Paraíba.

Com relação a abordagem metodológica, ela foi realizada através de uma pesquisa qualitativa, pois, “esse tipo de abordagem descreve e compreende as situações e os processos de maneira integral e profunda, considerando o contexto em que os sujeitos estão inseridos e a problemática estudada” (MESQUITA NETO, 2020, p. 7). Por isso entendemos que a abordagem qualitativa proporciona uma análise mais aprofundada do conteúdo abordado, principalmente pelo fato dessa não se preocupar somente com números, mas também se dedica a compreender o fenômeno estudado.

7.2 Participantes da pesquisa

Para realização dessa pesquisa foi feito a aplicação de um questionário na turma do último semestre do curso de Licenciatura em Letras com habilitação em Língua Espanhola da Universidade Estadual da Paraíba. Participaram dessa pesquisa 17 alunos do sexo feminino e masculino com idade entre 20 a 41 anos.

7.3 Instrumento

Para obtenção dos dados, foi utilizado como instrumento um questionário com perguntas relacionadas à temática, com o objetivo de caracterizar o universo de conhecimento dos discentes do último semestre do curso de Licenciatura em Letras com habilitação em Língua Espanhola da Universidade Estadual da Paraíba, a respeito da DI. O questionário continha as seguintes perguntas: 1. O que você entende por deficiência intelectual? 2. O que você entende sobre as características da aprendizagem da pessoa com deficiência intelectual? 3. O que você pensa acerca do processo de inclusão escolar da pessoa com deficiência intelectual?

7.4 Procedimentos para a coleta de dados

A aplicação do questionário foi feita de forma coletiva, e neste estudo, foi operacionalizada conforme o modelo descrito: inicialmente foi solicitada a autorização da professora que estava ministrando aula, depois desta etapa foi realizado o contato com os estudantes que se realizou da seguinte forma:

Após a apresentação da pesquisadora e dos objetivos da pesquisa, foi solicitado a cada participante que respondesse ao instrumento que foi distribuído. Durante a coleta de dados os participantes da pesquisa foram informados, previamente a respeito dos objetivos da pesquisa, bem como, da confiabilidade dos dados e do anonimato da sua colaboração.

7.5 Análise dos Dados

A análise do material proveniente do questionário foi feita a partir da técnica de categorização que seguiu algumas etapas operacionais: leitura do material obtido, com a finalidade de tomar conhecimento dos dados para, em seguida, realizar leituras mais orientadas que permitam a impregnação por parte do investigador, dos dados obtidos. Posteriormente foi realizada codificação dos temas, agrupando-se o material em categorias.

7.6 Resultados

Para tentar uma melhor compreensão dos dados expomos algumas das respostas que apareceram com mais frequência em resposta às perguntas realizadas. Inicialmente através da primeira pergunta buscava-se saber se os discentes tinham algum conhecimento prévio sobre a DI, como é que esses a entendia. Como veremos adiante a maioria entende a deficiência como algo que limita principalmente a capacidade de aprendizagem das pessoas que a têm.

1. O que você entende por deficiência intelectual?

R1. “A pessoa com DI apresenta dificuldade para aprender e realizar atividades cotidianas”. (ANA, 2019 - nome fictício)

R2. “A pessoa com deficiência intelectual costuma apresentar dificuldades para resolver problemas, dificuldade de compreender ideias abstratas, tal como às metáforas, noção de tempo entre outros. Também não consegue estabelecer uma relação social, obedecer às regras e realizar atividades cotidianas, por exemplo: as ações de autocuidado”. (FELIPE, 2019 - nome fictício)

R3. “Uma pessoa com deficiência intelectual possui algumas dificuldades de aprendizado, as vezes dificuldade de socialização também”. (MARCOS, 2019 - nome fictício)

R4. “Entendo como deficiência intelectual, a dificuldade que sentem para raciocinar e desenvolver habilidades de compreensão em uma idade que o indivíduo se encontra quando comparado a outros da mesma idade”. (JÚLIA, 2019 - nome fictício)

R5. “Pessoas que tem problemas de compreensão de raciocinar e pensar. (ANTONY, 2019 - nome fictício)

R6. “Dificuldade ou impossibilidade de fixar ou adquirir conhecimentos”. (BRISA, 2019 - nome fictício)

R7. “Uma pessoa que tem dificuldade em ler ou aprender uma disciplina”. (JONH, 2019 - nome fictício)

R8. “Pessoas que possuem dificuldades de aprendizagem. Algo que esteja ligado ao genético”. (LETÍCIA, 2019 - nome fictício)

A maior parte dos alunos associa a Deficiência Intelectual a dificuldade de aprender e à déficits na esfera intelectual. Outro importante critério para o diagnóstico da deficiência intelectual presente no DSM-IV (2002) é pouco mencionado como o comprometimento nas habilidades adaptativas essenciais para responder aos desafios diários. Essa compreensão mais reducionista pode dar margem para confundir dificuldades de aprendizagem específicas, tais como: dislexia e discalculia com deficiência intelectual, as quais muitas vezes apresentam prognósticos e planos de intervenção diferenciados.

Percebe-se que a representação que emerge nas respostas dos participantes se ancoram no parâmetro biológico e concebem as limitações como advindas exclusivamente do comprometimento na inteligência. Essa compreensão difere do modelo integrado preconizado pela Organização Mundial de Saúde (2012) que inclui fatores físicos e ambientais no entendimento da deficiência, que consiste no reconhecimento que as limitações e as potencialidades dos indivíduos também são determinadas pelas oportunidades pedagógicas, sistemas de apoio e estratégias de acessibilidade propiciadas pelo contexto social.

Ao relatar a possível origem da DI, novamente identifica-se a prevalência do paradigma biológico nas concepções acerca desse fenômeno (R8). A questão genética é destacada, mas como nos foi apresentado por Prioste, Raiça e Machado (2016, p. 26), questões de ordem

ambiental e política podem ocasionar o déficit intelectual, tais como: “poluição ambiental, nutrição precária, a ausência de assistência gestacional e o consumo de álcool e drogas pela mãe”. Isto significa que se fosse propiciado melhores condições de vida à população o número de pessoas com deficiência diminuiria.

Na resposta R2 também foi possível detectar uma imagem bastante negativa e que remete ao estereótipo de comportamento agressivo diversas vezes associado a pessoa com deficiência intelectual. A crença de que a pessoa com deficiência intelectual é incapaz de estabelecer relações sociais e agir em conformidade com as normas é uma das barreiras atitudinais que podem prejudicar o processo de inclusão escolar deste grupo.

A questão dois queria saber se os graduandos tinham algum entendimento a respeito das características da DI. A partir da análise das respostas foi possível deduzir que os discentes entendem a DI como um impedimento intelectual, sem a relacionar com os estímulos e recursos disponíveis no ambiente, visto que esses podem promover a inclusão da pessoa nos diversos campos seja familiar, social e escolar. Ambos alunos ressaltaram que o sujeito com DI apresenta dificuldade em aprender, o que os levam a desenvolverem uma aprendizagem lenta com alto grau de dificuldade de leitura e compreensão, raciocínio e comunicação. É possível constatar isso nas seguintes respostas:

2. O que você entende sobre as características de aprendizagem da pessoa com a deficiência intelectual?

R1: “Aprendizagem lenta com dificuldade para aprender, se comunicar e por vezes demonstram comportamento inferior a idade que apresentam”. (FERNANDA, 2019 - nome fictício)

R2: “Dificuldade em aprender necessitando de outros métodos para facilitar a aprendizagem”. (ALEX, 2019 - nome fictício)

R3: “A pessoa com deficiência intelectual, “normalmente” apresenta dificuldade para compreender o assunto ou conteúdo, necessita ser atendida dentro de suas demandas, nessa perspectiva a escola deve buscar maneiras e materiais adequados para facilitar a aprendizagem, já que se dá na maioria das vezes de forma fragmentada” (LIZ, 2019 - nome fictício)

R4: “As pessoas com deficiência intelectual possuem a mesma capacidade de aprendizagem que qualquer outra pessoa, porém a forma de aprendizagem ocorre de forma diferente” (BRUNO, 2019 - nome fictício)

Algumas respostas focam muito na lentidão e nas dificuldades do processo de aprendizagem dos alunos com DI. O destaque para essas características nos leva a entender que alguns graduandos compreendem a DI como condição estática, é como se não houvesse o reconhecimento do papel da educação como essencial para que a pessoa com DI consiga desenvolver o pensamento mais sofisticado e uma autonomia maior.

Em contrapartida, outros participantes acreditam na capacidade que os alunos têm para aprender, porém ressaltam que há a necessidade de se trabalhar com estratégias e metodologias diferenciadas voltadas para a aprendizagem dos alunos com DI. É necessário tirar o foco da limitação ou do que Vigotski (1997) nomeia como “defeito primário” e buscar no meio soluções eficazes para que o indivíduo com DI consiga ter autossuficiência para aprender e desempenhar com êxito as habilidades adaptativas.

A pergunta três quer saber como é que os futuros professores enxergam o desenvolver da inclusão das pessoas com DI no ambiente escolar? Os estudantes afirmam que a inclusão do aluno com DI é importante e reconhecem que esse é um direito que deve ser garantido pelo Estado com políticas públicas voltadas para o atendimento a esse público, que permitam que esses tenham um desenvolvimento adequado. Apesar do posicionamento positivo com relação a inclusão é perceptível que alguns dos estudantes colocam algumas condicionalidades para que a inclusão venha a acontecer.

3. O que pensavam acerca do processo de inclusão escolar da pessoa com Deficiência Intelectual?

R1 “É algo interessante e necessário, mas antes de pensar em inclusão acredito que seja necessário capacitar profissionais e oferecer estrutura suficiente para que isso ocorra”. (AFONSO, 2019 - nome fictício)

R2 “É de fundamental importância, sendo necessário utilizar recursos e estratégias diferenciadas por parte do professor e da equipe escolar. Ajudando o aluno a adquirir independência nas relações familiares e sociais” (MELISSA, 2019 - nome fictício)

R3 “ O processo de inclusão no ensino regular de escolas públicas deixa muito a desejar, visto que temos profissionais que muitas vezes não tiveram a oportunidade de passar por uma formação na sua graduação, que possibilitasse trabalhar com esse público que necessita de um atendimento especial, além disso ainda convivemos com a falta de investimento para atender a demanda desse público como materiais adequados que facilitem o ensino/ aprendizagem” (LUNA, 2019 - nome fictício)

O que se observa é que há um bom entendimento das dificuldades e das possibilidades presentes no processo de inclusão, e que os discentes enxergam que este processo deve ser realizado em conjunto com a equipe escolar. O que se sobressai fortemente nas respostas é a necessidade de capacitação para professores voltadas para área da inclusão, principalmente durante a graduação, além de investimento na estrutura escolar por meio de políticas públicas que oportunize o uso de tecnologia assistiva, recursos e metodologias diferenciadas voltadas para o ensino dos alunos com deficiência.

Uma angústia notada nas respostas é a falta de instrução voltada para a área da inclusão ainda durante a graduação. Alguns discentes já estão lecionando e ao se depararem na rede regular com estudantes com deficiência, afirmam não saber como lidar. Por exemplo ao expor sua opinião a respeito do processo de inclusão a R4 afirma:

R4. “É bastante interessante, pois essas pessoas têm direitos e não se sentiriam tão excluídos em meio a sociedade, assim tentariam estabelecer uma relação social e desenvolver as atividades cotidianas com um certo limite, e também aprenderiam a obedecer às regras. Inicialmente essas pessoas poderiam ficar em uma sala especial e aos poucos poderiam ser incluídos em uma sala normal”. (JOANA, 2019 - nome fictício)

Na resposta supracitada é possível observar uma certa contrariedade com relação a inclusão, visto que inicialmente a pessoa fala da necessidade de incluir com o intuito de que os indivíduos com DI sintam-se acolhidos e motivados a estabelecer uma relação social e por consequência desenvolva suas atividades cotidianas, essas por sua vez seriam desenvolvidas, segundo a R4, com “um certo limite”.

Contudo, em seguida, a graduanda menciona que os estudantes com DI “poderiam ficar em uma sala especial” para que gradativamente viessem a ser “incluídos em uma sala normal”. É visível que a aluna não sabe a diferença entre inclusão e integração⁶, visto que se o objetivo é levar o aluno a estabelecer a relação com o meio a melhor forma seria incluí-lo na sala de aula regular, a qual foi mencionada na R4 como “sala de aula normal”. Assim, o ambiente escolar proporcionaria uma interação entre as pessoas com e sem deficiência contribuindo para que ambos aprendam uns com os outros, respeitando as diferenças e o tempo de aprendizagem de cada um.

O que preocupa nas referidas respostas é que os graduandos compreendem a inclusão como algo possível, porém distante da realidade, e além disso quando pensam em inclusão estão

⁶ Na inclusão a deficiência está vinculada ao modelo social. As pessoas com deficiência devem ser incluídas nas salas de aulas regulares para desenvolver - se com os demais e para que os colegas aprendam a respeitar as diferenças. Já na integração os alunos com deficiência são postos em uma sala de aula junto com outras pessoas com deficiência, dificultando dessa forma a relação de convívio das pessoas com e sem deficiência.

sempre pensando no que falta para que ela venha a acontecer, procuram culpados ou responsáveis para assumir a obrigação de tal tarefa, mas quase nunca entendem que são tão responsáveis quanto os governantes e a equipe pedagógica, no que cabe a nobre missão de incluir.

8. CONCLUSÃO

Em síntese, nosso trabalho buscou responder à pergunta de pesquisa feita inicialmente: O que alunos da graduação entendem a respeito da representação social da Deficiência Intelectual? Partindo do pressuposto que o ambiente favorece os meios para o desenvolvimento da pessoa com DI. Não é possível retirar a deficiência de uma pessoa ou como diz Vigotski (1997), remover o “defeito primário”, mas o “defeito secundário” sim, já que este está diretamente ligado aos estímulos que o meio social oferece ao indivíduo. Assim sendo, ao eliminar as barreiras limitantes e favorecer meios para minimizar a deficiência é perfeitamente possível contribuir para a evolução da pessoa com DI.

O cenário educacional é misto e repleto de desafios, o professor é diariamente convidado a ser reinventar, adaptar, criar, pensar em novas formas e estratégias a fim de atender e conduzir a aprendizagem do seu alunado da melhor forma possível. Sem dúvidas a formação continuada é imprescindível para que os profissionais sintam-se mais preparados. No entanto o que faz o saber é a prática, ou seja, a lida do dia a dia é que os capacita cada vez mais. Cabe a cada um refletir sobre o processo de inclusão e buscar uma mudança de pensamento e de conduta diante do cenário educacional. É normal que o professor sinta-se inquieto com o fato de não saber como agir com o sujeito com DI, mas ao mesmo tempo também sente-se motivado a vencer os desafios e acompanhar de perto o desenvolvimento dos seus alunos.

Pode-se assim dizer que ter uma formação continuada irá nortear esse profissional nas suas inquietações, mas não extinguirá as dificuldades, dúvidas e preocupações. Tão importante quanto a formação continuada é ter a vontade de acolher e auxiliar esse estudante com DI, até porque uma Especialização é muito curta para abarcar todas as especificidades e cada sujeito é um mundo, quer dizer, cada qual apresenta características particulares mesmo que tenham a mesma deficiência. E para cada um deles há uma conduta distinta. Cabe ao profissional assumir e entender que a luta do aluno com DI não é individual, mas sim coletiva e que ele tem sua parcela de responsabilidade para com a evolução do seu aluno.

O olhar deve estar voltado para as ações que podem ser realizadas com o intuito de contribuir para que o sujeito com Deficiência Intelectual seja incluído e tenha progresso. O centro desta aprendizagem não pode estar voltado para os aspectos tradicionalmente ancorados pela escola como leitura, escrita, cálculos, mas é preciso observar a evolução em todos os aspectos referentes às habilidades adaptativas e sociais e não só referente a aquisição de competências intelectuais ou acadêmicas dos alunos.

Foi possível perceber após a análise dos dados que a definição sobre deficiência intelectual está predominantemente ancorada no modelo biológico e que apesar dos discentes apresentarem uma atitude de concordância em relação ao processo de inclusão escolar, estes estabelecem uma série de condicionalidades para que a mesma seja de fato efetivada. Eles atribuem a escola e aos professores a responsabilidade de se adaptarem a realidade dos alunos a fim de atender as suas especificidades. Afirmam que o professor deve adaptar o conteúdo da aula de forma que o aluno com DI consiga acompanhar e interagir com os demais, além de apresentar uma linguagem acessível e métodos que facilitem a aprendizagem e permitam que o aluno sinta-se incluído. Nesse contexto reafirmamos a importância da inclusão e salientamos a diferença de matricular e incluir, chamamos a atenção para a necessidade de a comunidade em geral acompanhar as ações desempenhadas pela escola com o propósito de participar do processo e certificar-se que a inclusão está acontecendo.

Como podemos perceber o indivíduo com DI tem capacidade de desenvolver-se e de realizar suas tarefas cotidianas como qualquer outra pessoa, desde que o meio social ofereça estímulos positivos ao seu processo de desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

- ALLES, Elisiane Perfuso, et al., (Re) *Significações no Processo de Avaliação do Sujeito jovem e Adulto com Deficiência Intelectual*. Relato de Pesquisa. Rev. Bras. Ed. Esp. Vol.25 n. 3, Bauru, jul./sept.2019. Epub 12, 2019.
- ALMEIDA, Maria Amélia. O caminhar da deficiência intelectual e classificação pelo sistema de suporte/apoio. In: ALMEIDA, Maria Amélia (org.). Secretaria de Educação/ São Paulo (Estado). Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE. *Deficiência intelectual: realidade e ação*. São Paulo: SE, 2012, p. 53-64.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca-Espanha, 1994.
- DECLARAÇÃO MUNDIAL: sobre Educação para Todos, satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO: Jomtien, 1990.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, LDB. 9394/1996.
- BRASIL. *Lei nº 13.146*, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
- BRASIL. Planalto. *Decreto Nº 182*, 31 de agosto de 2008. Aprova a Convenção sobre o Direito das Pessoas com Deficiência e seu protocolo facultativo, assinado em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Disponível em : http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/CONGRESSO/DLG/DLG-186-2008.htm. Acesso em 1 de fev. 2021.
- DIAS, Sueli de Souza; OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de. *Deficiência Intelectual na perspectiva histórico-cultural: contribuições ao estudo do desenvolvimento adulto*. Rev. bras. educ. espec., vol.19, no.2, Marília, Abr./Jun. 2013.
- DSM-IV-TR™ - *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais*. Trad. Cláudia Dornelles; - 4.ed. rev. - Porto Alegre: Artmed, 2002.
- GOMES, Ruthier Bonan. LHULLIER, *Representação Social da Deficiência Intelectual na Relação entre Psicologia e Educação*. Rev. Psic. Da Ed., São Paulo, 44, 1º sem. De 2017, p. 93-102.
- JODET, D. *As Representações sociais*. Paris/ Rio de Janeiro: PUF/ Vozes, 2001.
- MESQUITA NETO, J. R. *Elaboração de projeto*. Editora IFPB: João Pessoa, 2020.
- MORGADO, Fabiane Frota da Rocha et al., *Representações Sociais Sobre a Deficiência: Perspectivas de alunos da Educação Física Escolar*. Rev. Bras. Ed. Esp. Marília, v 23, n 2, p. 245-260, abr-jun., 2017.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. *Relatório Mundial Sobre a Deficiência / World Health Organization, The World Bank*; tradução: Lexicus Serviços Linguísticos. – São Paulo: SEDPcD, 2012. 334 p. Disponível em: http://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/usr/share/documents/Relatorio_Mundial_SU_MARIO_PDF2012.pdf. Acesso em 15 de nov. 2020.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *INSTRUÇÃO Nº 016/2011 – SEED/SUED*, 2011.

PRIOSTE, Cláudia; RAIÇA, Darcy; MACHADO, Maria Luiza Gomes. *Dez questões sobre a educação inclusiva da pessoa com deficiência mental*. São Paulo: Avercamp, 2006.

SILVEIRA, Kelly Ambrosio; ENUMO, Sônia Regina Fiorim; ROSA, Edinete Maria. *Concepção de Professores sobre Inclusão Escolar e Interações em Ambiente Inclusivo: Uma Revisão da Literatura*. Rev. Bras. Ed. Esp. Marília, v. 18, n. 4, p. 695-708, Out.-Dez., 2012.

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