

**RUPTURA DE MITOS A CERCA DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E O PDI COMO FACILITADOR DE APRENDIZAGEM***The rupture of myths around intellectual disability and idp as learning facilitator*

Jucelaine da Silveira - Universidade Nacional de Rosário/Argentina

**RESUMO:** O objetivo do artigo é apresentar uma reflexão sobre um ponto crucial da escola inclusiva: as possibilidades de aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual. Como alvo de nossa pesquisa, está a rede municipal de escolas de ensino fundamental do município de Cachoeirinha, região metropolitana de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Sabemos que esta rede tem feito movimentos para implantar a educação especial inclusiva. Entre as preocupações está a adequação curricular nas turmas regulares de ensino. Incluir este aluno nas classes regulares requer repensar a proposta político pedagógica, adaptando o currículo à sua condição cognitiva, social e cultural. Sob esta ótica, uma vez que abre suas portas para uma clientela segregada, a escola se depara com uma realidade a ser repensada para uma atuação responsável, que contribua na aprendizagem de cada aluno e, portanto, adequando seu funcionamento, ritmo e linguagem para garantir o direito à educação que toda pessoa tem. Na trilha investigativa, buscamos extrair dos cotidianos das diferentes instituições e do evento anual intitulado “Jornada Vivências da Inclusão 2019”, proposto pela secretaria de educação municipal, elementos para tecer ideias a respeito da inclusão buscando aprofundar nosso conhecimento sobre a deficiência intelectual e o nosso olhar sobre as inovações curriculares em prol da aprendizagem desta parcela de alunos que, atualmente, frequenta a escola regular.

**Palavras-chave:** Aprendizagem. Currículo. Deficiência Intelectual. Inclusão.

**ABSTRACT:** The article a reflection on a crucial point of inclusive school: the learning possibilities of students with intellectual disabilities. As a target of our research are the elementary schools within the city administration of Cachoeirinha, metropolitan region of Porto Alegre, Rio Grande do Sul. We know that this network has made movements to implement inclusive special education. Among the concerns is curriculum adequacy in regular teaching classes. Including this student in regular classes requires rethinking the pedagogical political proposal, adapting the curriculum to their cognitive, social and cultural condition. From this point of view, as it opens its doors to a segregated clientele, the school faces a reality to be rethought for responsible acting, which contributes to the learning of each student and, therefore, adapting its functioning, rhythm and language to ensure the right to education that everyone has. In the investigative trail, we seek to extract from the daily life of the different institutions and from the annual event entitled "Journey on Experiences of Inclusion 2019", proposed by the municipal education department, elements to weave ideas about inclusion seeking to deepen our knowledge about intellectual disability and our look at the curricular innovations for the learning of this portion of students who currently attend regular school

**Keywords:** Learning. Curriculum. Intellectual Deficiency. Inclusion.

## **1. INTRODUÇÃO**

Estudos avançados nas últimas duas décadas e novas tecnologias de imagem na área da neurociência nos permitem compreender a existência da plasticidade cerebral abrindo um leque de oportunidades de aprendizagens para todos os sujeitos, inclusive para aqueles com deficiência intelectual. Pesquisadores aprofundaram os estudos sobre os processos neurofuncionais e descobriram que as aprendizagens modificam a estrutura física do cérebro, isto é, o cérebro humano faz novas conexões conforme as necessidades que enfrenta. Isto significa dizer que o cérebro está sempre se reorganizando, mostra-se flexível, capaz de aprender, de se adaptar, de aperfeiçoar habilidades em consequência da estimulação.

À medida que o cérebro aprende através da experiência, ocorrem mudanças em sua estrutura devido ao acréscimo ou eliminação de conexões entre as células, aumentando ou diminuindo substâncias químicas usadas para emitir mensagens quando uma determinada área se torna mais ativa. É importante também, considerar que diferentes partes do cérebro podem estar aptas para novos estímulos e aprendizagens em momentos distintos.

Nossa investigação entra no universo escolar da rede pública municipal de Cachoeirinha para entender como se dão os ajustes curriculares em prol da inclusão de alunos com deficiência intelectual. Utilizamos como “porta de entrada”, a participação na Jornada Vivências da Inclusão 2019 promovida e organizada pela secretaria de educação do município de Cachoeirinha tendo esta como principais objetivos refletir acerca da inclusão escolar da rede pública, compartilhar os desafios e as barreiras no contexto do seu desenvolvimento e construir coletivamente proposições em prol do tema em discussão.

Como mais um elemento de nossa pesquisa, extraímos depoimentos nas diferentes escolas e realizamos observações que contribuíram para ler este contexto de maneira singular e entender como se dão os os agentes facilitadores deste processo, os percalços habituais encontrados no dia a dia das escolas junto as declarações de seus protagonistas; ricas fontes para nossa observação e desafio para que possamos compreender qual o caminho mais adequado a seguir

## **2. MATERIAL E MÉTODO**

Nesta investigação se adota a metodologia qualitativa e dentro desta vertente optamos pelo carácter etnográfico. Descrevemos a investigação a partir de uma abordagem combinada a vários métodos: observação, entrevistas estruturadas e semi-estruturadas com professores, gestores e alunos, análise de documentos legais e internos. A pesquisa também conta com o apoio bibliográfico, ferramenta indispensável que norteia os eixos principais da mesma: as concepções acerca da aprendizagem, do currículo, da deficiência intelectual e inclusão. Com este conjugado de aportes, realizamos nosso itinerário investigativo.

### **3. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Definindo hoje o que é inclusão, podemos afirmar que é a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro extraindo dessa relação o privilégio de compartilhar com pessoas diferentes de nós (MANTOAN, 2004). É interagir, e a partir da relação com o outro, desenvolver-se. O atual paradigma de inclusão escolar deixa claro que é necessário que a escola se molde para atender a necessidade de cada aluno. Implica reconhecer que todos estão abrangidos, isto é, o princípio da prática educativa se aplica a todos. Essa definição é oriunda de uma trajetória histórica que foi delineando a inclusão com uma questão pública que vem tomando forma e exigindo novas práticas sociais e educacionais.

Deficiência intelectual corresponde a um funcionamento significativamente abaixo da média, coexistindo com outras limitações relativas a duas ou mais das seguintes áreas de habilidades adaptativas: comunicação, autocuidado, habilidades sociais, participação familiar e comunitária, autonomia, saúde e segurança, funcionalidade acadêmica, lazer e trabalho manifestando-se antes dos 18 anos de idade (D'ANTINO, 1997, p. 97).

A pessoa com deficiência intelectual aprende a esconder suas limitações com condutas como: adoecer, demonstrar desinteresse muitas vezes com mau comportamento, isolar-se, fugir das responsabilidades, fingir surdez. Estas máscaras protetoras que usam para não serem chamadas de incapazes isolam-nas socialmente fazendo-as viver em um mundo paralelo distante e intransponível.

A inter-relação com o outro e com o mundo são as duas juntas essenciais e constituem o conjunto de experiências que, através dos sentidos, beneficiam o desenvolvimento do cérebro e o seu funcionamento. Ao nascer, o sujeito descobre um

mundo que já possui uma organização, regras sociais e uma história. A presença de outros sujeitos em sua volta lhe permite algumas manifestações simbólicas como a linguagem e o pensamento, por exemplo.

Através de constantes relações com o mundo, o sujeito constrói sua aprendizagem e isso requer uma atividade funcional organizada e com significado. Portanto o sujeito com deficiência intelectual enfrenta o processo de aprender, como qualquer outro sujeito, na convivência, na experiência com o outro e com o mundo que o circunda. Esse enfrentamento acontece como uma totalidade, isto é, com emoções, com o corpo, com sua capacidade intelectual, seus esquemas referenciais. Quando surgem percalços ou ainda que existam limitações neste processo, isto não pode ser focado isoladamente. Ainda que possam manifestar-se na área emocional ou orgânica, na intelectual ou social, a pessoa é afetada como um todo.

Em muitas das observações realizadas durante nossa pesquisa, ouvimos coletivos de professores em situações de conselhos de classes e em outras reuniões pedagógicas, abordarem individualmente sobre alunos e, especialmente, quando se trata de alunos com deficiência intelectual, as observações são recorrentes quanto a falta de cumprimento com determinadas tarefas, a “timidez” e problemas de comportamento. Na verdade, o que se apresenta aqui é o uso das ferramentas que a pessoa acaba conseguindo utilizar para esconder sua real condição em um contexto complexo e multifacetado que é o aprender, principalmente, na especificidade escolar, onde o aprender exige processos neuropsicognitivos complexos que intervêm no cotidiano escolar.

Em poucos momentos ouve-se da maioria dos professores de classe comum, o que esses alunos fazem bem, seus pontos fortes. Os comentários giram em torno das limitações trazendo à tona suas dúvidas quanto a validade do processo escolar para esta parcela de alunos.

Inevitavelmente nos reportamos a ideia segregação que essas pessoas ainda sofrem. Em contrapartida, outros professores, narram situações com esses alunos que mostram que já acontece a ruptura de muitos destes mitos. Encorajam estes alunos a tomar decisões, estimulam a confiança em si mesmos, desenvolvem suas habilidades, respeitam suas individualidades e compreendem suas diferenças. Acreditam que a possibilidade de um ambiente pedagógico saudável e favorável funciona como um espaço reparador e com uma gama de possibilidades a serem descobertas.

### **3.1 O Plano de Desenvolvimento Individual e sua importância para promover a aprendizagem do aluno com deficiência intelectual**

O PDI (Plano de Desenvolvimento Individual) é fundamental para adaptar o currículo as necessidades do aluno. O documento, é amparado na Lei Brasileira de Inclusão Lei 1346/2015 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Lei 9394/1996.

Depois de 2000, houve um conjunto de iniciativas de programas nacionais para favorecer a política de inclusão para todos. A Resolução 04/2009 do Conselho Nacional de Educação e o Decreto 6949/2009, apresentam a necessidade dos alunos com deficiência estarem no ensino comum. Estes documentos são endossados pelo Supremo Tribunal Federal em 2016. Desta forma, podemos dizer que a lei brasileira estabelece meta de inclusão plena em suas atualizações e incorpora nelas a necessidade de redefinir o conceito de deficiência e a relação do sujeito e o contexto: um binômio que é redefinido como um processo dinâmico que supera barreiras e desafia seus próprios limites.

O PDI é um documento norteador do trabalho pedagógico inclusivo que visa orientar o atendimento de alunos com deficiência, não somente a DI como outras deficiências, transtorno do espectro autista e altas habilidades. Trata-se de uma ferramenta indispensável para garantir a acessibilidade na escola.

Este instrumento surge com o objetivo de assegurar o direito à educação e à igualdade no ambiente escolar. Propõe tratar as diferenças com dignidade e eliminar qualquer espécie de discriminação. É uma das muitas das ações pertinentes de uma escola inclusiva que favorece a escolarização para todos e dá garantias igualitárias de aprendizagens.

As adaptações tem o currículo regular como referência básica, adotam formas progressivas de adequá-lo com as necessidades do aluno, aproveitando as suas habilidades para o desenvolvimento do conteúdo escolar. Por estas razões, precisam realizar algumas estratégias que levem em consideração o perfil do aluno para personalizar o plano, torna-lo específico para aquele aluno dadas suas condições. Isso significa dizer que determinados objetivos serão enfatizados em detrimento de outros. Também significa dizer que dependendo da condição do aluno, ele poderá ter contemplado em seu PDI a maioria dos objetivos do currículo regular, alterando apenas

o tempo, estendendo o período de estudo para cada objetivo. E, havendo a supressão de objetivos isto não deve causar prejuízo para sua escolarização e promoção acadêmica.

Como também há alunos que exigem adaptações significativas indicando objetivos curriculares de caráter funcional envolvendo atividades relacionadas as habilidades adaptativas básicas, treinamento multissensorial, ao exercício da independência e ao relacionamento interpessoal contribuindo de forma significativa para o desenvolvimento deste sujeito mesmo que não sejam objetivos de cunho acadêmico.

A elaboração e utilização do PDI facilita o trabalho dos professores que passam a contar com um material onde se tem estratégias direcionadas para trabalhar com cada criança, além de tornar mais claro seus objetivos para a família ou demais profissionais que assistem esta criança fora da escola. A escola por sua vez se vê inserida em um processo que pode conduzir à educação inclusiva de fato, eliminando muitos dos conflitos que poderiam existir entre pais e escola, evitando que as discussões e desentendimentos e, principalmente, servindo como um denominador comum entre estas instituições para que se realize de fato a inclusão escolar do aluno com deficiência.

Em nossa investigação lançamos um olhar atento ao enfoque que a rede de escolas municipais de Cachoeirinha dispensa a esta ferramenta, sua importância nos planejamentos e, principalmente, sua aplicabilidade. Estivemos atentos para perceber como as escolas elaboram estes planos considerando os seguintes principais pontos:

1. Elaboração: o período que acontece a elaboração do PDI.
2. Envolvidos: os responsáveis pela elaboração deste documento.
3. Elementos determinantes: os elementos que dão origem a este plano, elementos contemplados: o perfil do aluno, pontos facilitadores para aprendizagem, pontos referentes a barreiras que dificultam a aprendizagem.
4. Objetivos claros e conectados ao currículo comum: seleciona-se objetivos para desenvolver aprendizagens considerando as especificidades de cada aluno?
5. Metodologia: observa-se variação metodológica com o intuito de facilitar a aprendizagem ao aluno com deficiência intelectual considerando suas diferenças em relação aos demais alunos da turma?
6. Avaliação: há presença de critérios avaliativos diferenciados que permitem esclarecer que dentro das possibilidades do aluno considerando os objetivos propostos, o mesmo apresenta ou não desenvolvimento na sua aprendizagem?

É consenso de todas as escolas pesquisadas de que a adaptação curricular se faz necessária e promove a inclusão, porém observamos que há muitas lacunas no processo de elaboração e prática da mesma. A professora S relata em um dos encontros da jornada que há morosidade na elaboração dos PDIs, dificuldades na construção e consequentemente prejuízos na prática.

Muitos professores não realizam a adaptação conectada ao currículo comum, fazem atividades paralelas com objetivos e temáticas isoladas do contexto de sala de aula, completa a professora M, ambas profissionais do serviço de atendimento educacional especializado referindo-se aos professores de suas escolas. Endossamos os depoimentos das professoras com o resultado da análise de nossas observações nas diferentes aulas das diferentes escolas. Observamos, muitas vezes, que os professores trazem um planejamento a parte para os alunos de inclusão e esse material é entregue a estes alunos com atividades alheias a temática abordada em aula. Essa prática implica em trazer à tona o repensar da práxis pedagógica na escola que democratizou o acesso e o conhecimento a todos. Diz Mantoan:

Nossas ações educativas têm como eixos o convívio com as diferenças e a aprendizagem como experiência relacional, participativa, que produz sentido para o aluno, pois contempla sua subjetividade, embora construída nos coletivos das salas de aula (MANTOAN, 2004, p. 20).

A autora sugere essa “mistura” de experiência, de saberes como contribuinte a aprendizagem. Então a pergunta que fazemos é: o aluno com deficiência intelectual está no coletivo, reunido em uma mesma sala com seus pares, mas não tem o acesso, no momento de aprender, a uma experiência relacional e significativa porque recebe um material a parte para realizar, completamente diferente dos demais alunos. Onde fica a construção coletiva? A colaboração? A produção de sentidos?

A inclusão pegou as escolas de calças curtas — isso é irrefutável. E o nível de escolaridade que mais parece ter sido atingido por essa inovação é o ensino fundamental. Uma análise desse contexto escolar é importante, se quisermos entender a razão de tanta dificuldade e perplexidade diante da inclusão, especialmente quando o inserido é um aluno com deficiência. É também mais uma possibilidade de apontarmos a razão de se propor a inclusão escolar, com urgência e determinação, como objetivo primordial dos sistemas educativos. (MANTOAN, 2004, p. 27).

Confirma-se, ainda, mais uma razão de ser da inclusão, um motivo a mais para que a educação se atualize, para que os professores aperfeiçoem as suas práticas e para que escolas públicas e particulares se obriguem a um esforço de modernização e de reestruturação de suas condições atuais, a fim de responderem às necessidades de cada um de seus alunos, em suas especificidades, sem cair nas malhas da educação especial e de suas modalidades de exclusão.

Não adianta, contudo, admitir o acesso de todos às escolas, sem garantir o prosseguimento da escolaridade até o nível que cada aluno for capaz de atingir. Ao contrário do que alguns ainda pensam, não há inclusão, quando a inserção de um aluno é condicionada à matrícula em uma escola ou classe especial. A inclusão deriva de sistemas educativos que não são recortados nas modalidades regular e especial, pois ambas se destinam a receber alunos aos quais impomos uma identidade, uma capacidade de aprender, de acordo com suas características pessoais. Inovar não tem necessariamente o sentido do inusitado. As grandes inovações são, muitas vezes, a concretização do óbvio, do simples, do que é possível fazer, mas que precisa ser desvelado, para que possa ser compreendido por todos e aceito sem muitas resistências, senão aquelas que dão brilho e vigor ao debate das novidades (MANTOAN, 2004, p. 33).

Durante estes encontros, podemos extrair riquíssimos dados e conteúdos para a construção e para as conclusões de nossa investigação. Não obstante, provoca em nós mais dúvidas do que certezas. Dúvidas que nos inspiram a seguir em nossa investigação. As falas, as preocupações das escolas representadas pelos seus professores e por trabalhos expostos trazem à tona subsídios para responder algumas de nossas perguntas e, também, instigam a buscar por novas interrogações pra futuros estudos.

Na a segunda etapa da jornada temos a oportunidade de ouvir as diferentes escolas inscritas em painéis de relatos de experiências inclusivas. São realizadas inscrições prévias nas quais cada escola elenca uma vivência para compartilhar. Procuramos durante este momento ficarmos atentos, primeiramente aos envolvidos no relato para fazer uma análise em relação ao contexto de cada escola. Nosso principal foco é perceber se os relatos estão restritos a sala de atendimento especializado envolvendo somente o professor de SAEE e o aluno durante o atendimento ou se tem relatos envolvendo professores de classe comum, equipe pedagógica e/ou demais funcionários da escola, alunos, pais... caracterizando um projeto, algo mais amplo que configure um contexto de escola inclusiva como um todo. Ao desenrolar do painel conseguimos ter a seguinte conclusão:

Percebemos que a inclusão do aluno com deficiência ainda está muito vinculada ao atendimento especializado somente, como se este espaço fosse o único que autoriza o aluno com deficiência a aprender. É muito mais marcante ainda com o aluno com DI dando a impressão de que o professor do Atendimento Educacional Especializado é o único que usa de estratégias e recursos para promover a sua aprendizagem o que na sala de aula não seria possível dadas as múltiplas demandas de uma turma. Apenas um relato traz o contexto de sala de aula, os demais estão todos vinculados ao AEE. Experiências ricas, motivadoras e muito interessantes, de profissionais profundamente ligados à inclusão, porém a sala de aula comum não é citada, discutida, retratada como palco inclusivo.

Esses mesmos profissionais que relatam brilhantes experiências constataam que fora do AEE a realidade é outra e que os professores não se sentem preparados para a inclusão. Endossam a máxima de que é complicado pensar em um planejamento, em estratégias, atividades... diferenciadas e um atendimento particular ao aluno com deficiência dentro de uma sala de aula onde existem mais 25, 30 35 alunos. Ocorre que como bem analisa Mantoan (2004), o fato de o aluno ter uma condição diferente seja de caráter intelectual ou outro, não o impede de neste contexto de sala de aula comum, extrair conhecimentos, construir aprendizagens, participar. O que é provável, é que será de uma forma diferente, da sua forma, com os seus significados. Em proporção menor que os demais alunos, talvez... e será que os professores saberiam mensurar o que cada aluno aprende das suas aulas?

Nesta linha de pensamento, o currículo dirigido ao aluno com deficiência é o mesmo, porém com considerações, peculiaridades, pontos a suprimir ou acrescentar, o que valeria para outro aluno sem deficiência também se analisar cada um individualmente com todas as suas singularidades. Não faz sentido algum dizer que a sala de aula comum é um contexto que “não dá conta da inclusão”. A escola fica a espera do inusitado e paralisa. As limitações da escola pública, muitas vezes, dão o aval para justificar questões que são de ordem cultural e humana.

### **3.2 As adaptações curriculares nos anos iniciais das escolas investigadas**

Percorrendo os espaços escolares do município e conhecendo *in locu* as práticas educativas, conseguimos perceber como funciona a adaptação do currículo para os alunos

com deficiência intelectual. O município mostrou ter uma caminhada dentro desta questão e estar interessado e engajado na construção de uma escola inclusiva. Nesta perspectiva, somos atentos para conseguir extrair de nossas observações e conversas com os diversos grupos das diferentes escolas, uma leitura mais fidedigna de como acontece as modificações do currículo em prol da inclusão.

Nos anos iniciais é muito claro para nós, que a questão da afetividade é destacada como ponto crucial no trabalho com os alunos com DI. Por outro lado, notamos que as atividades curriculares voltadas para a aprendizagem formal, em muitos casos foi suprimida e ou ficou em segundo plano. Neste sentido, a professora reforça a ideia de que a pessoa com DI, tem limitações intransponíveis.

Outro ponto que merece nossa atenção, é o fato de seguir repetitivamente com atividades elaboradas com foco exclusivo na alfabetização, uma vez que estes alunos tem um tempo mais prolongado para apropriar-se da língua escrita, então as atividades apresentadas são todas direcionadas para este objetivo e, na maioria das vezes, desconectadas ao currículo comum. Em uma turma de quinto ano, por exemplo, enquanto a classe trabalha com um texto de história do Brasil, o aluno com DI, realizava uma “folhinha” com um banco de palavras aleatórias para completar sílabas e desenhar a figura correspondente.

Em outro momento, quando entrevistamos alguns alunos, os mesmos tem como queixa justamente a realização das “folhinhas” como eles chamam, com atividades paralelas; o que na concepção dos próprios alunos, os mantém desvinculados da turma e do desenvolvimento das aulas. Fica evidente outra questão que merece nossa análise: alunos com comorbidades que apresentam como uma das sequelas a redução da coordenação motora fina, remetem ao professor a impossibilidade deste aluno nas aprendizagens da língua ou do raciocínio lógico ou ainda outras áreas do conhecimento. Demonstrando que o aprender ainda está muito atrelado ao produzir, realizar tarefas e a apresentação de um resultado final a partir de um material como trabalho, prova ... padrão.

### **3.3 As adaptações curriculares nos anos finais das escolas investigadas**

Neste nível de ensino a prática da inclusão dos alunos com deficiência é muito polemizada. Encontramos na maioria dos coletivos de professores, o mesmo discurso de que é extremamente complexo acompanhar o aluno com DI, principalmente, visto que o

mesmo ainda encontra-se em um processo muito anterior à classe. Aqueles defensores da inclusão mostram o quanto fazem para atender este aluno e dizem ser possível, embora demande disponibilidade e, muitas vezes, escolha em atender este aluno em especial em detrimento da atenção aos demais. Então conseguimos mapear algumas distintas ações que nos permitiram dividir este coletivo em três grupos distintos. O primeiro, percebendo as limitações do aluno, compreendendo que o mesmo tem discreta habilidade na escrita e leitura e, portanto, muito distante de tê-la consolidada, planeja e desenvolve propostas voltadas para a alfabetização inicial normalmente em materiais distintos do material dos alunos da classe, através de livros de anos anteriores ou apostilas ou ainda folhas avulsas, as vezes até mesmo de classes de turmas dos anos iniciais da mesma escola. Este grupo inicia a aula voltado para a turma como um todo e, em seguida, se dirige ao aluno com DI e entrega a atividade; normalmente este encontra-se em uma classe bem próxima ao professor. Em muitas de nossas observações, vivenciamos situações, por exemplo, onde a turma é convocada a se lançar em um trabalho em grupo; esses grupos se organizam e o aluno com DI se mantém na sua classe bem próxima ao professor à espera de sua tarefa específica que nada tinha de relação com o trabalho proposto para a turma. Em entrevista com alunos que vivenciam tal experiência alguns conseguem expor suas angústias frente a esta situação, já outros demonstram sentir-se confortáveis com o fato de estarem acomodados a uma atividade nada desafiadora no sentido de desenvolver suas habilidades sociais e até intelectuais, pois trazem a afirmativa de realizar “atividades fáceis” de pintar e ligar. O segundo grupo de professores apresenta uma dinâmica na tentativa de incluir da seguinte maneira: as atividades apresentadas são exatamente as mesmas para todos os alunos e é aceito de forma positiva a realização da mesma da maneira que o aluno com DI “consegue realizar”. Em uma das observações, presenciamos um aluno com comprometimento intelectual importante cuja habilidade matemática encontra-se totalmente ligada as operações concretas e que tinha em sua mesa um cálculo de trigonometria. Imediatamente, ele começa a “realizar”; desenha uma árvore, pinta e entrega para o professor que corrige com um “parabéns” e mantém um olhar de aprovação extremamente afetivo e quase que de piedade ao aluno. O terceiro grupo, este em minoria comparado aos outros dois, demonstra preocupação em vincular este aluno as propostas de trabalho da turma oportunizando o acesso ao conhecimento alvo daquele ano/ nível considerando as condições intelectuais do aluno com DI. Vemos em uma aula de literatura

na qual a professora propõe um seminário e cada um expõe a obra que leu trazendo para o coletivo uma espécie de resenha oral. É um oitavo ano e nesta turma tem um aluno com síndrome de Down com médias condições na lecto-escrita, porém sente-se muito à vontade para expor sua leitura uma vez que colegas o orientam e seguem, no momento do seminário, um roteiro de perguntas para que o aluno conseguir resenhar sobre o que havia lido. Em outra escola, vemos em algumas aulas de ciências a professora se utilizar de muitas atividades concretas para desenvolver um conteúdo de sétimo ano considerando que na turma havia um aluno com DI com uma compreensão basicamente ligada ao concreto e que se beneficiaria para construir seu conhecimento.

### **Considerações Finais**

A iniciativa de procurar mudanças tangíveis na educação especial com o entendimento de que esta é um processo histórico que transforma a escola, democratiza e que na sua própria essência tem o papel de fortalecer políticas educacionais pró inclusivas, faz com que pensemos: como será possível evoluirmos para uma ruptura de discursos e conceitos instituídos a tantas décadas? Qual será o gatilho para fomentar a vontade de conhecer de fato o tema e deixar de negligenciar as peculiaridades e as necessidades desta parcela de alunos? Quais as confluências necessárias para ressignificar a escolarização nos seus elementos estruturais? É bem provável que não tenhamos tais respostas, entretanto sabemos que existe uma afirmativa eminente: os alunos com deficiência estão ocupando os bancos escolares e tem o direito legítimo de buscar o que todos os demais alunos também buscam: a aprendizagem.

O grande desafio que a escola tem é o de ajudar os sujeitos com a deficiência intelectual a aumentar a confiança em si mesmos e acreditar nas suas capacidades. Precisam entender que as pessoas aprendem de maneiras diferentes e que sua energia pode ser encaminhada para encontrar estratégias adequadas para sua aprendizagem ao invés de buscar formas de se esconder. É imprescindível um olhar atento e sensível da escola definindo quando e como intervir. A pessoa com deficiência intelectual necessita de um ambiente seguro, estimulante no qual o errar seja encarado como uma tentativa, que seja encorajada a assumir riscos. Que aprender é algo para a vida toda. O foco não é a deficiência em si, mas quais as pessoas, as propostas, os serviços e os recursos envolvidos que irão dar sustento e continuidade ao trabalho com este aluno.

Ruptura de mitos acerca da deficiência intelectual e o PDI como facilitador de aprendizagem

A necessidade de construir um território mais significativo para a educação de alunos com deficiência intelectual conduz a constantes acertos e erros nas práticas pedagógicas. Os professores e demais envolvidos no contexto escolar devem primar por uma intervenção pedagógica personalizada totalmente incorporada no currículo comum tendo em vista atingir as necessidades de cada aluno. Isso traduz o que é inclusão: uma ideia profunda sobre a vida, a natureza peculiar e diferente de cada pessoa; natureza esta que além de ser respeitada, precisa ser valorizada. A inclusão muito mais do que proporcionar o acesso, representa o combate a segregação.

Partindo da premissa de que o acesso ao conhecimento e, principalmente o processo de conhecer, desenvolver potencialidades, interagir com pares e aprender é o conjunto do objeto de desejo no contexto inclusivo, torna-se imprescindível apontar diretrizes que impliquem em mudanças efetivas nas principais matrizes do âmbito escolar.

Podemos começar acreditando que a escola promova a efetiva participação destes alunos reduzindo as barreiras físicas, humanas ou institucionais sublinhando essa matriz e colocando esta mudança paradigmática em prática em seu cotidiano.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAPTISTA, Claudio Roberto. Educação Inclusiva. **Ponto de Vista**, Florianópolis, v1, nº 3-4, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/view/1414/1504> Acesso em maio de 2019.

BAPTISTA, Claudio Roberto. **Conhecimento e margens: ação pedagógica e pesquisa em educação especial**. Editora Mediação, 2009.

BAPTISTA, Claudio Roberto; JESUS, Denise Meyrelles. **Avanços em Políticas de Inclusão**. Editora Mediação, 2009.

BRASIL. **Diretrizes nacionais para educação especial na educação básica**. MEC SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf> Acesso em maio de 2019.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 Brasília, 1996.

COLL, César. **Psicología y Currículum**. Editora: Paidós Mexicana, 1987.

D'ANTINO, M. E. F. A questão da integração do aluno com deficiência. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér et al. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema.** São Paulo: Memnon, Edições Científicas Ltda, 1997.

LISITA, V.; SOUSA, L.. **Práticas Educacionais, Práticas Escolares e Alternativas de Inclusão Escolar.** Rio de Janeiro: DPA, 2003.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér et al. **Integração de pessoas com deficiência.** Memnon, edições científicas Ltda, 1997.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo, Editora Summus, 2004.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas.** São Paulo: Cortez, 1996.

MEC - Ministério de Educação - Secretaria de Educação Especial Política Nacional de Educação Especial, Brasília MEC - SEEDSP 1994.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA - Declaração de Salamanca e Linha de Ação Sobre Necessidades Educativas Especiais - Brasília, 1997.

---

### **Credenciais da/os autora/es**

*SILVEIRA, Jucelaine da.* Psicopedagoga, professora de educação especial, professora de Atendimento Educacional Especializado da rede pública de Porto Alegre e Cachoeirinha/RS, doutoranda em educação pela UNR – Universidade Nacional de Rosário/AR. E-mail: jucesilveira@hotmail.com

**Endereço para correspondência:** Rua Luiz Domingos da Silva, número 95, Vale do Sol, CEP 94950820, Cachoeirinha/RS, e- mail: jucesilveira@hotmail.com Fone: 051 9851 41319.

**Como citar este artigo (Formato ABNT):** SILVEIRA, Jucelaine da. Ruptura de mitos acerca da deficiência intelectual e o PDI como facilitador de aprendizagem. **Educação, Psicologia e Interfaces**, v. 4, n.2, p. 79-92, 2020. Doi: 10.37444/issn-2594-5343.v4i2.192

**Recebido:** 30/10/2019.

**Aceito:** 20/01/2020.