

**A contribuição das pesquisas nacionais sobre a escolarização de estudantes com
deficiência intelectual**
**The contribution of national research on schooling of students with intellectual
disabilities**

Ana Paula Pacheco Moraes Maturana

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

E-mail: amoraesmaturana@gmail.com

Recebido: 21/02/2018 – Aceito: 14/03/2018

Resumo

Considerando as políticas atuais e o movimento da inclusão escolar, faz-se fundamental investigar como pesquisas vem abordando esse tema e verificar no que elas avançam. O objetivo foi identificar o que as pesquisas nacionais dizem a respeito das formas e tipos de escolarização para estudantes com deficiência intelectual. Para tal, realizou-se uma pesquisa bibliográfica de teses e dissertações do período 2010-2016. A análise de 32 produções permitiu a organização de em sete categorias temáticas. As pesquisas ressaltam dificuldade para avaliar e elencar estratégias efetivas de inclusão escolar do aluno com DI. Conclui-se a necessidade de reflexão em conjunto sobre práticas de ensino, o coensino, docência compartilhada e ensino colaborativo como alternativas viáveis para a verdadeira construção de um ensino e uma prática realmente inclusiva.

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

Abstract

Considering the current policies and the movement of school inclusion, it is important to investigate how research is addressing this issue and see what they advance. The objective was to identify what the national researchs says about the forms and types of schooling for students with intellectual disabilities. To this end, it carried out a literature review of theses and dissertations for the period 2010-2016. The analysis of 32 productions allowed the organization in seven thematic categories. The researchs show difficulty to evaluate and rank effective strategies for school inclusion of students with ID. It concludes the need for joint reflection on teaching practices, coensino, shared teaching and collaborative teaching as viable alternatives for the true construction of a teaching and a truly inclusive practice.

Keywords: Intellectual Disabilities; Special education; Inclusion.

1. Introdução

Os debates mais acalorados utilizando o termo “inclusão escolar” surgiram na década de 1980, como influência de políticas internacionais, principalmente da norte-americana, e era associado à prática de colocação de alunos com dificuldades prioritariamente nas classes comuns (MENDES, 2006). Contudo, a inclusão escolar é hoje prerrogativa legal e social e seu significado parece ampliado, englobando também a noção de inserção de apoios, serviços e suportes nas escolas regulares. Conforme afirma Mendes (2006):

A questão sobre qual é a melhor forma de educar crianças e jovens com necessidades educacionais especiais não tem resposta ou receita pronta. Na atualidade, as propostas variam desde a ideia da inclusão total – posição que defende que todos os alunos devem ser educados apenas e só na classe da escola regular – até a ideia de que a diversidade de características implica a existência e manutenção de um contínuo de serviços e de uma diversidade de opções (p. 396).

Sendo assim, verifica-se que várias práticas e pressupostos distintos são encontrados sob a bandeira da inclusão escolar (MENDES, 2006). Todavia, atualmente o termo encontra-se associado à escolarização do aluno em classe comum do ensino regular. Do ponto de vista legal, a inclusão do aluno PAEE, assim como formas de suporte ao aluno, o local e a formação de professores, são apresentadas em leis e documentos relacionados à política de inclusão social e escolar.

No início do século XXI a discussão sobre a inclusão escolar se intensifica e a partir de então a política educacional começa a induzir gradualmente a escolarização dos estudantes com DI (deficiência intelectual) em classes comuns do ensino regular e a sugerir a transição de matrículas das escolas especiais para as escolas públicas, a conversão de classes especiais em salas de recursos e das instituições especializadas em centros de atendimento especializado (BATISTA, 2006). Os principais documentos que abordam essa questão são lançados a partir da Constituição de 1988, da LDB de 1996 e do PNE – Plano Nacional de Educação de 2001, como por exemplo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Sendo seguidos por documentos e atualizações subsequentes dos mesmos.

Conforme afirma Lima (2009), a política educacional brasileira traça diretrizes, objetivos e metas para a educação dos alunos com deficiência e apesar dos documentos destacarem como avanço a construção de uma escola inclusiva, preconizando e valorizando a permanência dos alunos nas classes regulares, vale ressaltar que o PNE de 2001 também advogava que “as escolas especiais devem ser enfatizadas quando as necessidades dos alunos assim o indicarem” (BRASIL, 2001). O PNE que entrou em vigor em 2014 (BRASIL, 2014)

não utiliza em nenhum momento o termo “escola especial”, mas pontua que diante do debate sobre a Meta 4 entre aqueles que defendiam a educação inclusiva na rede pública e os que reivindicavam um atendimento educacional especializado complementar, “foram bem-sucedidas as APAEs, que, ao apoiarem o último grupo, conseguiu que fosse mantida a expressão ‘preferencialmente’” (p.22). Nesse sentido, a meta estabelecida para a Educação Especial ficou sendo:

[...] universalizar, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014, p.32).

Não obstante todo o suporte conceitual e legal relacionado à caracterização da DI, sua avaliação e da sua necessidade para a disponibilização de recursos e serviços adequados às necessidades destes alunos, verifica-se ainda a fragilidade desse processo. Algumas questões, como a necessidade de flexibilização curricular e sua importância (DANTAS, et al, 2017), as formas de escolarização desse aluno seja em escola comum ou especial, aspectos decorrentes de suas trajetórias escolares, estratégias educativas, formas de apoio e atuação do professor no Atendimento Educacional Especializado continuam sendo aspectos pouco claros para a maioria dos professores e profissionais que trabalham com esses alunos. Visando responder essas questões, os objetivos do presente estudo foram identificar e apresentar o que as pesquisas nacionais dizem a respeito das formas e tipos de escolarização para estudantes com deficiência intelectual.

2. Metodologia

O levantamento de pesquisas nacionais sobre a escolarização e inclusão de alunos com deficiência intelectual foi realizado no Banco de Teses da Capes e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Os conjuntos de descritores utilizados foram: inclusão + deficiência intelectual; escola especial + deficiência intelectual; escola especial + escola regular e trajetória + inclusão + deficiência intelectual. Também foram incluídas pesquisas com os mesmos descritores utilizando o termo “deficiência mental”, visto que algumas pesquisas ainda fazem uso dessa nomenclatura. Novamente, optou-se por utilizar termos amplos para que a procura abrangesse um grande número de produções. A intenção da pesquisa foi a de levantar produções do período 2010-2016 que retratassem a escolarização de

alunos com DI no ensino fundamental. Dessa forma, foram excluídas pesquisas que versavam sobre a educação infantil, ensino médio e EJA. Na Tabela 1 é possível visualizar o número de pesquisas encontradas por grupo de descritores em relação ao nível de titulação no Banco de Teses da Capes.

Tabela 1 – Número de pesquisas encontradas por grupo de descritores e nível de titulação no Banco de teses da Capes.

Descritores	N de Pesquisas	Nível de Titulação
Inclusão + deficiência intelectual; Escola especial + deficiência intelectual; Trajetória + inclusão + deficiência intelectual	135	<u>Mestrado Acadêmico (102)</u> <u>Doutorado (31)</u> <u>Mestrado Profissional (2)</u>
Deficiência intelectual + escola especial; Escola regular + escola especial	732	<u>Mestrado Acadêmico (512)</u> <u>Doutorado (150)</u> <u>Mestrado Profissional (70)</u>
Inclusão + Deficiência mental; Escola Especial + Deficiência mental Trajetória + inclusão + deficiência mental	101	<u>Mestrado Acadêmico (71)</u> <u>Doutorado (27)</u> <u>Mestrado Profissional (3)</u>
Escola regular + deficiência intelectual + encaminhamento Escola especial + escola regular; Deficiência intelectual + escola regular	241	<u>Mestrado Acadêmico (177)</u> <u>Doutorado (45)</u> <u>Mestrado Profissional (19)</u>

A seleção das produções foi realizada manualmente, após a leitura dos resumos desses trabalhos. A análise dos resumos permitiu selecionar 18 trabalhos, dos quais 12 dissertações de mestrado e seis teses de doutorado. Das produções, nove foram publicadas em 2011 e dez em 2012. A plataforma da Capes atualmente disponibiliza apenas os trabalhos defendidos em 2011 e 2012. Sendo assim, a pesquisa também ocorreu na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Tabela 2 – Número de pesquisas encontradas por grupo de descritores e nível de titulação na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Descritores	N de Pesquisas	Nível de Titulação
Inclusão + deficiência intelectual;	138	<u>Mestrado Acadêmico (112)</u> <u>Doutorado (26)</u>
Trajetória + inclusão + deficiência intelectual	07	<u>Mestrado Acadêmico (5)</u> <u>Doutorado (2)</u>
Trajetória + inclusão + deficiência mental	10	<u>Mestrado Acadêmico (9)</u> <u>Doutorado (1)</u>
Escola especial + deficiência intelectual;	90	<u>Mestrado Acadêmico (64)</u> <u>Doutorado (26)</u>
Escolarização + deficiência intelectual	31	<u>Mestrado Acadêmico (20)</u> <u>Doutorado (11)</u>

Retirando as publicações duplicadas, isto é, que apareceram tanto na busca no banco de teses como na BDTD, e as que não compreendiam o período delimitado de últimos seis anos, a pesquisa permitiu a identificação de 14 produções que correspondem ao objetivo da presente pesquisa, sendo estas 12 dissertações e duas teses. Ao todo, somando-se as duas bases pesquisadas, a pesquisa envolveu a análise de 32 produções, 24 dissertações e oito teses.

Para a análise das produções, após a leitura das mesmas estas foram agrupadas em categorias por semelhança de tema e conteúdo, a fim de facilitar a compreensão e identificar quais temas tem encontrado mais expressão nas produções decorrentes de programas de pós-graduação *stricto sensu*, o que resultou na criação de sete categorias temáticas.

3 - Resultados e Discussão

De modo geral, a análise dos estudos decorrentes dessa revisão foi organizada em categorias temáticas. A seguir, são apresentadas as sínteses de cada um desses estudos em acordo com a categoria de análise.

3.1 - Estudos sobre a prática dos professores e aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual na classe comum

A tese de Campos (2012) analisou a concepção de uma professora sobre a inclusão de uma aluna com DI na sala regular. De acordo com as observações de Campos (2012), a presença física da aluna na classe não garantia sua participação nas atividades, sendo seu processo de escolarização dificultado pela falta de conhecimentos da professora sobre o desenvolvimento de sujeitos com DI e práticas pedagógicas alternativas. O estudo também revelou que as práticas utilizadas pela professora estavam baseadas no ensino tradicional. A aluna Isabel permaneceu por três anos na mesma sala de aula, o que contribuiu para um processo de infantilização, associado a condição de deficiência. A cada novo ano, a convivência com o grupo mais novo era dificultada pela distância de idades e interesses comuns (CAMPOS, 2012).

A dissertação de Santos (2012) investigou práticas pedagógicas de duas professoras de alunos com DI em uma escola municipal de Natal, Rio Grande do Norte. Por meio da análise de observação e entrevista semiestruturada, os resultados apontaram uma prática pedagógica tradicional, ausência de formação continuada e uma visão estratificada da DI.

A dissertação de Moscardini (2011) se propôs a observar como a escolarização do aluno com DI vem se estruturando no bojo do movimento inclusivo, identificando o

significado que o trabalho com conteúdos acadêmicos assumia tanto no contexto de classe comum do ensino regular, quanto nas propostas de atendimento especializado. Participaram do estudo quatro alunos com DI matriculados no primeiro ciclo do ensino fundamental de uma escola da rede municipal. Os resultados sinalizaram “o distanciamento existente entre o ensino comum e o ensino na sala de recursos multifuncional, sendo atribuída a SRM a responsabilidade exclusiva por garantir a aprendizagem do aluno com deficiência (MOSCARDINI, 2011, p.152). Considerando o relacionamento entre pares, os resultados evidenciaram que os alunos com DI foram melhor acolhidos pelos colegas da SRM, sendo os mesmos excluídos das interações mantidas com pares nas classes comuns. Em relação à díade professor-aluno, não foram observadas diferenças no relacionamento entre professores e alunos em função da condição ou não de deficiência” (MOSCARDINI, 2011).

O trabalho de Silva (2011) objetivou investigar o processo de inclusão de alunos com DI no contexto do AEE e da sala de aula regular, evidenciando as possíveis relações entre ambos. A metodologia utilizada pela autora foi o estudo de caso do tipo etnográfico. A coleta de dados ocorreu numa escola na cidade de Juazeiro do Norte, Ceará. Os sujeitos analisados foram dois alunos com DI, inseridos na sala regular e no AEE. Silva (2011) apontou que as salas de AEE mostravam “uma intenção de modelar as crianças” para que atuassem nas salas regulares e em uma sociedade de “normais” (grifo da autora). Havia falta de articulação do currículo do AEE com o das salas regulares. Sendo assim, apesar da intenção do AEE auxiliar na inclusão escolar dos alunos, este acabava, naquela realidade, colaborando para a criação de um espaço de separação entre os normais e os diferentes, baseada em uma perspectiva clínica (SILVA, F., 2011).

Já Valentim (2011)” teve como objetivo identificar e analisar como vem sendo desenvolvida a avaliação da aprendizagem escolar nas escolas municipais do Ensino Fundamental, ciclo I para os alunos com DI e apresentar aos seus professores, em relação ao uso do Referencial sobre Avaliação da Aprendizagem na área da Deficiência Intelectual – RAADI. Para a coleta de dados, Valentim (2011) selecionou uma amostra de seis professores que lecionavam para alunos com DI, dos quais três aplicaram o RAADI com seus alunos. Foi utilizado também como instrumento um roteiro de entrevista inicial com todos os participantes e um roteiro de entrevista final, apenas com aqueles que participaram da aplicação do RAADI. No que diz respeito às experiências de trabalho docente com alunos com DI, Valentim (2011) identificou experiências tanto favoráveis quanto desfavoráveis. De acordo com o relato dos professores, as experiências favoráveis estavam relacionadas tanto aos avanços na aprendizagem do aluno quanto ao reconhecimento de regras e rotina da sala e

aula, leitura e escrita. Em relação às experiências desfavoráveis, os professores apontaram dificuldades na prática pedagógica, “de trabalhar e executar as atividades propostas do seu planejamento com a turma, em concomitância com o aluno com deficiência” (VALENTIM, 2011, p.60). Outra dificuldade de operacionalização da inclusão escolar dos alunos com DI, apontada por todos os participantes, foi a falta de recursos humanos, materiais, pedagógicos e de formação para tal (VALENTIM, 2011).

Tendo como foco a formação docente para atuação com alunos com DI, a dissertação de Mendonça (2013) teve como objetivos “propor um espaço de experiência formativa [...] acerca do desenvolvimento e da aprendizagem de alunos com deficiência intelectual; e identificar e analisar [...] estratégias pedagógicas” (p.7) realizadas em sala de aula com alunos com DI. Participaram 22 profissionais de uma escola pública. A metodologia utilizada foi a clínica da atividade. Na primeira fase da pesquisa os participantes reuniam-se quinzenalmente, partilhando situações a serem analisadas. Na segunda fase, foram produzidos vídeos das aulas e situações envolvendo alunos com DI. De acordo com a autora, a cada episódio gravado foi realizada “uma autoconfrontação simples (sujeito/pesquisador/imagens) e uma autoconfrontação cruzada (dois sujeitos/ pesquisador/ imagens) ” (p.60). Na terceira fase da pesquisa, o grupo de professores realizou o trabalho de análise da experiência profissional (MENDONÇA, 2013). A análise permitiu concluir que no caso dessas participantes, suas atuações pedagógicas estavam pautadas por preceitos de cunho inatista e maturacionista. Logo, pode-se inferir que o trabalho da autora aponta que as atividades pedagógicas na escola estudada estavam sustentadas a características de foro biológico sobre o desenvolvimento e aprendizagem do aluno com DI. De acordo com Mendonça (2013) práticas que partem dessas concepções fazem com que os professores foquem suas ações nas capacidades e/ou limitações individuais e orgânicas dos alunos, “minimizando as possibilidades de desenvolvimento advindas das intervenções pedagógicas e das diversas situações de aprendizagem intencionalmente planejadas” (p.116).

Mendonça (2013) explica que essas concepções pautadas na crença da incapacidade do aluno acabam por nortear a elaboração de um currículo paralelo para os alunos com DI incluídos e que frequentam as salas de aula comum. Entretanto, a autora baliza que esse currículo, na realidade, tratava-se de uma simplificação e individualização das atividades e tarefas, realizadas de maneira repetitiva e descontextualizada das atividades elaboradas para a turma e que essas pouco contribuíam para a efetividade da inclusão desses alunos em escola regular.

Procurando responder se as práticas pedagógicas relacionadas à alfabetização no Ensino Fundamental atendem às necessidades de aprendizado dos alunos com DI matriculados na rede regular, a dissertação de Silva (2016) objetivou identificar e analisar as práticas pedagógicas utilizadas por 11 professores em 10 escolas da rede regular. De acordo com a autora, a investigação se deu por meio de observação das salas de aula frequentadas por alunos com DI e entrevista estruturada com os professores. Silva (2016) baliza que os resultados dessa realidade investigada mostraram que a alfabetização do aluno com DI não integra o trabalho docente, apesar dos alunos serem considerados aptos à aprendizagem. Tal fato é notado pela ausência de empenho dos professores para a inserção dessas atividades (SILVA, 2016).

A pesquisa de Monteiro (2015) ocorreu com duas turmas: uma com 17 alunos, sendo dois deles PAEE que frequentavam o AEE e outra turma com 26 alunos, nos quais seis da turma de progressão (alunos com dificuldade de aprendizagem e/ou vulnerabilidade social), sendo três caracterizados como PAEE. Nessa última turma, havia a presença de uma pedagoga que atuava simultaneamente com os demais professores das disciplinas daquele ciclo. Tal fato era chamado de Docência Compartilhada. Em sua tese, Monteiro (2015) aponta a docência compartilhada como importante estratégia para uma efetiva inclusão de alunos com DI ou Autismo na rede regular. Monteiro (2015) também aponta o planejamento do ensino por meio de projetos de trabalho, sinalizando que as alterações curriculares precedem avaliação e planejamento coletivo, devendo ser centradas nas condições e possibilidades dos alunos. Para a autora, o currículo deve levar em conta o projeto político pedagógico da escola, constituindo-se em um processo contínuo, que tenha por finalidade “garantir o direito de todos a uma escolarização em que as formas de conviver com as diferenças produzam relações que se pautem no respeito, na igualdade de direito, no atendimento das necessidades individuais” (p. 198).

Silva-Porta (2015) abordou a atuação dos professores da sala comum de escolas com alto Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e sua atuação com os alunos com DI. A autora conduziu um estudo de campo por meio de entrevistas semiestruturadas e observação, desenvolvido em uma escola de Ensino Fundamental do município do interior de São Paulo. De acordo com Silva-Porta (2015), participaram da pesquisa três professoras de ensino comum que tinham em sala alunos com DI. Enquanto resultado, a autora aponta que mesmo em uma escola com alto índice de IDEB, o processo de inclusão escolar do aluno com DI apresenta desafios, elencando lacunas atitudinais, pedagógicas e de formação, que precisam ser superadas (SILVA-PORTA, 2015). Como apontado por outras pesquisas, os

dados evidenciaram que as práticas pedagógicas com o aluno com DI, em sua maioria, não sofrem alterações em relação às especificidades e necessidades pedagógicas dos alunos.

3.2 - Estudos sobre apoios à escolarização de estudantes com DI

Com a finalidade de discutir o AEE de alunos com DI realizado em instituição especializada como serviço de apoio aos sistemas de ensino na inclusão escolar, a dissertação de Dias (2010) teve como abordagem metodológica a pesquisa-ação, na qual formou-se um grupo de trabalho constituído pela pesquisadora e oito profissionais da APAE, realizando ao todo 33 reuniões que visaram debater e refletir sobre a prática do atendimento educacional especializado complementar para alunos com DI. Para Dias (2010), as discussões no grupo de trabalho resultaram duas perspectivas. A primeira está relacionada à concepção de que o AEE do aluno com DI deve incidir sobre o funcionamento cognitivo do aluno, visto que para o grupo esta é vista como a principal barreira no processo de aprendizagem dos mesmos. Ainda sobre essa perspectiva, está relacionada à complementaridade entre o professor especializado responsável pelo AEE e o professor da classe comum. Tal fato exige mudanças na cultura dos profissionais de educação, pois, de acordo com as discussões da autora, é comum a crença de que o professor especializado é o (único) responsável pelos processos de ensino e de aprendizagem dos alunos com DI, mesmo quando estes frequentam a sala de aula comum (DIAS, 2010). Já a segunda perspectiva “se relaciona às bases conceituais do atendimento, ou seja, ao aprofundamento teórico sobre a cognição e a sua indissociável relação com a afetividade e a linguagem no desenvolvimento humano” (p. 131).

Oliveira (2010) empreendeu um estudo de caso com observação e análise documental com cinco professores de uma escola pública municipal de Natal (RN), com o objetivo de investigar a análise do currículo e sua operacionalização na prática pedagógica da sala de aula comum com o aluno com DI. A análise dos dados permitiu à autora evidenciar que o direito à escola comum ainda não é reconhecido. Logo, por mais que o currículo se mostre progressista, demonstrando preocupação com a seleção e organização dos conteúdos, flexibilização de objetivos e diversificação de procedimentos, isto não é efetivado na prática pedagógica. Sendo assim, Oliveira (2010) ressalta a urgência da necessidade de reestruturação da escola, de maneira a promover mais espaço para discussões e reflexões em prol de uma verdadeira prática inclusiva, algo que exige a participação ativa de todos os profissionais na construção de um currículo inclusivo e na operacionalização deste.

Com o objetivo de analisar como se davam os processos de inclusão de alunos com DI no ensino regular e AEE, a dissertação de Lopes (2010) investigou uma escola de séries iniciais

do ensino fundamental em um município no norte do Paraná. Enquanto método, a pesquisadora optou pela pesquisa-ação, realizando um grupo de estudo, pela entrevista semiestruturada, pesquisa documental (relatórios) e observação de aulas na SRM. De acordo com Lopes (2010), os dados obtidos em sua pesquisa confirmam os achados de outras pesquisas da área. O estudo identificou a necessidade de adequação curricular como instrumento/ferramenta que permite “o êxito acadêmico do aluno com deficiência” e apontou as dificuldades da escola em consequência de uma formação inicial deficitária e uma “incipiente capacitação continuada”. De acordo com a pesquisadora, a escola estudada vem tentando adequar-se para atender as necessidades dos alunos, contudo muito precisa ser modificado, principalmente em relação a verdadeiramente acreditar na inclusão e na aprendizagem do aluno com DI. A pesquisa evidencia o grupo de estudos de professores como estratégia eficaz para a inclusão, funcionando como uma espécie de formação continuada e aponta que muitas vezes a professora do AEE acaba atuando sozinha, pautando-se em relatórios dos alunos com deficiência que não são revistos, baseando sua atuação no currículo da sala regular (LOPES, 2010).

A tese de Braun (2012) objetivou analisar as estratégias pedagógicas e os suportes educacionais oferecidos para alunos com DI; refletir e elaborar, de forma colaborativa com a equipe pedagógica, ações educativas para a organização do processo de ensino e aprendizagem desse aluno (BRAUN, 2012). A pesquisa foi dividida em duas partes, sendo a primeira um estudo de caso etnográfico e a segunda parte uma pesquisa-ação colaborativa. De acordo com os achados de Braun (2012) a presença do aluno com DI na sala de aula regular ainda é motivo de estranhamentos, sendo comum dúvidas dos professores, mesmo os bem qualificados como os do estudo, sobre como organizar o ensino para esses alunos. A autora ainda destaca a importância da aliança entre professor de sala comum e do atendimento educacional especializado para favorecer a aprendizagem do aluno com DI.

O mestrado de Dias (2012) objetivou compreender a participação de alunos com DI e baixa visão, por meio dos dizeres dos próprios alunos, suas professoras da sala regular e do Serviço de Atendimento Educacional Especializado (SAEDE) de uma escola estadual de Santa Catarina. Participaram de uma entrevista individual e semiestruturada três alunos com DI, um aluno com baixa visão e suas respectivas professoras. Em relação às professoras, os resultados apontaram que estas denotaram que sabiam de suas inserções no contexto da inclusão escolar, mas que tinham dúvidas quanto a essa realidade que vivenciavam na escola. Os alunos entrevistados afirmaram não saber o significado de “inclusão”, porém se referiram à escola comum e ao SAEDE, bem como às segundas professoras e à professora do SAEDE,

utilizando termos que os qualificavam positivamente. Quanto às atividades desenvolvidas no SAEDE, professoras e alunos apontaram o caráter lúdico presente no atendimento especial, mas não os conhecimentos disciplinares. Outro dado obtido foi de que tanto professores regulares como do SAEDE não possuíam formação sobre inclusão escolar, e isso as fez procurarem estratégias para ensino tomando como base as próprias experiências (DIAS, 2012).

A dissertação de Stelmachuk (2011) teve como objetivo investigar como professores regentes e supervisores de unidades escolares atuavam em relação aos alunos com DI, tendo em sala de aula a presença de um auxiliar. Participaram 10 supervisores escolares 16 professoras de classes dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública municipal da cidade de União da Vitória, Paraná. Foram aplicados questionários e entrevistas semiestruturadas. Os resultados apontaram que cerca de 88% dos entrevistados, portanto a maioria, referiram orientar os auxiliares, entretanto, cerca de 69 % deles disseram se sentir parcialmente preparados para isso, enquanto que 23% sentiam-se preparados para tal função. Os dados indicaram que supervisores e professoras consideravam que o apoio do auxiliar em sala de aula refletia positivamente no desenvolvimento acadêmico e social dos alunos. Os participantes da pesquisa, entretanto, questionaram o perfil e a formação dos auxiliares e sugeriram formação continuada para si e para esses auxiliares.

Considerando as dificuldades enfrentadas pelos professores do ensino regular na inclusão de alunos com DI, a dissertação de Toledo (2011) teve como objetivo investigar a eficácia de um programa de formação de professores em serviço realizado numa escola estadual de ensino fundamental II no município de Arapongas, Paraná, com vistas a favorecer o processo de inclusão de alunos com DI. O método escolhido foi o da pesquisa colaborativa e participaram da pesquisa duas professoras atuantes na 5ª e 7ª séries do ensino fundamental que lecionavam, cada uma para um aluno com DI. De acordo com Toledo (2011), os resultados evidenciaram uma melhora no processo de inclusão escolar desses alunos, visto que com o auxílio da pesquisadora houve a ampliação dos conhecimentos teóricos e práticos dos professores. Destaca-se assim, a importância do trabalho colaborativo entre professores do ensino regular e professor especialista em Educação Especial, enquanto favorecedor da inclusão escolar de alunos com DI.

A pesquisa de Monteiro (2015) ocorreu com duas turmas: uma com 17 alunos, sendo dois deles PAEE que frequentavam o AEE e outra turma com 26 alunos, nos quais seis da turma de progressão (alunos com dificuldade de aprendizagem e/ou vulnerabilidade social), sendo três caracterizados como PAEE. Nessa última turma, havia a presença de uma

pedagoga que atuava simultaneamente com os demais professores das disciplinas daquele ciclo. Tal fato era chamado de Docência Compartilhada. Em sua tese, Monteiro (2015) aponta a docência compartilhada como importante estratégia para uma efetiva inclusão de alunos com DI ou Autismo na rede regular.

Monteiro (2015) também aponta o planejamento do ensino por meio de projetos de trabalho, sinalizando que as alterações curriculares precedem avaliação e planejamento coletivo, devendo ser centradas nas condições e possibilidades dos alunos. Para a autora, o currículo deve levar em conta o projeto político pedagógico da escola, constituindo-se em um processo contínuo, que tenha por finalidade “garantir o direito de todos a uma escolarização em que as formas de conviver com as diferenças produzam relações que se pautem no respeito, na igualdade de direito, no atendimento das necessidades individuais” (p. 198).

Pautando-se no coensino/ensino colaborativo, Lago (2014) teve por objetivo em sua tese elaborar, implementar e avaliar um Programa de Atendimento Educacional Especializado - AEE com para alunos com DI em sala de aula comum. A pesquisa envolveu quatro escolas públicas municipais de dois municípios, São Carlos-SP e Vitória da Conquista-BA. Participaram do estudo a própria pesquisadora, quatro professoras da sala de aula comum e cinco alunos com DI. Foram utilizados questionários, entrevistas e provas. Para Lago (2014), os resultados afirmam a importância do Coensino, como maneira de ampliar conhecimentos sobre formas de atuação em sala de aula comum com alunos com DI. Em relação ao aluno com DI, a pesquisa evidenciou mudanças positivas no comportamento e, no desenvolvimento acadêmico dos mesmos.

3.3 - Estudos sobre representações ou concepções

Considerando o processo histórico de construção da inclusão e a mudança de valores e crenças ao longo do tempo sobre as potencialidades e possibilidades da pessoa com deficiência, Teles (2010) teve como objetivo em sua dissertação “compreender, identificar e analisar a construção de significados de professores no contexto da prática pedagógica em salas de aula inclusivas” (p.). Por meio de entrevista semiestruturada, diário de campo e gravações de observações *in loco*, participaram da pesquisa três professoras dos primeiros anos do ensino fundamental. A partir da análise dos instrumentos, Teles (2010) afirma que para esses professores compreendem a deficiência intelectual como algo impeditivo para o desenvolvimento cognitivo, a interação entre pares, sendo algo limitador para a escolarização em escola comum. Os participantes afirmam a importância de cursos além da formação inicial

como fundamentais para nortear suas práticas pedagógicas com os alunos com DI e apontam que muito de suas concepções sobre os alunos são advindas de suas formações.

O estudo de doutorado de Almeida (2011) buscou compreender as representações sociais de professores sobre a DI e o processo de exclusão. Participaram de entrevista semiestruturada 25 professores do ensino fundamental do Instituto Superior de Educação do Estado do Rio de Janeiro. As categorias de análise no discurso dos professores foram: a DI e seus significados; o espaço escolar e o lugar destinado ao aluno com DI; as representações da DI e a ação pedagógica (ALMEIDA, 2011). Os resultados encontrados apontam que as representações dos professores sobre a DI estão ancoradas na perspectiva médica, pois a deficiência é ainda considerada uma espécie de doença. Logo, faz-se imprescindível, na lógica desses professores, um diagnóstico e um tratamento específico para os alunos.

Embora a maioria dos trabalhos seja realizada com professores e pais, a dissertação de Augustin (2012) buscou uma fonte de informação diferente. Intitulado “Concepções de membros do conselho municipal de educação acerca da educação da pessoa com deficiência intelectual”, o estudo investigou as relações entre as concepções de educação para a pessoa com DI e os modelos de deficiência, evidenciados nos discursos de membros do Conselho Municipal de Educação de uma cidade do Rio Grande do Sul. Foi realizado um grupo focal com a participação de cinco membros desse conselho. A análise dos dados apontou que dois modelos de deficiência puderam ser evidenciados no discurso dos conselheiros, o Modelo Social e o Modelo Médico. Augustin (2012) relata que apesar dos profissionais apontarem exemplos positivos de processos de inclusão, na maioria das vezes foram discutidas as dificuldades que a escola e seus profissionais enfrentam para receber um aluno com DI, “indicando a necessidade de se construir novos domínios de conhecimento e ações para este assunto” (AUGUSTIN, 2012, p.8).

Procurando compreender o processo de inclusão escolar dos alunos com DI a partir das suas histórias de vida e da percepção que eles têm da escola, considerando a relação entre deficiência, escola e construção do conhecimento, a tese de Antunes (2012) investigou a história de vida de cinco jovens com DI inseridos na classe comum do ensino regular. A autora atentou para o fato de que mesmo após as discussões e pesquisas sobre a inclusão escolar de alunos com DI, suas trajetórias escolares “ainda são marcadas pela cultura da incapacidade e do descrédito em relação ao que esses alunos podem fazer” (ANTUNES, 2012, p.133). Antunes (2012) discorreu sobre a falta de preparo técnico dos professores e ausência de formação específica. Ao relatarem sobre suas vidas, os jovens enfatizaram histórias de reprovação, o isolamento em sala de aula, a ausência de apoio às suas

necessidades específicas e a falta de atenção a fatores como sexualidade e participação no mercado de trabalho.

3.4 - Estudos sobre as relações sociais

A dissertação de Cabral (2011) teve por objetivo investigar as relações sociais estabelecidas entre os alunos com e sem DI, nas situações de sala de aula. A hipótese de pesquisa era de que os alunos com DI em situação de inclusão seriam mais aceitos do que rejeitados pelo grupo de alunos da sala de aula, porém ocupando lugar de marginalização entre os alunos (CABRAL, 2011). Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram um teste sociométrico e observação em sala de aula. Os participantes foram alunos matriculadas no ensino fundamental I, que estudavam com alunos com deficiência na mesma sala de aula, sendo os sujeitos núcleo dois alunos (JV e R) com DI. Os resultados obtidos a partir do teste sociométrico negam a hipótese geral da pesquisa e apontaram que os alunos com DI não eram escolhidos para a formação de subgrupos entre as crianças, sendo, portanto segregados pela turma. A autora concluiu que a inclusão do aluno JV poderia ser avaliada com melhor sucedida que a do outro aluno, R, uma vez que o primeiro não apresentava conflitos, agressividade, havia acompanhamento da professora de apoio para ele e não havia rejeição explícita verbal por parte das outras crianças. A relação da criança R com os colegas de sala era conflituosa, com agressividade verbal e atitudes preconceituosas por parte dos colegas (CABRAL, 2011). A autora interpretou essa disparidade entre os dois casos apontando que a criança R não se identificava com a posição de incapaz, impondo sua presença e vontades ao grupo, o que por sua vez gerava um medo de identificação com o mais frágil. Dessa forma, o grupo reagia com estereótipos e atitudes preconceituosas, a fim de negar a identificação com a fragilidade.

O trabalho de Castro (2012) teve como objetivo geral investigar as concepções e práticas de professores de duas escolas do ensino fundamental frente a situações de *bullying* em relação aos alunos com DI. Foi utilizada a técnica de entrevista com roteiro semiestruturado e a amostra contou com dez professores. De acordo com Castro (2012), os resultados sinalizaram um sentimento de despreparo dos professores frente ao processo de inclusão do aluno com DI. Em relação ao *bullying*, verificou-se tentativas isoladas das professoras para o enfrentamento e prevenção, que se davam por meio do diálogo. Algumas professoras apontaram o afastamento das outras crianças na hora do intervalo e apelidos pejorativos como práticas de *bullying* em relação às crianças com DI.

Resultado diferente foi encontrado por Garghetti (2012), que comparou as interações acadêmicas e não acadêmicas de crianças e adolescentes com e sem DI na escola regular por meio de observação naturalística. A amostra foi composta por oito crianças e adolescentes, quatro com diagnóstico de DI e quatro colegas sem deficiência. Os resultados indicaram que na realidade observada, houve pouca diferença nas interações apresentadas pelas crianças e adolescentes com e sem DI e baixo índice de resistência a colegas em condição diferente ou de deficiência.

3.5 - Estudos sobre identificação e avaliação

A tese de doutorado de Bridi (2011) teve como objetivo conhecer esses processos no contexto do AEE. A autora analisou manuais diagnósticos e classificatórios com o propósito de “conhecer a lógica que sustenta a produção do diagnóstico” da DI, bem como “suas dimensões clínica e pedagógica, suas relações e seus efeitos no campo escolar” (BRIDI, 2011).

A autora utilizou como base para análise as contribuições teóricas do pensamento sistêmico, de Humberto Maturana e Gregory Bateson. O estudo foi desenvolvido na rede municipal de ensino de Santa Maria, Rio Grande do Sul. Para atingir os objetivos, Bridi (2011) utilizou como instrumentos a análise de documentos oficiais, de pareceres descritivos elaborados pelas professoras, questionários e entrevistas. Os resultados apontaram que a identificação do aluno com DI que frequentavam o AEE, naquela realidade, era realizada, na maioria das vezes pelo professor de educação especial. Apesar da identificação desse aluno priorizar os aspectos pedagógicos, em muitos dos casos investigados utilizou-se premissas clínicas para a identificação da DI. Quanto ao parecer das professoras, parte dedicava-se a destacar as possibilidades dos alunos e propostas para atividades escolares. Outra parte evidenciava nos pareceres as limitações do aluno deixando de sinalizar recursos que poderiam auxiliar na aprendizagem desses alunos.

A tese de doutorado de Veltrone (2011) descreveu o processo de avaliação para identificação dos alunos com DI no estado de São Paulo. O estudo foi dividido em etapas. Inicialmente foi realizada uma análise da documentação oficial que regia na época o processo de avaliação e identificação do aluno PAEE no país e no Estado de São Paulo. A autora chegou à conclusão de que faltavam diretrizes para a definição e avaliação do aluno com DI (VELTRONE, 2011). Posteriormente, o estudo visou conhecer a prática no processo de avaliação e diagnóstico, e para isso investigou como este era realizado em cinco municípios paulistas, e em cada um deles nas três instâncias envolvidas no atendimento ao aluno com DI:

a rede municipal, a rede estadual e a escola especial. Ao todo foram 15 locais de coleta de dados por meio de entrevistas e grupos focais. De acordo com Veltrone (2011), os resultados apontaram que o professor da classe comum é o principal agente do encaminhamento do aluno para avaliação, sendo os indicadores de suspeita de DI: atraso no desenvolvimento, dificuldades escolares, problemas de comportamento adaptativo e problemas de comportamento. Na escola especial encontra-se uma equipe multidisciplinar voltada para a avaliação para diagnóstico, enquanto que nas redes municipais e estaduais foi encontrada uma composição de equipe de educadores e avaliação com finalidade pedagógica. O estudo desse processo em 15 locais permitiu elencar alguns procedimentos utilizados na avaliação da DI por profissionais, tais como: entrevista com as famílias, avaliação pedagógica, e avaliação multidisciplinar e em algumas poucas escolas especiais, avaliação da inteligência. As evidências permitiram concluir que não há diretrizes comuns no processo de avaliação para identificação do aluno com DI, pois o número e formação dos profissionais envolvidos, bem como os critérios e procedimentos utilizados variam para cada equipe entre os diferentes locais, mesmo considerando-se um mesmo município. Assim, um mesmo aluno pode ser identificado em um local, e possivelmente não o seria em outras dessas instâncias.

A dissertação de Terra (2014) teve como objetivo analisar o processo de avaliação da aprendizagem escolar do aluno com DI, em classes regulares e em SRM do AEE. A pesquisa englobou quatro escolas municipais do interior paulista, cinco professores da sala comum, quatro da SRM e envolveu entrevistas semiestruturadas sobre a escolarização de cinco alunos com DI. Enquanto resultado, Terra (2014) sinaliza que na maioria das vezes, como já corroborado pelas outras pesquisas, o foco da avaliação recai sobre o desempenho acadêmico do aluno com DI. Em relação à participação da família, a fala dos participantes contém críticas à falta de compromisso dos pais ou responsáveis com o processo de escolarização do aluno. Terra (2014) complementa ao afirmar que em relação a avaliação da dimensão dos serviços de apoio, em nível social, estes são observados em discursos informais, porém com “ausência total de mecanismos de documentação ou divulgação de informações sobre a qualidade desses serviços” (p.183).

A dissertação de Heradão (2014) teve como foco a avaliação do aluno com DI nas salas de recurso. Heradão (2014) propôs-se a identificar e analisar instrumentos e procedimentos utilizados por professoras das salas de recursos de deficiência intelectual na elaboração de uma avaliação pedagógica que visava identificar alunos para frequentarem as salas de recurso em DI. No estudo, a pesquisadora conduziu grupos focais, dos quais participaram cinco professoras das salas de recursos de escolas estaduais de uma cidade do interior de São Paulo.

Após filmagem e transcrição, os dados foram analisados em categorias temáticas, as quais indicaram os seguintes instrumentos para a realização da avaliação pedagógica: Ficha de encaminhamento de alunos para avaliação pedagógica; Roteiro de entrevista com o aluno; Ficha de entrevista estruturada com os pais e Atividades a serem realizadas pelos alunos (HERADÃO, 2014). Para a autora, esses instrumentos auxiliam as participantes na identificação de características indicativas do aluno ser público alvo da sala de recursos de deficiência intelectual.

3.6 – Serviços e escolarização em escolas especiais

Com o objetivo de compreender como as representações de ensino no AEE para a DI apresentavam-se no discurso dos profissionais de educação de uma escola especial, da região metropolitana de Belo Horizonte, a dissertação de Silva (2011) envolveu um estudo etnográfico, por meio de observação, análise documental e diário de campo. De acordo com a autora, a análise dos dados foi pautada na análise do discurso e na identificação dos núcleos central e periféricos das representações sociais de ensino para esse grupo, e apontou que as representações sociais de ensino no AEE dessa escola eram oriundas da orientação psicanalítica adotada pela instituição. A figura do professor era vista como um orientador da aprendizagem. Segundo a autora foi possível notar uma preocupação da instituição em não corroborar com práticas excludentes, tendo como prioridade a escuta do aluno (SILVA, J., 2011).

Já o estudo de Staudt (2012) teve como objetivo identificar e analisar o currículo e o trabalho pedagógico realizado em uma escola especial destinada a alunos com DI provenientes de camadas sociais superiores. Para atingir esse fim, foram observadas quatro salas de aula. A hipótese inicial de Staudt (2012) era de que o currículo de uma escola especial particular voltada para o atendimento de alunos da elite seria diferente daqueles destinados à maioria da população. Contudo, de acordo com a autora, essa hipótese não pode ser comprovada. Verificou-se que o foco do trabalho nessa escola eram os atendimentos clínicos (como fisioterapia, psicoterapia e fonoaudiologia). Em relação às estratégias de ensino, estas eram marcadas pela “rotinização das atividades e pela não exploração da manifestação dos alunos”, o que de acordo com Staudt (2012) denotam uma perspectiva fixa e imutável dos prejuízos cognitivos apresentados pelos alunos com DI.

Intitulado “A escola de educação especial: uma escolha para crianças autistas e com deficiência intelectual associada de 0 a 5 anos”, a dissertação de Góes (2012) teve o objetivo de investigar os motivos que levaram os pais de crianças com autismo e DI a matricularem

seus filhos na educação infantil em escolas de educação especial. A pesquisa se deu por meio de entrevistas com pais de crianças com autismo e DI, cujos filhos frequentavam a educação infantil em escola de educação especial. Góes (2012) observou que os pais buscaram inicialmente a escola regular, porém devido às dificuldades encontradas, acabaram optando por matricular seus filhos em escolas privadas de educação especial. Assim, a escolha pela escola especial aconteceu devido à crença de que estas escolas poderiam oferecer melhores condições para o processo de escolarização de seus filhos. Em relação a recusa da matrícula pelas escolas regulares, Góes (2012) afirma que não houve resistência e enfrentamento dos pais ao se depararem com as dificuldades, “o que indica uma atitude de adaptação destes pais em relação aos limites impostos à escolarização de seus filhos com autismo e deficiência intelectual”.

A dissertação de Gimenes (2012) tem como participantes familiares e quatro alunos com DI que já passaram pela escola especial e que atualmente frequentam as escolas comuns da rede municipal de Franca. Três desses alunos possuem outra deficiência associada. A análise das entrevistas permitiu verificar que a maioria dos entrevistados aprova as propostas da rede municipal e avalia como positivo o processo de inclusão, apontando apenas a necessidade de maior investimento na oferta de atendimentos clínico-terapêuticos na rede pública, atendimentos estes que tinham na escola especial e que perderam com a ida para a escola comum. Os alunos em sua maioria demonstraram sentimentos positivos e boas recordações da escola especial, aludindo a atividades lúdicas e extraclasse, como brincadeiras, passeios, realização de atividades manuais, etc. Os alunos apontaram como positivas as interações com seus pares e professores no ensino regular. Em relação à participação dos responsáveis pelos alunos, a análise das entrevistas evidenciou que a “maior preocupação não residia na aprendizagem em si, mas na forma como as crianças seriam tratadas” (p.118) na escola comum.

De modo geral pode-se verificar que a questão da escolarização de estudantes com DI em classe comum de escolas regulares tem sido contemplada nos estudos de pesquisadores em formação em nosso país, a julgar pelo número de dissertações e teses produzidas no período investigado. Em relação à dispersão temática, observa-se que essa produção tem se centrado basicamente em alguns temas, que seriam: os serviços de apoio centrados na classe comum, as práticas pedagógicas na classe comum, a aprendizagem do aluno com DI na escola, as percepções e representações sobre inclusão escolar e DI, a relação entre colegas com e sem DI, o processo de identificação de alunos com DI, os motivos de escolha dos pais dos tipos de escolarização e as práticas em escola especial.

4 - Considerações Finais

Em relação à produção científica nacional, os estudos analisados são mais descritivos, com número pequeno de participantes, e focados mais em perspectivas na base de narrativas de um ou poucos personagens do processo de inclusão escolar, majoritariamente os educadores, e em menor escala os pais e os próprios alunos com DI. Os estudos apontam para o desafio da identificação desses alunos para definir a elegibilidade aos serviços, muito embora essa dificuldade não implique no fato de ser a DI a categoria que concentra o maior número de matrículas do PAEE. Uma vez definida a elegibilidade, os alunos ingressam na escola e os estudos sobre as práticas na classe comum em que eles se encontram inseridos não mostram evidências animadoras, mas sim muitas dificuldades em garantir o acesso ao conhecimento a esse aluno. Por outro lado, os serviços de apoio, nem sempre garantidos na realidade das escolas, apontam para problemas de articulação com o ensino na classe comum e insuficiência, havendo propostas de diversificação dos tipos de apoios, mas que a legislação ainda não prevê, tal como, o suporte do professor especializado dentro da classe comum ou de cuidadores. Os estudos sobre as escolas especiais e sobre os motivos dos pais pelas escolhas desse tipo de escola mostram que elas ainda representam uma possibilidade de escolarização na realidade brasileira, embora esta também não garanta o direito a uma educação devida. Assim, possivelmente a escolha dos pais, quando essa é possível, deve ser feita entre a opção que eles consideram a menos pior.

Concluindo, a identificação das pesquisas e sua posterior análise permitiram constar a reflexão e discussão em conjunto, como o coensino, docência compartilhada e ensino colaborativo como alternativas viáveis e que surtem efeito para a verdadeira construção de um ensino e uma prática realmente inclusiva.

Referências

ALMEIDA, L. O. *Representações sociais da deficiência mental: o senso comum enquanto espaço de resistência à inclusão do aluno com deficiência na escola*. 2011. 141p. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

ANTUNES, K. C. V. *História de vida de alunos com deficiência intelectual: percurso escolar, e a constituição do sujeito*. 2012. 154p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

AUGUSTIN, I. R. L. *Concepções de membros do conselho municipal de educação acerca da educação da pessoa com deficiência intelectual*. 2012. 111p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul.

BATISTA, C. A. M. *Educação inclusiva: atendimento educacional especializado para a deficiência mental*. 2 ed. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2001.

_____. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial Na Perspectiva da Educação Inclusiva*. 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politica>

_____. Ministério da Educação. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. 2014. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>.

BRAUN, P. *Intervenção colaborativa sobre os processos de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual*. 2012. 314 f. Tese (Doutorado em Educação) –Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

BRIDI, F. R. S. *Processos de Identificação e Diagnóstico: os alunos com deficiência mental no contexto do Atendimento Educacional Especializado*. 2011. 110f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

CABRAL, F. A. *Inclusão escolar no ensino fundamental: estudo das relações sociais entre os alunos com e sem deficiência intelectual*. 2011. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação: história, política, sociedade) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.

CAMPOS, K. P. B. *Isabel na escola: desafios e perspectivas para a inclusão de uma criança com síndrome de down numa classe comum*. 2012. 185 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro..

CASTRO, E. C. V. M. *Concepções e práticas de professores frente a situações de bullying contra crianças com deficiência intelectual: um estudo exploratório*. 2012. 81p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília.

DANTAS, P. F. R.; MACÊDO, C. R. S.; FONSECA, G. F.; SOARES, M. T. N. Schooling processes in/for the inclusion of a student with disabilities: intersections in the curricular perspective. *Research, Society and Development*, v. 4, n. 4, pp. 280-294, abr. 2017.

DIAS, M. C. *Atendimento educacional especializado complementar e a deficiência intelectual: considerações sobre a efetivação do direito à educação*. 2010. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo.

DIAS, A. M. *In(ex)clusão no serviço de atendimento educacional especializado (saede) e no ensino regular: os dizeres de alunos com deficiência intelectual e baixa visão e de suas professoras*. 2012. 129p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Regional de Blumenau, Blumenau.

- GARGHETTI, F. C. *Um estudo observacional sobre as interações de crianças/adolescentes com deficiência intelectual no ensino regular*. 2012. 110p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- GIMENES, P. A. C. *Nas tramas da educação inclusiva: considerações sobre as políticas públicas educacionais para a inclusão*. 2012. 136p. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Estadual Paulista, Franca.
- GOES, R. S. *A escola de educação especial: uma escolha para crianças autistas e com deficiência intelectual associada de 0 a 5 anos*. 2012. 99p. Dissertação (Mestrado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) - Universidade de São Paulo, São Paulo.
- HERADÃO, J. D. *Avaliação pedagógica para definição de atendimento em sala de recursos de deficiência intelectual na percepção de professores especialistas*. 2014. 122p. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) –Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- LAGO, D. C. *Atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual baseado no coensino em dois municípios*. 2014. 229p. Tese (Doutorado em Educação Especial) –Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- LIMA, S. R. *Escolarização da Pessoa com Deficiência Intelectual: Terminalidade Específica e Expectativas Familiares*. 2009. 181f. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- LOPES, E. *Adequação curricular: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual*. 2010, 168f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina.
- MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 33, p. 387-405, 2006.
- MENDONÇA, F. L. R. *Entre concepções docentes e práticas pedagógicas: o processo de inclusão de alunos com deficiência intelectual na rede pública de ensino do distrito federal*. Brasília, 2013, 165p. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Saúde)- Universidade de Brasília, Brasília.
- MONTEIRO, M. R. C. *Educação inclusiva e implicações no currículo escolar : a invenção de outros processos de ensinar e de aprender*. 2015. 220p. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul , Porto Alegre.
- MOSCARDINI, S. F. *Trabalho docente com alunos com deficiência intelectual em salas comuns e no atendimento educacional especializado: análise do processo inclusivo*. 2011. 140p. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara.
- OLIVEIRA, E. S. *O Currículo Escolar: uma análise na perspectiva da inclusão de alunos com deficiência intelectual*. 2010. 207p. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.
- SANTOS, T. C. C. *Educação inclusiva: práticas de professores frente à deficiência intelectual*. 2012. 200p. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

SILVA, F. G. *Inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual: o atendimento educacional especializado (AEE) em discussão*. 2011. 169p. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza.

SILVA, J. A. *Representações sociais de ensino: um estudo etnográfico no campo da educação especial*. 2011. 111f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Pontifícia Universidade Católica, Belo Horizonte.

SILVA, L. S. R. G. *Inclusão: análise das práticas pedagógicas do ciclo alfabetização do Ensino Fundamental de escolas municipais de Limeira-SP*. 123p. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Estadual Paulista, Rio Claro.

SILVA-PORTA, W. C. *Prática pedagógica aos educandos com deficiência intelectual numa escola de ensino fundamental com alto IDEB*. 2015. 183p. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

STAUDT, L. *Deficiência intelectual e aprendizagem escolar: um estudo sobre práticas pedagógicas desenvolvidas em instituição privada que atende alunos de camadas sociais elevadas*. 2012. 127p. Dissertação (Mestrado em Educação: história, política, sociedade) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.

STELMACHUK, A. C. L. *Atuação de profissionais da educação na inclusão escolar do aluno com deficiência intelectual*. 2011. 108p. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo.

TELES, M. S. *O professor no processo de inclusão de alunos com deficiência intelectual: um estudo sobre os significados construídos no fazer pedagógico*. Brasília, 2010, 130p. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Saúde)- Universidade de Brasília, Brasília.

TERRA, M. L. *A avaliação da aprendizagem escolar de estudantes com deficiência intelectual*. 2014. 230p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente.

TOLEDO, E. H. *Formação de professores por meio de pesquisa colaborativa visando à inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual*. 2011. 189p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

VALENTIM, F. O. D. *Inclusão de alunos com deficiência intelectual: considerações sobre avaliação da aprendizagem escolar*. 2011. 143p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília.

VELTRONE, A. A. *Inclusão escolar do aluno com deficiência intelectual no estado de São Paulo: identificação e caracterização*. 2011. 193p. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.