



ISSN: 2230-9926

Available online at <http://www.journalijdr.com>

# IJDR

*International Journal of Development Research*

Vol. 10, Issue, 08, pp. 39620-39624, August, 2020

<https://doi.org/10.37118/ijdr.19740.08.2020>



RESEARCH ARTICLE

OPEN ACCESS

## DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA EDUCAÇÃO UM PANORAMA DOS ESTUDANTES QUE FREQUENTAM O ENSINO REGULAR

**\*Alvarenga, Dr.h.c. A. (Dr. h.c André Luiz Alvarenga de Souza)**

Educação Especial, Educação Inclusiva, Psicologia da Educação, Educação, Brasil

### ARTICLE INFO

#### Article History:

Received 14<sup>th</sup> May 2020

Received in revised form

09<sup>th</sup> June 2020

Accepted 21<sup>st</sup> July 2020

Published online 30<sup>th</sup> August 2020

#### Key Words:

Intellectual disability,  
School, Teachers,  
Inclusive education, Students.

### ABSTRACT

This article presents a systematic exploratory bibliographic study based on search data on the CAPES and SCIELO platforms, using the qualitative technique for the analysis of the articles. The study addressed the theme that orbits under intellectual disability and the importance of the role of the teacher who works with students with special learning needs in the regular classroom. Considering that inclusion is a topic of interest to the entire educational system due to its complexity, breadth and repercussion, working with people with special educational needs has always become a major challenge in the school environment. In view of the theoretical framework addressed in this study, it was noticed that there are teachers who are not yet prepared and have many difficulties in working with these students, these teachers need to be prepared, with specific qualification and improvement courses to attend students with special needs. learning and intellectual disability.

#### \*Corresponding author:

Copyright © 2020, Alvarenga, Dr.h.c. A. (Dr. h.c André Luiz Alvarenga de Souza). This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Citation: Alvarenga, Dr.h.c. A. (Dr. h.c André Luiz Alvarenga de Souza). 2020. "Deficiência intelectual na educação um panorama dos estudantes que frequentam o ensino regular", *International Journal of Development Research*, 10, (08), 39620-39624.

### INTRODUCTION

O estudo abordou a temática que orbita sob a deficiência intelectual e a importância do papel do professor que trabalha com estudantes com necessidades especiais de aprendizagem em sala de aula do ensino regular, por considerar sua relevância atualmente no acesso à informação acerca de assuntos relacionados às necessidades especiais educacionais e deficiência e o professor atento a este assunto é um aliado importante na busca de melhores resultados na aprendizagem e desenvolvimento do estudante. O objetivo geral desse estudo apresentar o resultado da pesquisa bibliográfica exploratória e sistemática quanto ao trabalho do professor habilitado a ensinar estudantes com necessidades especiais de aprendizagem em sala de aula de ensino regular fundamental, levando em consideração suas contribuições aos estudantes nos resultados de desempenho e desenvolvimento da aprendizagem. E os objetivos específicos eletivos foram os de descrever o processo de inclusão dos estudantes com deficiência no ensino regular em salas de aula regular e compreender o papel dos educadores na relação escola e inclusão.

Com relação ao conceito de deficiência intelectual, verificou-se uma multiplicidade de concepções, as quais acabam por não delimitar o fenômeno que se pretende estudar. A respeito da importância e necessidade integral de um profissional que trabalhe com estudantes com necessidades especiais de aprendizagem em sala de aula regular, tem papel imprescindível no desenvolvimento do estudante perante o que lhe é ensinado em sala de aula. Contudo, não basta somente estudar questões importantes, como em relação ao estudante com deficiência receber menos influência do ambiente por ter menos condições cognitivas para a compreensão e consciência das situações vivenciadas. Os estudantes com deficiência e deficiência intelectual severas, que não têm as aquisições cognitivas preservadas, acabam sendo poupados e protegidos de situações que, para os estudantes não deficientes, poderiam causar extremo sofrimento. Assim sendo, busca-se nesse estudo saber qual a contribuição do profissional da educação que trabalha com a inclusão de estudantes com deficiência intelectual em sala de aula do ensino regular e para que os mesmos tenham suporte e melhoria no relacionamento tanto no ambiente escolar e desenvolvimento no aprendizado.

## METODOLOGIA

Este estudo foi conduzido diante os princípios bibliográficos exploratórios sistemáticos e descritivos, embasado nos dados de busca nas plataformas CAPES e SCIELO, utilizando-se de técnica qualitativa para a análise dos artigos bem como a extração de informações relevantes para o embasamento da escrita, buscou-se conhecer as principais contribuições teóricas existentes sobre o tema deficiência intelectual, desenvolvimento e a inclusão na escola regular, utilizando estas palavras como descritores de busca e como agente de inclusão, já o extrato de exclusão foram artigos que não contemplassem os critérios de inclusão dos descritores citados. A pesquisa e escrita do artigo se deu através da temporalidade entre março de 2020 a agosto de 2020 e foi delimitado uma linha temporal para a coleta dos artigos científicos datados dos anos de 2015 a 2020, juntamente com os livros sobre a temática e suas subdivisões. Sequencialmente, proceder-se-á revisão da bibliografia coletada, buscando subsídios para compreender e aprofundar o tema, relacionando-o às hipóteses inicialmente evocadas e o problema proposto, para proceder-se à análise da pertinência desses dados com os objetivos do estudo. Conforme Gil (2009, p. 42) uma pesquisa é descritiva quando “descreve as observações feitas através do levantamento de dados ou da pesquisa bibliográfica”. A bibliográfica, segundo Gil (2009, p. 44) “desenvolvida com bases em material já elaborado”, permite ao pesquisador conhecimentos através de livros, revistas, internet, videotecas, dentre outros, através de identificação dos dados, localização e reunião sistemática dos materiais ou dos fatos. Diante o exposto, justifica-se que a delimitação do tema foi estabelecida por um desejo de compreender mais sobre o processo de aprendizagem das capacidades sociais dos estudantes com deficiência intelectual e como o meio ajuda no desenvolvimento de tais capacidades desses estudantes.

## RESULTADOS

É importante conhecer as ideias que norteiam a concepção acerca da deficiência intelectual em cada período histórico, para que possamos compreender melhor, o lugar do estudante com deficiência intelectual (DI) na sociedade contemporânea. Durante a antiguidade, os estudantes deficientes eram abandonados ao relento (ARANHA, 1995; CASARIN, 1999; PESSOTI, 1984, SCHWARTZMAN, 1999). “Esta atitude era congruente com as ideias morais na sociedade clássica e classista da época, em que a eugenia e a perfeição do indivíduo eram extremamente valorizadas” Silva & Dessen (2020). Segundo Pessoti (1984), em Esparta, estudantes com deficiência ou deficiência intelectual (DI), eram consideradas subumanas, o que legitimava sua eliminação ou abandono. Na Idade Média, a deficiência era concebida perante um fenômeno metafísico e espiritual devido à influência da Igreja; a deficiência era atribuída um caráter “divino” ou “demoníaco” e esta concepção, de certa forma, conduziam o modo de tratamento das pessoas com deficiência, começando a ser visto como possuindo uma alma, portanto, eram filhos de Deus. Desta forma não eram abandonados e sim acolhidos por instituições de caridade. No final do século XV, houve a revolução burguesa e, com ela, uma mudança de concepção do homem e da sociedade, que com isso proporcionou também uma mudança na concepção de deficiência. Sendo considerados atributos dos indivíduos não produtivos e economicamente.

Além disso, houve um avanço da medicina, uma prevalência da visão organicista da (DI), como um problema médico e não mais como uma questão espiritual. No século XX, houve uma multiplicação das visões a respeito da pessoa com deficiência, com a prevalência de vários modelos explicativos: o metafísico, o médico, o educacional, o da determinação social e, mais recentemente, o sócio-construtivista ou o sócio histórico Aranha (1995). A deficiência intelectual é classificada por Assumpção JR; Sprovieri (2000, p. 52) em quatro grupos com o grau de QI. Deficiência Intelectual Profunda - que corresponde a uma pequena minoria com déficit intelectual QI inferior a 20, com idade correspondente abaixo de dois anos e com déficit motores acentuados; Deficiência Intelectual Severa, que abrange cerca de 0,15% de todos os estudantes que alcançam alguma independência durante a infância e adolescência; Deficiência Intelectual Moderada - com o seu desenvolvimento nas atividades cotidianas dependentes basicamente de treinamento. O padrão de desenvolvimento ao nível de pensamento pré-operatória, segundo Piaget, caracteriza o egocentrismo, mudanças de funções e pensamento com caráter predominante pré-lógico; Deficiência Intelectual Leve - é o grupo mais amplo com idade escolar. Seu padrão de pensamento é comparado ao nível de operações concretas, dentro do modelo Piagetiano. São dependentes das análises realizadas sobre as experiências e fatos concretos, incapazes, portanto, de projetar sua própria experiência no tempo e espaço.

O rótulo de deficiente intelectual apresenta, por sua vez, uma dupla função, isto é, a de determinar como a pessoa com (DI) vai se comportar na sociedade e, também, os padrões de conduta dos outros interagirem com esta pessoa. Atualmente, utiliza-se o termo ‘necessidades especiais’ ou ‘necessidades educativas especiais’. Segundo Glat (1995) “a rejeição da sociedade para com às pessoas deficientes mentais reflete à própria fragilidade social”, pois tudo que é diferente e anormal chama atenção e pode causar variadas reações, sendo assim esses autores fazem um parâmetro de comparação e diagnóstico da deficiência intelectual com outras pessoas. Diante desse contexto, o Ministério da Educação do Brasil (MEC) adotou um enfoque para a caracterização da (DI), inspirado no modelo proposto pela Associação Americana de Deficiência Intelectual (AAMR), incluindo a função intelectual e as habilidades adaptativas, a função psicológica emocional, as funções físicas e a etiologia e o contexto ambiental (MEC, 1995a). Este modelo enfatiza a funcionalidade do sujeito e o aspecto orgânico da deficiência, “o que prevalecem as concepções na nossa sociedade, as quais refletem os valores estabelecidos pelo sistema vigente”, conforme ressaltado por Aranha (1995). Observado as questões expostas pelos autores acima toma-se a concepção de o quanto é importante aprofundados o conceito de (DI) e na construção da pessoa com deficiência, bem como as influências culturais que estão presentes em seu ambiente e convívio. Neste sentido é importante compreendermos qual o tipo de relação que o estudante estabelece com o seu ambiente, em cada momento de seu desenvolvimento. Uma das características dos seres humanos é a sua capacidade de habitar e desenvolver-se em um ambiente organizado culturalmente através de suas crenças e valores. É nesse ambiente que o estudante se desenvolve e adquire suas habilidades e é, também, nesse meio social que se dá a construção de deficiência intelectual. A inter-relação social do deficiente intelectual na sociedade com as pessoas com deficiência, cito a mais variadas delas, cabendo ressaltar que desse modo, à

sociedade cabe eliminar todas as barreiras físicas, programáticas e de atitudes para que as pessoas com deficiência possam ter acesso aos equipamentos sociais, serviços e a bens necessários ao seu desenvolvimento pessoal, social, educacional e profissional. O papel que o ambiente representa no desenvolvimento de uma pessoa com deficiência varia muito, dependendo da idade, desse indivíduo. À medida que este se desenvolve, seu ambiente também muda e, conseqüentemente, a sua forma de relação com este meio se altera. O ambiente possui as fontes necessárias para o desenvolvimento da pessoa, bem como apresenta traços humanos específicos que são característicos do desenvolvimento social e histórico da humanidade (VYGOTSK, 1994). Segundo Vygotsk (1994), o ambiente é mutável e dinâmico, exercendo um papel variado no desenvolvimento infantil, dependendo da idade do indivíduo, assim como já foi dito anteriormente. À medida, em que esse se desenvolve, seu ambiente também muda, e conseqüentemente a sua forma com esse meio também se altera. Mas, o ambiente a que nos referimos não é apenas o ambiente que ele começa frequentar em cada momento de sua vida, tais como a creche, o jardim de infância, a pré-escola, etc. Portanto, o ambiente não deve ser encarado como uma entidade estática em relação ao desenvolvimento do indivíduo em idade escolar.

A influência do ambiente no desenvolvimento psicológico da criança ocorre, segundo Vygotsky (1994), basicamente através da experiência emocional do sujeito. Em uma reação emocional tanto às características próprias do sujeito, como aquelas do ambiente, mas não é qualquer experiência que se torna relevante para o curso futuro do desenvolvimento. Em decorrência disso, as situações vividas em cada ambiente podem influenciar diferentemente as várias pessoas que ali convivem, uma vez que, cada um pode ter uma percepção diferente, experimentando de um modo particular. Na concepção de Vygotsky (1994), o ambiente já possui as fontes necessárias para o desenvolvimento do sujeito, apresenta uma forma apropriada que deva estar em relação com a forma rude da criança para que o desenvolvimento possa ocorrer sem falhas. O momento atual se caracteriza pela expansão de expressões como valorização da diversidade, diversidade cultural, sociedade inclusiva, inclusão escolar. No mundo das “diversidades culturais”, de uma sociedade globalizada, não cabem mais ideias tacanhas e de cunho segregadores que na atualidade estão em alta, devido alguns movimentos políticos. Estas devem ser substituídas por uma nova intelectualidade, através da instituição de outros discursos e novas políticas públicas que realmente incluam as pessoas com deficiência.

A deficiência intelectual constitui uma condição permanente, embora não imutável. É correto incluir a deficiência intelectual, na seção das necessidades educativas especiais de caráter permanente, ainda que o desafio do educador consista juntamente em tratar de mudar para melhor o grau da capacidade desse sujeito. Cunha (1992) caracteriza a função do professor sendo como a de ensinar, mas crítica á visão simplista que considera o processo de ensino como uma ação mecânica e descontextualizada. E acrescenta: “é provável que muitos dos nossos cursos de formação de professores, limitam-se a essa perspectiva.” Entretanto sabe-se que o professor não ensina no vazio, em situações hipoteticamente semelhantes. “Os ensinamentos são sempre situados em situações definidas” Bueno (1998). Levando em consideração o atendimento a pessoas com deficiência e com (DI), Bueno (1998) assinala

que, para o modelo inclusivista, a formação de professores deve abranger dois tipos de docentes: os professores generalistas, ou seja, professores de classe regular que estejam preparados para a prática inclusiva, e os professores especialistas, que são necessários para dar suporte e capacitação aos professores de ensino regular. O trabalho de ambos os tipos de docentes se complementaria, pois, em tese, o “generalista” teria o mínimo de conhecimento e prática com estudantes detentores de necessidades educacionais especiais, enquanto que o “especialista” teria conhecimento aprofundado e prática sistemática com essas necessidades educacionais específicas estando em condições de auxiliar o “generalista”. O professor especializado ou educador especial é aquele professor que deve estar capacitado para atuar em escolas especiais e em classes especiais em escolas comuns (educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental com estudantes que possuem deficiência intelectual), serviços de apoio pedagógico especializado (sala de recursos, sala de apoio pedagógico específico. Ou em outros espaços definidos pelo sistema de ensino).

Os professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitado para a integração desses educandos nas classes regulares é de extrema valia para o ambiente escolar e para aqueles que necessitam de uma atenção mais especializada, (LDB, artº 59, 1996). A intervenção do profissional da Educação abrange todo o contexto ensino-aprendizagem, o papel do educador especial / profissional especializado busca instrumentalizar professores, estudantes e comunidade escolar em geral, desmistificando preconceito em relação às diferenças, construindo desta forma teias de sociabilidade e empatia. O conceito de “necessidades educativas especiais” começou a ser empregado nos anos 60, mas inicialmente não foi capaz de modificar os esquemas vigentes na educação especial. O informe Warnock, encomendado em 1974 pelo secretário de Educação do Reino Unido a uma comissão de expert presidida por Mary Warnock e publicado em 1978, teve o importante papel de convulsionar as formulações existentes. Boa parte de suas propostas foram incluídas, poucos anos depois, na legislação inglesa, estendendo posteriormente, à maioria dos sistemas educacionais, o informe Warnock (1978) reconhece que agrupar as dificuldades dos estudantes em termos de categorias fixas não é benéfico para os estudantes, para os professores e para os pais, e assinala alguns pontos dentre eles que muitos estudantes são afetados por várias deficiências. As categorias confundem o tipo de educação especial que é necessário, já que promovem a ideia de que todos os estudantes se encontram na mesma categoria têm necessidades educativas similares. Diante tal perspectiva observa-se as categorias, sendo a base para provisão de recursos e não os proporcionam para aqueles estudantes que não se ajustam às categorias estabelecidas, seguindo esta linha de raciocínio, as categorias produzem o efeito de rotular os estudantes de forma negativa.

Embora também se tenha assinalado que se podia centrar a atenção nas necessidades de diferentes grupos de estudantes e ajudar a respeitar os direitos dos estudantes com deficiência, o peso das razões contrárias foi determinante. A declaração da Conferência Mundial de Educação Especial, em Salamanca, Espanha no ano de 1994, define que toda criança tem direito á educação, que toda criança tem necessidades, interesses, características de aprendizagem, diferentes uma das outras, tornando-se únicas, que escolas regulares tenham orientação

inclusiva dentro do seu regulamento, para combater assim atividades discriminatórias, transmitindo o sentido de inclusão para a sociedade. O decreto sancionado de N.º 914 de 6 de Setembro de 1993 declara no capítulo 3: Art. 5.º São diretrizes da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência: III - incluir a pessoa portadora de deficiência, respeitadas, as suas peculiaridades, em todas as iniciativas governamentais relacionadas á educação, saúde, trabalho e á edificação publica, seguridade social, transporte, habitação, cultura, esporte e lazer. A Declaração de Salamanca ampliou o conceito de necessidades educacionais especiais, passando a incluir, além dos estudantes portadores de deficiências, aqueles que estejam experimentando dificuldades temporárias ou permanentes na escola, as que estejam repetindo continuamente os anos escolares, os que são forçados a trabalhar, os que vivem nas ruas, os que moram distantes de quaisquer escolas, os que vivem em condições de extrema pobreza ou que sejam desnutridos, os que sejam vítimas de guerra ou conflituosa armados que sofrem de abusos contínuos físicos emocionais e sexuais. O avanço no sentido das escolas inclusivas não é fruto apenas do esforço individual dos professores ou das atitudes positivas do conjunto da comunidade educacional de uma escola. É, mais do que isso, expressão da confluência de um amplo conjunto de condições que tornam possíveis, para a imensa maioria dos estudantes com graves problemas de aprendizagem, uma resposta satisfatória nas escolas regulares. Tais condições situam-se em três níveis diferentes: os contextos político e social, o contexto da escola e o contexto da sala de aula.

Cada um deles tem suas características próprias e mantém certo grau de independência em relação aos outros, embora os níveis mais gerais tenham uma grande influência sobre as possibilidades de mudanças dos níveis inferiores. Sendo assim, uma firme orientação política em favor da inclusão contribuirá de forma significativa para que as escolas se situem nessa posição e fica mais simples transferir a estratégia post prática educativa nas escolas de aula (MARCHESI e JESÚS Palácios, 2004).

## DISCUSSÃO

Deficiência Intelectual foi identificada e conhecida no passado, mas apenas passou a ser objeto de atenção médica, pedagógica e de estudo científico a partir do final do século XVIII (MARCHESI e PALÁCIOS, 2004). Na perspectiva médica, “oligofrenia” (em grego: “pouca mente”) era diagnosticada por um conjunto de sintomas presentes em um grupo amplo e heterogêneo de anomalias com etiologia orgânica variada – e ás vezes presumida, mais que desconhecida, mas com um elemento comum: o de apresentar déficits irreversíveis na atividade intelectual superior, nessa perspectiva, a única intervenção possível era prevenir, não a rigor curar e nem sequer tratar. As políticas estabelecem que seja assegurada “a igualdade de oportunidades” e a “neutralizar” as diferenças que parecem proclamar a vida no “mundo da diversidade cultural”, e deve se dar “sem diferenças ou em igualdades”. Foram consideradas as diferenças de posturas e atitudes ante a deficiência intelectual no decorrer da história e procurou-se a trajetória da educação dessa população no Brasil. Com o surgimento de políticas de inclusão parece tornar-se fora de lugar discutir sobre deficiência intelectual, afirmar que há a permanência de um padrão de normalidade cultural e ambiental, e que, portanto, há que sermos cautelosos com as propostas inovadoras, pode ser acusado de pessimismo ou,

quicá, de postura preconceituosa em relação às pessoas com deficiência e com deficiência intelectual. Mas Deficiência Intelectual continua a existir, da mesma forma que continua a existir pessoas com deficiência física, pessoas com deficiência auditiva e pessoas com deficiência visual, etc. Com relação ao conceito de deficiência intelectual, verificou-se uma multiplicidade de concepções, as quais acabam por não delimitar o fenômeno diante da importância e necessidade integral de um deficiente na sociedade e diante disso a escola tem papel imprescindível na integração social da pessoa com deficiência. Apesar da importância da escola, não devemos esquecer que as intervenções devem ocorrer, primeiramente, na família enquanto um grupo em desenvolvimento, sendo esta o primeiro contato de interação social que uma criança ou adolescente estudante tem. Considerando que a inclusão é um tema de interesse para todo sistema educacional devido a sua complexidade, amplitude e repercussão que está sendo apresentado, trabalhar com pessoas que tem necessidades educativas especiais sempre demonstrou ser um grande desafio, tanto de âmbito escolar como de âmbito para a equipe multi profissional de uma determinada escola, buscando sempre por essa equipe multi profissional através de estudos, identificar os fatores que definam a inclusão e como vem sendo implantada em ambientes escolares distintos. Diante todo o estudo sistemático bibliográfico realizado sobre pessoas com deficiência e (DI) em sala de aula do ensino regular, reflete-se uma realidade nacional, de que grande parcela de professores e integrantes de escolas do ensino regular sentem dificuldades em receber estudantes com deficiência, seja ela qual for e de como lidar com esse sujeito.

## Considerações Finais

Ao finalizar o estudo, conclui-se que o processo de inclusão, basicamente propõe que todos os indivíduos devam interagir em todas as situações, beneficiando-se do mesmo momento de aprendizagem, mas respeitando suas necessidades e peculiaridades. A partir do momento em que se percebe que muitas escolas não admitem estudantes com necessidades educativas especiais, muitas vezes não pela falta de estrutura como se alega e sim pela discriminação e por apresentar dificuldades acentuadas de aprendizagem, alerta-se para realização do estudo sobre a inclusão educacional. A inclusão abrange a socialização da pessoa com necessidades especiais educacionais na sociedade dominante, onde ocorre o preconceito, a falta de educadores qualificados e ambiente por vezes inadequado para o atendimento desses estudantes. “O ambiente possui as fontes necessárias para o desenvolvimento da criança, bem como apresenta traços humanos específicos que são característicos do desenvolvimento social e histórico da humanidade (VYGOTSK, 1994).”

Considerando a situação das escolas hoje em relação à inclusão dos estudantes com necessidades educativas especiais e a qualidade da educação e ensino a partir da inclusão percebe-se a importância da presença de uma equipe multidisciplinar no ambiente escolar e sua possível contribuição para com os pais, familiares e professores dos estudantes com deficiência que frequentam escolas de ensino regular. Contudo, não basta somente estudar a família, é preciso focalizá-la inseri-la dentro de um contexto mais amplo, se quisermos, de fato, compreender a sua dinâmica e funcionamento. Em relação a este aspecto, muito ainda tem que ser feito em se tratando de famílias com estudantes que apresentam algum tipo de deficiência.

Como um processo lento, mas gradual, a aprendizagem do deficiente tem um tempo e uma modalidade que cabe em especial à “escola” de ensino regular oferecer, o meio adequado de inclusão, pois não é o estudante que deve se adequar a escola e sim a escola que deve se adequar ao estudante deficiente. É fundamental que em cada situação, em cada realidade, se reflita profundamente em especial saber quem é essa pessoa com deficiência, quais suas diferenças, limitações e sobre que bases ideológicas estão sedimentadas as concepções de ensino que as torna seres humanos na sua plenitude, e no que ou como o professor pode contribuir para isso, se fazendo necessário, assumir uma concepção de ensino que não se baseie na ausência, mas na afirmação de suas possibilidades, na diferença visando à igualdade e na oportunidade de abranger métodos de ensino inovadores que garantam de fato o aprendizado desses estudantes, sendo assim os profissionais da educação especial e inclusiva devem, também, ter clareza sobre a importância do aprofundamento de visões mais abrangentes, que incluam as questões de relações sociais e educacionais indispensáveis para firmar uma educação de fato para com as pessoas com deficiência e a pessoa com deficiência intelectual.

## REFERÊNCIAS

- ARANHA, M.S.F. 1995. Integração social do deficiente: análise conceitual e metodológica. *Temas em Psicologia*, 2, 63-70.
- ASSUMPTÃO Jr, Francisco B.; SPROVIERI, Maria Helena. *Introdução ao Estudo da Deficiência Mental*. São Paulo: Memnon, 2000.
- AMERICAN ASSOCIATION ON MENTAL RETARDATION. 1992. *Mental retardation: definition, classification, and systems of supports*. Washington, DC, USA: AAMR.
- ABPp. Diretrizes básicas da formação de psicopedagogos no Brasil e eixos temáticos para cursos de formação em Psicopedagogia. Disponível em: <<http://www.abpp.com/>> Acesso em: 22 mar. 2020.
- BUENO, Belmira; CATANI, Denice B; SOUSA, Cinthia P. de. *Prática de formação e ofício docente. A Vida e o ofício dos professores*. São Paulo: Escrituras, 1998.
- BRASIL, 2015, *Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm)>. Acesso em: 20 mai. 2020.
- CASARIN, S. 1999. Aspectos psicológicos na síndrome de Down. Em J.S. Schwartzman Org., *Síndrome de Down* pp. 263-285. São Paulo: Mackenzie.
- CUNHA. M.I. *O bom professor e sua prática*. 6. ed. Campinas: Papirus, 1992.
- Decreto n.º 914, de 06 de setembro de 1993. Institui a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d0914.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d0914.htm)>. Acesso em: 20 mai. 2020.
- EL INFORME WARNOCK. *Revista Siglo Cero*, n.º 120, julho-agosto 1990, 1-26.
- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- GLAT, R. 1995. Integração dos portadores de deficiências: uma questão psicossocial. *Temas em Psicologia*, 2, 89-94.
- MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús Org. *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva*. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004. v. 1.
- MEC- Ministério da Educação do Brasil 1995a. *Subsídios para organização e funcionamento de serviços de educação especial: área de deficiência mental*. Brasília, DF: Autor.
- MISTERIO DA EDUCAÇÃO. *Legislação*. Disponível em: <<portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em: 12 mar. 2020.
- PESSOTI, I. 1984. *Deficiência mental: da superstição à ciência*. São Paulo: EDUSP.
- SCHWARTZMAN, J.S. 1999. Histórico. Em J.S. Schwartzman Org., *Síndrome de Down* pp. 3-15. São Paulo: Mackenzie.
- DEFICIÊNCIA Mental e Família: Implicações para o Desenvolvimento da Criança. *Revista Teoria e Pesquisa*. Mai-Ago 2001, Vol. 17 n. 2, pp. 133-141. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/ptp/v17n2/7873.pdf>. Acesso em 29 jun. 2020
- UNESCO 1994. *Necessidades Educativas Especiais: Declaração de Salamanca sobre princípios, política e prática na área das necessidades educativas especiais*. Lisboa: Edição do Instituto de Inovação Educacional. *Inovação*, 7, n.º 1, sep.
- VYGOTSKY, L. 1994. *The problem of the environment*. Em R. Van der Deer & J. Valsiner Orgs., *The Vygotsky Reader*. Oxford, UK: Basil Blackwell.

\*\*\*\*\*