



DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E INCLUSÃO ESCOLAR: UM DESAFIO POSSÍVEL?

Arineyde Maria D'Almeida Alves de Oliveira
Adriana de Andrade Gaião e Barbosa

Universidade Federal da Paraíba (Núcleo de Estudos em Saúde Mental, Educação e Psicometria - NESMEP)
arineyde_oliveira@hotmail.com

RESUMO: É consensual entre estudiosos da área de educação, direitos humanos e diversidade que o tema inclusão escolar de indivíduos com necessidades educativas especiais ainda requer muita atenção e investimentos. Apesar de ser uma temática muito discutida, ainda encontra-se alguns entraves na sua efetivação, seja por ausência de projetos e interesse por parte das escolas e/ou do estado, seja por falta de conhecimento por parte da família. De qualquer forma, muito ainda precisa ser discutido, principalmente, no que diz respeito à práxis em salas de aula do ensino regular. Por este motivo, esta pesquisa objetivou analisar a compreensão que os pais/responsáveis de crianças com déficit intelectual possuem em relação à inclusão escolar e se esta tem sido realizada de maneira eficaz, ou seja, abarcando as condições mínimas necessárias para sua concretização. De acordo com os dados deste estudo, o olhar inclusivo dos pais sobre as escolas centra-se no treinamento de professores especializados, assistência governamental, referindo-se a qualidade de ensino. Em contraponto, alguns pais alegaram a necessidade de haver escolas especializadas no atendimento a alunos com necessidades educativas especiais, uma vez que, na opinião destes, as escolas com classes regulares não propiciam o desenvolvimento geral do infante. Participaram deste estudo 20 responsáveis por indivíduos com deficiência intelectual em idade escolar, matriculados na rede regular de ensino e usuários de uma fundação de apoio à pessoa com deficiência.

Palavras-chave: Deficiência Intelectual, Inclusão Escolar, Ensino Regular.

INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade, um dos assuntos amplamente discutidos diz respeito à inclusão escolar de alunos com necessidades educativas especiais (NEE) na rede regular de ensino (PAROLIN, 2010; GOMES; SOUZA, 2011; VEIGA-NETO; LOPES, 2007). Esta temática tem galgado espaços na mídia, nos encontros sobre educação, direitos humanos e diversidade, como também tem sido considerada fundamental para a efetivação de oportunidades iguais para estes alunos. Apesar de tantas discussões sobre o assunto, as opiniões ainda são carentes de clareza e objetividade, principalmente por envolver um



conjunto de variáveis sociais e culturais que compreendem princípios, ideologias, interesses e disputas por significação (VEIGA-NETO E LOPES, 2007).

Para melhor compreensão acerca do tema estudado é imprescindível conceituar inclusão escolar. Parolin (2010) busca conceituar a inclusão como um processo que envolve as observações das peculiaridades de cada indivíduo, convertendo-as depois em um conjunto de ações que vão desde o planejamento às adaptações curriculares.

Ferreira e Martins (2007) expõem que a inclusão tem por objetivo melhorar a escola a fim de minimizar formas de exclusão e qualquer tipo de segregação, como também, promover oportunidades de participação e espaços de construção do conhecimento para todos de forma igualitária.

A Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais (1996), entre outros documentos, explicita a obrigatoriedade em acolher e matricular todos os alunos, independentemente de suas necessidades ou diferenças. Para tanto, é imprescindível enfatizar que não basta apenas o referido acolhimento, mas que ao aluno com tais necessidades, sejam oferecidas condições efetivas de aprendizagem e desenvolvimento de suas potencialidades. Nessa perspectiva, torna-se crucial que os sistemas de ensino estruturem-se não apenas para assegurar as respectivas matrículas, mas também para garantir a permanência de todos os alunos priorizando a finalidade pedagógica, bem como a qualidade do ensino.

Ao considerar que os fundamentos teórico-metodológicos da educação inclusiva fundamentam-se numa concepção de educação de qualidade para todos e no respeito à diversidade dos educandos, é de suma importância que os educadores permitam qualificar-se a fim de viabilizar o processo de evolução dessa nova reforma educacional, em prol do atendimento às necessidades educativas de todos os educandos portadores ou não de deficiências, visto que a filosofia da escola e a prática em sala de aula são indicadores relevantes para a construção da aprendizagem (FERREIRA E MARTINS, 2007). Em concordância com este pensamento, Sant'Ana (2005), considera relevante as concepções de docentes e demais profissionais da educação sobre a proposta inclusiva, uma vez que a percepção que o indivíduo tem da pessoa NEE pode intervir na sua prática profissional.



Para que uma inclusão escolar aconteça de fato, torna-se necessária a preparação da escola com a finalidade de corresponder aos diferentes estilos e ritmos de aprendizagem. Ferreira e Martins (2007) apontam alguns indicadores da prática de ensino inclusiva como o planejamento das aulas considerando não só o todo, mas a individualidade de cada aluno; explicações do professor relacionadas à vida real; a utilização de várias estratégias de ensino visando tornar a aula mais dinâmica e participativa e o tratamento das dificuldades de aprendizagem como oportunidades de aperfeiçoamento das práticas de ensino.

Diante desse contexto, torna-se desafiador para aqueles que fazem a educação, atuarem de forma a fazer com que a inclusão aconteça, mas que a escola também se inclua no processo de mudança de postura em prol não apenas do progresso escolar do educando, mas visando também o desenvolvimento pleno do indivíduo com necessidades especiais. Lamentavelmente, como dizem Veiga-Neto e Lopes (2007), o que se observa no contexto educacional é o despreparo de muitos professores e a precariedade de recursos humanos e materiais, apontados como obstáculos para a efetivação das políticas de inclusão escolar.

Os entraves que se apresentam durante o processo de inclusão de escolares NEE, geralmente são oriundos de conceitos mal formados pré-estabelecidos fora da escola e que são internalizados pela cultura escolar. Esses conceitos, se não desmistificados entre aqueles que fazem a educação, sobrepõe a vontade de querer fazer inclusão por um sentimento efêmero de piedade pela pessoa deficiente, o reduzindo à sua deficiência e ofuscando sua capacidade de desenvolver habilidades.

Neste trabalho, iremos nos restringir ao processo de inclusão escolar dos portadores de deficiência intelectual nas escolas regulares, que para Gomes e cols. (2007), configura-se em algo mais minucioso devido a sua complexidade, ampla quantidade e variedade de abordagens e por comprometer de forma mais substancial, a aprendizagem do indivíduo.

O Código Internacional de Doenças (CID 10, 1993), desenvolvido pela Organização Mundial de Saúde traz um conceito de deficiência intelectual aceito internacionalmente, que faz referência a aspectos funcionais relativos a um nível reduzido de funcionamento intelectual. Ao especificar o Retardo Mental (F70-79), propõe uma definição baseada no coeficiente de inteligência, classificando-o entre leve, moderado e profundo, conforme o



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

comprometimento. Também abrange diversos outros sintomas de manifestações dessa deficiência, como: a [...] “*dificuldade do aprendizado e comprometimento do comportamento*”.

Esta conceituação e classificação devem ser bem compreendidas para aqueles que lidam com o retardo mental, seja a família, comunidade, profissionais e educadores em geral, a fim de que sejam trabalhadas atividades que valorizem *o que* e *como* eles podem aprender. A verdadeira inclusão não se concretiza de fora para dentro da escola, mas ela nasce a partir do momento em que a escola se conscientiza das diferenças, rompe com velhas práticas tradicionais e busca uma ressignificação de sua atuação frente a um novo fazer pedagógico.

Mediante esta abordagem, surgiu o interesse de estudar a compreensão que os pais de crianças com déficit intelectual possuem em relação à inclusão escolar e se esta tem sido realizada de maneira eficaz, ou seja, abarcando as condições mínimas necessárias para sua efetivação.

Segundo Ferreira e Martins (2007) a inclusão escolar considerada eficaz engloba três dimensões relevantes da vida escolar: a cultura da escola, a política da escola e a prática na sala de aula. Esses indicadores incluem a estrutura escolar física adequada, profissionais especializados e uma adaptação curricular que considere as limitações do deficiente intelectual, visto que a inclusão é um dos facilitadores para que a construção da aprendizagem ocorra de maneira satisfatória.

É preponderante que a escola inclusiva possua e divulgue uma filosofia que considere as diferenças nas aprendizagens dos indivíduos, principalmente quando se trata de deficientes intelectuais, que diferentemente de outras deficiências, necessitam de mais atenção devido à complexidade de seu comprometimento cognitivo, o que implica assim, em mais adequações da escola para acolher este aluno de maneira a facilitar sua adaptação e convivência social, visto que a aceitação social e satisfação diante da realização das atividades contribuem significativamente para uma melhoria na sua qualidade de vida. (BATISTA; ENUMO, 2004). Para tanto, deve-se considerar a matrícula dos indivíduos com deficiência intelectual em classes correspondentes à sua idade cronológica, pois isto pode facilitar uma construção de sua idade social. Ramos (2010), afirma que o convívio com outros indivíduos da mesma



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

faixa etária pode favorecer a inclusão do deficiente em um grupo social que lhe seja favorável, uma vez que inserido em classes sob o critério intelectual, o aluno passa a desenvolver, por imitação, condutas mais infantis.

Silva e Dessen (2001) apontam para a importância da postura familiar neste constructo, por ser uma instituição primária na formação do indivíduo, e que desempenha um papel preponderante em seu desenvolvimento, tanto cognitivo quanto social. (SILVA; DESSEN, 2001). É imprescindível que a família conheça o que caracteriza a deficiência intelectual, uma vez que este constitui ponto de partida para compreender como deve ser realizado o processo de inclusão dos indivíduos com tal patologia. A percepção, sugestão e atuação da família neste processo tornam-se imperativos, pois é no contexto familiar que o indivíduo pode desfrutar de um ambiente de crescimento e desenvolvimento, sobretudo aqueles com deficiência intelectual, por necessitarem de mais atenção e cuidados específicos. (SILVA; DESSEN, 2001).

Diante do exposto, justifica-se a relevância do tema deste estudo, pois através das concepções dos pais será possível traçar um perfil de como está sendo realizada a inclusão escolar de infantes com deficiência intelectual, sendo possível assim, promover novas formas de pensar e fazer inclusão.

METODOLOGIA

O presente estudo refere-se a uma pesquisa descritiva do tipo levantamento de dados. Participaram desta pesquisa 20 responsáveis por indivíduos com deficiência intelectual, sendo 18 (90,0%) mães, um (5,0%) pai e um (5,0%) cuidador. A idade variou entre 26 a 54 anos ($M = 35,65$; $DP = 10,2$), 15 (75,0%) tinham o Ensino Fundamental Incompleto e 14 (70,0%) afirmaram desempenhar trabalhos apenas do lar. Os critérios para a seleção dos participantes foram: ser responsável por infantes em idade escolar, que estejam matriculados na rede regular de ensino e usuários de uma fundação de apoio à pessoa com deficiência.

A maioria dos infantes 15 (75,0%) frequentava escola pública e apenas 5 (25,0%) instituição privada. Com relação à série, 12 (60,0%) cursavam o 2º ou 3º ano do ensino



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

fundamental, os demais estavam distribuídos entre a educação infantil, e as demais séries do ensino fundamental. A idade dos infantes variou de 3 a 14 anos ($M = 10,10$; $DP = 3,7$).

Como instrumento de pesquisa, foi utilizada uma entrevista semiestruturada com os pais/ responsáveis sobre suas concepções acerca da inclusão escolar de infantes com deficiência intelectual, seguida de um questionário sócio demográfico.

A análise foi realizada de forma qualitativa e quantitativa. Nesta última foram realizados procedimentos estatísticos de análise descritiva, onde foram computados distribuição de frequências, médias e desvio padrão. Todas as análises foram efetuadas sob o auxílio do pacote estatístico Statistical Package for the Social Sciences – SPSS (versão 18 for Windows).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados serão apresentados de acordo com os objetivos especificados na pesquisa, sendo expostas as maiores pontuações referentes aos itens correspondentes à entrevista semiestruturada.

Quando questionados sobre como deve ser uma escola inclusiva, 25,0 % dos entrevistados apontaram a necessidade da presença de professores especializados. Logo após, o cuidar, no sentido de tratar bem, deve ser um aspecto imprescindível em uma escola inclusiva, na opinião de 20% dos participantes. Cita-se ainda a concepção de 15% dos entrevistados, que consideram que uma escola inclusiva deve tratar os alunos com deficiência intelectual de forma diferente dos outros alunos.

Tabela 1: Frequência da percepção dos pais sobre como deve ser uma escola inclusiva

Percepção dos pais sobre como deve ser uma escola inclusiva	<i>f</i>	%
Possuir professores especializados	5	25,0
Cuidar	4	20,0
Tratar diferente dos outros alunos	3	15,0
Ter assistência do governo	2	10,0
Ser uma escola específica	2	10,0
Realizar atividades diferenciadas	1	5,0



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Possuir recursos de assistência aos DI	1	5,0
Não sabe responder	1	5,0
Tratar de modo igual aos outros alunos	1	5,0
TOTAL	20	100

Quanto ao conceito de deficiência intelectual, 25% dos pais responderam ser uma dificuldade para aprender, acompanhado por aqueles que apontaram o conceito como “ser diferente” (20,0%). Agressividade e/ou raiva apareceu em 15% das respostas, como também o ser agitado. Já o atraso mental foi mencionado por apenas, 10% dos participantes. Através das respostas foi possível entender que os participantes citaram características da deficiência intelectual, ao invés de sua definição propriamente dita, uma vez que a deficiência intelectual é especificada no CID-10, como Retardo Mental(F70-79), propondo uma definição baseada no coeficiente de inteligência, dificuldade para aprender e comprometimento do comportamento.

Tabela 2: Frequência da percepção dos pais sobre o conceito de deficiência intelectual.

Conceito de Deficiência Intelectual	f	%
Dificuldade para aprender	5	25,0
Ser diferente	4	20,0
Ser agressivo/raiva	3	15,0
Ser agitado	3	15,0
Ter atraso mental	2	10,0
Ser dependente	1	5,0
Fator Social	1	5,0
Genética	1	5,0
TOTAL	20	100

Com relação à opinião dos pais acerca da atuação do professor diante da deficiência intelectual dos seus filhos, 45,0% relataram que os mesmos os tratam bem, no entanto, 20,0% afirmam que os professores agem de forma indiferente. Entre as respostas, foi apontada por 15% da população estudada, a falta de paciência dos docentes, como mostra a tabela abaixo.

Tabela 3: Frequência da percepção dos pais sobre a atuação do professor diante da deficiência intelectual dos seus filhos

Percepção dos pais sobre a atuação do professor diante da deficiência intelectual dos seus filhos	f	%
--	----------	----------



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Trata com cuidados	9	45,0
Trata com indiferença	4	20,0
Não tem paciência	3	15,0
Elabora atividades específicas	1	5,0
Trata mal	1	5,0
Não sabe responder	1	5,0
Grande quantidade de alunos impossibilita o trabalho do professor	1	5,0
TOTAL	20	100

Quanto à participação da escola em eventos sobre inclusão escolar, 80% dos participante afirmaram não perceber o interesse das escolas em eventos dessa temática, como pode ser observado na tabela 4.

Tabela 4: Frequência da percepção dos pais sobre a participação da escola em eventos sobre inclusão escolar

Percepção dos pais sobre a participação da escola em eventos sobre inclusão	f	%
Não	16	80,0
Sim	2	10,0
Não sabe/ Não tem certeza	2	10,0
Total	20	100,0

De acordo com a Tabela 5, os serviços de apoio disponibilizados na escola, 65% dos indivíduos questionados responderam não haver nenhum tipo de apoio. Uma pequena população de 15% alegou possuir sala de recursos.

Tabela 5: Frequência da percepção dos pais sobre os serviços de apoio disponibilizados na escola

Percepção dos pais sobre os serviços de apoio disponibilizados na escola	f	%
Psicólogo(a)	1	5,0
Atividades esportivas	1	5,0
Professora de reforço	1	5,0
Não sabe responder	1	5,0
Sala de recurso	3	15,0
Não possui	13	65,0
Total	20	100,0

Levando em consideração as atividades realizadas em sala de aula, os entrevistados alegaram, na sua maioria (65,0%), que os livros didáticos utilizados são os mesmos dos outros



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

alunos. Contudo, 25% afirmaram que as atividades são adaptadas de acordo com as capacidades dos alunos.

Tabela 6: Frequência da percepção dos pais sobre as atividades escolares do filho

Percepção dos pais sobre as atividades escolares do filho	F	%
Não são realizadas atividades	1	5,0
Existe diferenciação nas atividades	1	5,0
São adaptadas de acordo com as capacidades dele	5	25,0
O livro utilizado não se adapta às necessidades dos alunos	13	65,0
Total	20	100,0

Outra questão levantada na pesquisa foi a estrutura da sala de aula de acordo com a quantidade de alunos e disposição da mesma. Diante disto, 65% dos pais, apontaram haver uma estrutura adequada, incluindo ventilação, iluminação, posicionamento e quantidade dos alunos em sala.

Tabela 7: Frequência da percepção dos pais sobre a quantidade de alunos e disposição da sala

Percepção dos pais sobre a quantidade de alunos e disposição da sala	f	%
Estrutura adequada	13	65,0
Não possui boa estrutura	7	35,0
Total	20	100,0

Com relação à avaliação geral da escola dos seus filhos quanto ao processo de inclusão, os pais puderam julgar entre os itens *insuficiente*, *regular*, *bom* e *ótimo*. O item *bom* foi apontado por 45% dos entrevistados, acompanhado pelo componente *regular* (30,0%).

Tabela 8: Frequência da percepção dos pais sobre o processo de inclusão realizado pela escola

Avaliação dos pais sobre o processo de inclusão realizado pela escola dos seus filhos	f	%
Insuficiente	3	15,0
Regular	6	30,0
Bom	9	*45,0
Ótimo	2	10,0
Total	20	100,0



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Com relação à participação dos pais no processo de inclusão escolar de seus filhos, 75% relataram que a sua presença ativa no ambiente escolar, favorece o processo de inclusão.

Tabela 9: Frequência da percepção dos pais sobre a participação deles no processo de inclusão escolar

Percepção dos pais sobre a participação deles no processo de inclusão escolar	<i>f</i>	%
Favorece o processo de inclusão	15	75,0
Sua participação é indiferente	4	20,0
Não participam	1	5,0
Total	20	100,0

Após a análise das informações pode-se ressaltar que, uma considerável parte dos pais, desconhece o conceito apresentado pela literatura, da deficiência intelectual esboçando conhecimento apenas de suas características, tais como agressividade, inquietação e dificuldade no aprendizado. Vale salientar que o entendimento dos pais acerca das habilidades e limitações de seus filhos portadores de deficiência intelectual trará subsídios para a promoção do desenvolvimento motor, afetivo e social, uma vez que a intervenção realizada será direcionada considerando cada especificidade. (GOMES e cols., 2007).

De acordo com os dados deste estudo, o olhar inclusivo dos pais sobre as escolas centra-se no treinamento de professores especializados, assistência governamental, referindo-se a qualidade de ensino. Em contraponto, alguns pais alegaram a necessidade de haver escolas especializadas no atendimento a alunos com necessidades educativas especiais, uma vez que, na opinião destes, as escolas normais não propiciam o desenvolvimento geral do infante.

É relevante ressaltar que como a maioria dos pais (75%) julga que sua participação junto ao contexto escolar favorece ao processo de inclusão, pode-se então afirmar a possibilidade de conquistas neste campo, uma vez que a família se configura como pedra angular na construção das aprendizagens dos indivíduos.

CONCLUSÃO



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Neste sentido, pode-se concluir através das concepções dos participantes da pesquisa que, apesar de um expressivo resultado quanto à avaliação da escola inclusiva na qual seus filhos estudam, foi perceptível a insatisfação no que diz respeito ao déficit na atuação do docente e da equipe técnica frente ao trabalho com deficientes intelectuais, participação da escola em eventos de inclusão escolar e uma expressiva ausência de serviço de apoio por parte da escola, salientando que, a inclusão de deficientes intelectuais é mais complexa se comparado com outras deficiências, tendo como justificativa, o comprometimento cognitivo e comportamental.

Sendo assim, o presente trabalho busca contribuir de forma significativa como aporte teórico sobre a compreensão das concepções dos pais quanto ao processo de inclusão, o que configura-se ser de suma importância pois a partir destas percepções, pode-se pensar em intervenções que venham instigar reflexões e promover melhorias no contexto escolar.

Diante do exposto, sugere-se a continuidade de estudos que contemplem a temática abordada, utilizando-se uma amostra maior e mais diversificada, como também a consolidação do tema e possíveis intervenções.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Marcus Welby; ENUMO, Sônia Regina Fiorim. **Inclusão escolar e deficiência mental**: análise da interação social entre companheiros Estudos de Psicologia 2004.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

COSTA, Marcelia Alvarenga. **A importância da parceria da família e da escola no processo de inclusão escolar**. Monografia apresentada ao departamento de Psicologia escolar e desenvolvimento da Universidade de Brasília. Vitória, 2011.

DESSEN, Maria Auxiliadora e SILVA, Nara Liana Pereira. **Deficiência Mental e Família: Implicações para o Desenvolvimento da Criança**. Psicologia: Teoria e Pesquisa Mai-Ago 2001, Vol. 17 n. 2, pp. 133-141

FERREIRA, Windyz Brandão; MARTINS, Regina Coeli Braga. **De docente para docente: práticas de ensino para a educação básica**. São Paulo: Summus, 2007.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

GOMES, Cláudia; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. **Educação, Psicologia Escolar e inclusão: aproximações necessárias.** Rev. Psicopedagogia 2011; 28(86): 185-93.

PAROLIN, Isabel Cristina Hierro(Org). **A Inclusão Escolar Em Foco.** Nossas crianças não podem mais esperar! 1 ed. São José dos Campos: Pulso, 2010.

RAMOS, Rossana. **Passos para a inclusão.** 5 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANT'ANA, Izabella Mendes. Educação Inclusiva: Concepções de Professores e Diretores. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v.10, n.2, p. 227-234, Maio- 2005.

VEIGA-NETO, Alfredo e LOPES, Maura Corcini. **Inclusão e governamentalidade.** *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 947-963, out. 2007 947
Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>