



ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: DESAFIOS DAS ESCOLAS

Resumo

Este artigo mostra a partir de pesquisas bibliográficas, tem a finalidade de compreender que só existirá inclusão de pessoas com necessidades especiais em suas dependências se todos estiverem empenhados em contribuir para a edificação de um trabalho mais humano e acolhedor. Na perspectiva inclusiva e no contexto político educacional, a avaliação dos alunos com deficiência intelectual é elemento fundamental para subsidiar sua aprendizagem e acompanhar o processo de escolarização desses alunos em classes comuns. É preciso reconhecer o importante papel da aprendizagem escolar no desenvolvimento da criança com deficiência intelectual. A deficiência intelectual é um enorme desafio para a educação na escola regular e para a definição do conceito de apoio educativo especializado, pela própria complexidade que a envolve e pela grande quantidade e variedade de abordagens que podem ser utilizadas para entender. Esta dificuldade em definir de forma clara o conceito de deficiência intelectual tem tido consequências muito marcadas no modo como as pessoas em geral e as organizações e instituições sociais têm lidado com a deficiência. O medo face à diferença e ao desconhecido é responsável, em grande parte, pela discriminação que a Escola e a Sociedade promoveram relativamente às pessoas com deficiência em geral, mas muito particularmente às pessoas com deficiência Intelectual. Compreender a prática educativa utilizada por professores, referente as dificuldades e desafios do aluno com deficiência intelectual em sala de aula do ensino regular, analisando quais os critérios e estratégias e o que caracterizam o processo de avaliação utilizado para subsidiar o trabalho educativo e as decisões sobre o destino escolar do aluno com deficiência intelectual.

Palavras-chave: Inclusão. Aprendizagem. Estratégias.

ESTUDIANTE CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL: DESAFÍOS ESCOLARES

Resumen

Este artículo muestra, a partir de la investigación bibliográfica, que tiene el propósito de comprender que solo habrá inclusión de personas con necesidades especiales en sus dependencias si todos se comprometen a contribuir a la construcción de un trabajo más humano y acogedor. Desde una perspectiva inclusiva y en el contexto político educativo, la evaluación de los estudiantes con discapacidad intelectual es un elemento fundamental para apoyar su aprendizaje y monitorear el proceso de escolarización de estos estudiantes en clases comunes. Es necesario reconocer el importante papel del aprendizaje escolar en el desarrollo de los niños con discapacidad intelectual. La discapacidad intelectual es un gran desafío para la educación en las escuelas convencionales y para la definición del concepto de apoyo educativo especializado, debido a la gran complejidad que lo involucra y la gran cantidad y variedad de enfoques que se pueden utilizar para comprender. Esta dificultad para definir claramente el concepto de discapacidad intelectual ha tenido consecuencias muy marcadas en la forma en que las personas en general y las organizaciones e instituciones sociales han tratado la discapacidad. El miedo ante la diferencia y lo desconocido es en gran parte responsable de la discriminación que la Escuela y la Sociedad han promovido en relación con



las personas con discapacidad en general, pero muy particularmente con las personas con discapacidad intelectual. Comprender la práctica educativa utilizada por los maestros con respecto a las dificultades y desafíos de los estudiantes con discapacidad intelectual en el aula de educación regular, analizar cuáles son los criterios y estrategias y qué caracteriza el proceso de evaluación utilizado para subsidiar el trabajo educativo y las decisiones sobre El destino escolar de los estudiantes con discapacidad intelectual.

Palabras-clave: inclusión. Aprendiendo estrategias.

STUDENT WITH INTELLECTUAL DISABILITY: SCHOOL CHALLENGES

Abstract

This article shows from bibliographical research, with the purpose of understanding that there will only be inclusion of people with special needs in their dependencies if all are committed to contribute to the construction of a more humane and welcoming work. In an inclusive perspective and in the educational political context, the evaluation of students with intellectual disabilities is a fundamental element to subsidize their learning and to follow the process of schooling of these students in common classes. It is important to recognize the important role of school learning in the development of children with intellectual disabilities. Intellectual disability is a huge challenge for education in the regular school and for the definition of the concept of specialized educational support, for the very complexity that surrounds it and for the great amount and variety of approaches that can be used to understand. This difficulty in clearly defining the concept of intellectual disability has had very marked consequences in the way people in general and social organizations and institutions have dealt with disability. Fear of difference and the unknown is largely responsible for the discrimination that the School and the Society have promoted in relation to people with disabilities in general, but particularly to people with intellectual disabilities. understand the educational practice used by teachers, referring to the difficulties and challenges of students with intellectual disabilities in the regular classroom, analyzing the criteria and strategies and what characterize the evaluation process used to subsidize educational work and decisions about the school destination of the student with intellectual disability.

Keywords: Inclusion. Learning. Strategies.

INTRODUÇÃO

A deficiência intelectual constitui um impasse para o ensino na escola comum e para a definição do seu atendimento especializado, pela complexidade do seu conceito e pela grande quantidade e variedades de abordagens do mesmo., respeitando suas diferenças e levando-os a inserção no mundo cultural e na vivência histórica enquanto homem presente e atuante em seu tempo.

A condição de deficiência intelectual não pode nunca predeterminar qual será o limite de desenvolvimento do indivíduo. A educação na área da deficiência intelectual deve atender às suas especificidades sem se desviar dos princípios básicos da educação proposta às demais pessoas. Assim sendo, os princípios exclusivistas apontam que elas devem frequentar desde cedo à escola, a qual deve valorizar, sobretudo, os acertos da criança, trabalhando sobre suas potencialidades para vencer as dificuldades (OLIVEIRA, 2008).



O aluno com deficiência intelectual tem dificuldade em construir os seus conhecimentos como os outros alunos normais. As dificuldades dos alunos com deficiência intelectual são um dos indicadores mais rigorosos da falta de qualidade da escola para todos os restantes.

A prática inclusiva é diferente daquelas que habitualmente encontramos nas salas de aula, em que o professor escolhe e determina uma atividade para todos os alunos realizarem individualmente e uniformemente, sendo que aos alunos com deficiência intelectual propõe uma atividade facilitada sobre o mesmo assunto ou até mesmo sobre outro completamente diverso.

A escola participativa passará, gradativamente a tornar-se a casa comum dos moradores de uma comunidade local. Esta realidade implicará para a configuração material do estabelecimento educativo que precisa repensar sua estrutura física para facilitar o desenvolvimento das atividades participativas. Se a escola passa a acolher a presença e a ação de todos os indivíduos da comunidade local para se transformar numa autêntica comunidade educativa, precisa sediar em seu edifício escolar, variadas atividades sociais, culturais, recreativas da coletividade local.

Segundo Piaget (1999), quem pode ou quem não pode se desenvolver, ou seja, não apresenta se somente as pessoas ditas “normais” passam pelo processo adaptação e acomodação, muito menos se os indivíduos com alguma deficiência não trilham nesse caminho. Em sua obra, o autor explica que a adaptação compreende dois processos, os quais se complementam. Trata-se da assimilação (atividade que o organismo exerce sobre os objetos que estão a sua volta, na medida em que esta atividade depende das condutas anteriores sobre os mesmo objetos ou sobre objetos análogos) e acomodação (processo no qual, estruturas cognitivas e comportamentos são modificados, a fim de que possam dar conta de novas informações).

De acordo com a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96, no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências e; a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado (art. 24, inciso V) e oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (art. 37) (BRASIL. 2008).

A PARTICIPAÇÃO DA ESCOLA REGULAR COM ALUNOS DEFICIENTES

Incluir crianças deficientes em escolas regulares melhora a vida profissional dos professores, pois os desafia a desenvolverem abordagens mais centradas na criança, participativas, e de ensino ativo. Permite a experimentação de várias metodologias e também a convivência com outros profissionais como médicos psicólogos e fisioterapeutas. Essa oportunidade de trabalhar com outros profissionais é muito benéfica, pois o trabalho em colaboração torna o ensino mais estimulante. Certamente para os professores, o maior ganho no processo de inclusão está em garantir a todos o direito à educação.

Segundo Vygotsky (1989), compreendemos que o ensino para a pessoa com DI não pode estar limitado à deficiência em si. A escola se organiza para lidar com mais esta



singularidade, a deficiência intelectual, o que pode proporcionar a produção de respostas educativas diversificadas. No âmbito da inclusão escolar a educação da pessoa com DI surge como um desafio porque se trata de lidar com crianças e adolescentes que tendem a apresentar comportamentos considerados *muito diferentes*, pelos professores. Em geral, a educação da pessoa com deficiência intelectual tem enfatizado suas dificuldades em detrimento de suas reais possibilidades, sempre determinadas pelas condições sociais e históricas. A expectativa sobre a aprendizagem e desenvolvimento de alunos com deficiência intelectual se configura ainda restrita.

Para que este isto seja efetivado é preciso que o professor da sala regular conheça e entenda o trabalho do docente desenvolvido no Atendimento Educacional Especializado, a recíproca da mesma forma. Ambos contribuem na formação das vozes e das faces discentes. A sala de ensino regular representa o espaço sistematizado para apropriação dos conhecimentos acadêmicos. O AEE é dirigido para a apreensão do abstrato, do cotidiano, do que o ensino regular não trabalha de forma explícita. De acordo com a legislação atual de ensino “o Atendimento Educacional Especializado é, de fato, muito importante para o progresso escolar do aluno com deficiência mental (BRASIL, 2006, p .27).”

De acordo com Vygotsky (1989), compreendemos que o ensino para a pessoa com DI não pode estar limitado à deficiência em si. A escola se organiza para lidar com mais esta singularidade, a deficiência intelectual, o que pode proporcionar a produção de respostas educativas diversificadas. No âmbito da inclusão escolar a educação da pessoa com DI surge como um desafio porque se trata de lidar com crianças e adolescentes que tendem a apresentar comportamentos considerados “muito diferentes”, pelos professores. Em geral, a educação da pessoa com deficiência intelectual tem enfatizado suas dificuldades em detrimento de suas reais possibilidades, sempre determinadas pelas condições sociais e históricas. A expectativa sobre a aprendizagem e desenvolvimento de alunos com deficiência intelectual se configura ainda restrita.

Os alunos com DI foram então incorporados às escolas regulares, não significando, porém, que poderiam frequentar as mesmas classes e, tampouco, participar dos currículos e demais instrumentos pedagógicos destinados aos outros alunos. Ao passo que era disseminado este movimento, existia paralelamente, o aumento da clientela para o ensino especial, pessoas excluídas das escolas comuns, o que provocou o aumento no quadro de empregos para profissionais especializados e a fortificação desta área (MENDES 2006).

A tendência de considerar que as demandas das pessoas com DI só poderiam ser atendidas em instituições especializadas se propagou durante um longo período. Esta prática deu força à continuidade de preconceitos sobre as possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem destas pessoas. Colocadas em instituições segregadoras, tinham limitadas as suas possibilidades de interação social, somado ao fato das escolas especializadas, nem sempre, garantem o acesso aos conteúdos escolares básicos ou de profissionalização aos seus alunos (MAGALHÃES, 2002).

Compreender a relação entre interação e aprendizagem é de suma importância, visto que o processo de desenvolvimento dos sujeitos depende fundamentalmente desta interação, “embora a bibliografia sobre a interação educacional não seja muito extensa, contamos com uma série de investigações em dois grandes blocos: as que se centram na interação professor-aluno e as que estudam a interação entre alunos.” Esses autores afirmam, com base em estudos realizados, que o processo ensino aprendizagem constitui em si uma interação, a qual é o núcleo da atividade, já que o conhecimento é construído conjuntamente, sendo produzido de forma interativa entre duas ou mais pessoas (ECHEITA E MARTIN 1995, p. 39).



Os pressupostos da Declaração de Salamanca começaram a ser postos em prática, no Brasil, através da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Desde então, as escolas regulares têm recebido em suas salas de aula, além dos alunos e alunas consideradas normais, passaram também a abrir suas portas para aqueles e aquelas com algum tipo de deficiência. Porém, esses autores apontam algumas dificuldades ressaltadas pelos próprios professores para lidar com esta nova realidade. São elas: “a eficácia da metodologia aplicada; a falta de recursos e de infraestrutura; as péssimas condições de trabalho; as jornadas de trabalho excessivas; os limites da formação profissional e o número elevado de alunos por sala de aula; o despreparo para ensinar seus alunos” (FACION, 2008, p. 145).

A aprendizagem vindo sendo um grande desafio do aluno com deficiência intelectual. O processo de escolarização da criança com deficiência intelectual ainda causa estranheza nos ambientes escolares, pois o professor, diante de um aluno com deficiência, muitas vezes, não sabe conduzir, avaliar e superar as dificuldades encontradas no cotidiano escolar.

PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA E PROFESSOR COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

A família deve buscar toda orientação que conseguir, no entanto, não podem transferir toda a responsabilidade de criação do filho a esses profissionais, tirando-a de suas costas, afinal de contas, o trabalho dos profissionais só irá obter sucesso se tiver o apoio e participação da família em casa. A escola, por sua vez, deve receber a família da mesma maneira que recebe a criança especial, fazendo com que os pais participem do desenvolvimento escolar dos filhos, sem diferenciação. A responsabilidade da instituição, dos profissionais e dos responsáveis é a mesma, uma vez que ambos estão inseridos diretamente no processo de transformação cultural, encontrando-se em contínua interação com o meio social (CARVALHO 2002).

O profissional da educação, em sala de aula, precisa estar atento para o fato de que sujeito e objeto de conhecimento se constroem simultaneamente. Esta relação, porém, ganha uma conotação ainda difícil de ser alimentada quando o assunto é trabalhar, simultaneamente, com alunos e alunas ditos normais e alunos com algum tipo de deficiência em sala de aula.

A interação professor-aluno ou entre os próprios alunos demonstra o quanto o desenvolvimento dos educandos depende de uma base social, ou seja, o sujeito desenvolve-se primeiramente a partir de um contexto interpsicológico (social), passando a um contexto intrapsicológico, de autorregulação que depende exclusivamente das interações realizadas (VYGOTSKY, 1998).

Compreendemos que alguns contatos podem não ter uma grande significação do ponto de vista da aprendizagem mais formalizada, mas constituem, sim, uma forma de interação. Salientamos, ainda, que, embora em algumas situações não ocorra um contato mais direto entre professor e aluno, sendo que coletivamente há interesse e atenção pelo que está sendo explicitado, consideramos está uma situação de interação, isto porque está acontecendo uma reciprocidade entre professores e aluno.

Apesar dos déficits específicos associados às pessoas que apresentam deficiência intelectual, os quais as impedem de apresentar o mesmo ritmo de aprendizagem escolar dos demais alunos, os estudos comprovam que, pela própria plasticidade do cérebro humano, o



funcionamento intelectual desses sujeitos pode ser ativado e sustentado com apoios cognitivos, sociais e afetivos. É nesse sentido que a interação na escola constitui fator essencial para o desenvolvimento dos alunos, e mais especificamente dos alunos com deficiência intelectual.

Para isso os professores devem conhecer individualmente cada um deles, observando o que os leva a agir de uma ou de outra maneira, a fim de compreender como esses alunos utilizam estratégias na solução dos problemas que lhe são apresentados.

Segundo Monteiro e Manzini (2008), em relato de pesquisa acerca das mudanças de concepções do professor de ensino fundamental da rede regular de ensino em relação à inclusão de alunos com deficiência em salas, apresentam como uma das consequências desse despreparo discutido à cima, o sentimento de medo em relação ao comportamento do aluno nessa condição e o receio de não conseguir ensinar essa pessoa com deficiência, uma vez que, muitas vezes, inclusive, nem é informado sobre o ingresso desse aluno em suas classes, o que significa que, paralelo ao discurso de inclusão de alunos com deficiência em classes regulares, o que se tem é uma gama de professores e professoras à margem de uma formação que verdadeiramente contemple tais exigências e necessidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cada criança é um ser único, as crianças com Deficiência Intelectual merecem um olhar individualizado levando-se em consideração suas limitações, suas necessidades, mas não somente o que ainda não consegue realizar com autonomia, mas levar em consideração a bagagem que essas crianças possuem e o que já possuem de autonomia para realizar sozinhas. Todas as pessoas possuem algo ou não. O Deficiente Intelectual, necessita sim de apoio pedagógico, de atenção especializada, de adequações curriculares, mas não podemos esquecer que eles possuem capacidades, e o que eles mais necessitam além das intervenções, é que, nós acreditemos neles.

Escolas são construídas para promover educação para todos, portanto todos os indivíduos têm o direito de participação como membro ativo da sociedade na qual estas escolas estão inseridas. “Todas as crianças tem direito à uma educação de qualidade onde suas necessidades individuais possam ser atendidas e aonde elas possam desenvolver-se em um ambiente enriquecedor e estimulante do seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social (BARBOSA, 2010, p. 1).”

De acordo com Ferreira (1993), no caso dos alunos com deficiência intelectual, nem sempre, ficam claros os ajustes a serem feitos em termos de materiais, recursos e técnicas, currículos necessários para garantir a sua aprendizagem. Desta forma, não raro, a avaliação pode reduzir-se à busca de um diagnóstico que justifique a dificuldade de aprendizagem desse aluno.

Diferenças estas que estão cada vez mais presentes em nosso dia a dia através da inclusão de alunos com deficiência em nossas escolas regulares. Esses alunos Deficientes geram inúmeros de problemas e dificuldades para estabelecer contato com a sociedade, apesar de todos os esforços e iniciativas, existem inúmeras barreiras física, sociais e principalmente atitudinais que impedem o efetivo processo de inclusão dos educandos especiais no mundo.

Percebe-se que o desenvolvimento dos educandos com deficiência intelectual não pode ser definido *a priori*, pois, pelo fato de o cérebro constituir-se em um sistema funcional, é passível de novas adaptações, ou seja, transforma-se ao longo do desenvolvimento de cada



sujeito. E esse desenvolvimento é possível a partir da relação com o outro social, compreende o desenvolvimento relacionado com a ativação das funções psicológicas superiores, as quais são fundamentalmente adquiridas a partir da mediação dos outros e com os outros, (VYGOTSKY, 1997).

Por isso, é necessário um esforço coletivo para direcionar os caminhos da avaliação educacional no processo de escolarização do aluno com deficiência intelectual, na direção do seu significado ético, “avaliar significa subsidiar a construção do melhor resultado possível e não pura e simplesmente aprovar ou reprovar alguma coisa”. A avaliação não deve ser realizada somente no final de um determinado período, para atribuir uma nota ou conceito (LUCKESI, 2002, p. 4-6).

É preciso, então, salientar que o não desenvolvimento dos sujeitos com deficiência mental tem muito mais a ver com a escassez ou mesmo ausência de oportunidades de mediação semiótica do que com a lesão, com a alteração cromossômica ou com qualquer outra condição orgânica ou não, significadas como incapacidade individual (CARNEIRO, 2006).

Os processos de interação podem ser classificados também através de dois paradigmas. O primeiro diz respeito ao “processo-produto”, visto que tem o objetivo de relacionar o comportamento do professor processo com os resultados obtidos pelos alunos (produto). O segundo paradigma centra as análises no como e por que a interação professora aluno promove a aprendizagem, ou seja, exige prestar atenção nos processos psicológicos implicados na realização das atividades escolares, dando-se importância crescente às contribuições dos alunos ao processo de ensino e de aprendizagem (COLL, 2000).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Heloisa. Reconhecimento e Inclusão das Pessoas com Deficiência. *Revista Brasileira de Direito Civil – RBDCivil*. Belo Horizonte, 2017. vol. 13, p. 17-37, jul./set.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares. Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais*. Brasília: MEC/ SEF/ SEESP, 2008.

CARNEIRO, M. S. C. *A Deficiência mental como produção social: De Itard. à abordagem histórico-social*. In: BAPTISTA, Cláudio Roberto; BEYER, Hugo Otto. *et al. Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas*. Porto Alegre: Mediação, 2006.

CARVALHO, Rosita Edler. *Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico*. 3ª edição. Porto Alegre: Editora Mediação, 2010.

ESTEBAN, Maria Teresa. *A avaliação no cotidiano escolar*. In: ESTEBAN, M.T. (Org.) *Avaliação uma prática em busca de novos sentidos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

COLL, C. *et al. Psicologia do ensino*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

ECHETA, G. MARTÍN, E. *Interação Social e Aprendizagem*. In: COLL, C. PALACIOS, J. MARCHESI, A. (orgs.). *Desenvolvimento Psicológico e Educação. Necessidades Educativas Especiais e Aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. v. 3, p. 36.

FACION, José Raimundo (org.). *Inclusão escolar e suas implicações*. 2ª edição, Curitiba. Ibpex, 2008.



FERREIRA & FERREIRA, 2004 *apud* MELO, Sandra Cordeiro de; LIRA, Solange Maria de. FACIÓ, José Raimundo. *Políticas inclusivas e possíveis implicações no ambiente escolar*. In: FACIÓ, José Raimundo (org.). *Inclusão escolar e suas implicações*. 2ª edição, Curitiba, Ibpx, 2004.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*, Cortez, 14 ed, 2002.

MAGALHÃES, R. C. B. P. LACET, Sarah Jesuino de Paiva. CARDOSO, Ana Paula Lima Barbosa. *Inclusão, necessidades educacionais especiais e docência: palavras que se inter cruzam*. In: SALES, José Albio Moreira de Sales.; *temáticas contemporâneas*. Fortaleza: 2009.

MONTEIRO, Ana Paula Húngaro & MANZINI, Eduardo José. Mudanças nas concepções do professor do ensino fundamental em relação à inclusão após a entrada de alunos com deficiência em sua classe. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, jan.-abr. 2008, v. 14, n. 1, p. 35-52.

OLIVEIRA, A. A. S. *Formas de organização escolar: desafios na construção de uma escola inclusiva*. In: OMOTE, S. *Inclusão: intenção e realidade*. Marília: fundepe publicações, 2004, p. 77-112.

PIAGET, J. *Seis estudos de psicologia*. Trad. Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sergio Lima Silva. – 24ª ed. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999

VYGOTSKY, L. S. *Fundamentos de Defectologia*. La Habana: Pueblo y Educación, 1989.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

Informações do(a)s autor(a)(es)

Luana da Silva – pedagoga e especialista em Educação Especial com ênfase em Deficiência Intelectual pela FAMESC. [e-mail.Luanasl@live.com](mailto:Luanasl@live.com).

Irineu Lopes - Mestre em Educação pela Logos University Internacional ; graduado em Letras pela Universidade Metropolitana de Santos; graduado em Matemática pela Universidade Metropolitana de Santos; graduado em Normal Superior pela Universidade Hermínio Ometto de Araras; graduando-se em Educação Especial pela Universidade Santa Cecília; pós-graduado em Gestão Escolar pela Faculdade Corporativa; pós-graduado em Educação Especial com ênfase em Deficiência Intelectual pela Universidade Cruzeiro do Sul; pós-graduado em Transtorno do Espectro Autista pela Universidade Cruzeiro do Sul.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7192-3046>.