



ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E SUAS CONDIÇÕES DE APRENDIZAGEM

AGAPITO, Juliano¹ - UNIVILLE

CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado² - UNIVILLE

RIBEIRO, Sônia Maria³ - UNIVILLE

SOARES, Luciana⁴ - UNIVILLE

VENÂNCIO, Aline Oliveira⁵ - UNIVILLE

Grupo de Trabalho – Diversidade e Inclusão
Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

O presente artigo traz dados referentes a uma pesquisa realizada durante o ano de 2012 na disciplina *Inclusão Social, Escolarização e Deficiência*, do Programa de Mestrado em Educação da Univille, e tem por objetivo identificar de que modo a atenção dada à aprendizagem dos alunos com Deficiência Intelectual pode ser identificada nas produções acadêmicas, traçando um paralelo com a identificação, da mesma preocupação, na fala de duas professoras entrevistadas. O levantamento dos dados referentes à produção científica no período entre 1990 e 2011 ocorreu na complementação dos estudos de Anache e Mitjás (2007) e Baptista e Bridi (2012), e os dados das falas das professoras foram coletados na realização de entrevistas semiestruturadas, com docentes de uma rede municipal de ensino no estado de Santa Catarina, que atuam em classes regulares e tem alunos com Deficiência

¹ Mestrando em Educação pela Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE. Professor da Rede Municipal de Ensino de Joinville/SC. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Formação Docente – GETRAFOR. E-mail: juliano.educacao@gmail.com.

² Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP. Professora-pesquisadora do Programa de Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação inclusiva, educação, ensino e aprendizagem. E-mail: aliciene_machado@hotmail.com.

³ Doutora em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba - UNIMEP. Professora do Programa de Mestrado em Educação e do Departamento de Educação Física da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE. E-mail: soniavile@yahoo.com.br.

⁴ Mestranda em Educação pela Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE. Graduação em Pedagogia pela Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Formação Docente – GETRAFOR. E-mail: lucianasoareshotmail.com.

⁵ Mestranda em Educação pela Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE. Pós graduanda em nível de especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional pelo Centro Universitário Uninter. Graduada em Pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil – ULBRA e em Ciências Econômicas pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. E-mail: oliveiraline@ig.com.br.

Intelectual em suas turmas. A análise de ambos os materiais foi sustentada pela perspectiva histórico-cultural e elaborada com base na análise de conteúdo proposta por Franco (2012). Como sustentação teórica utiliza-se as contribuições dos próprios autores dos estudos do Estado da Arte selecionados, como também as de Siqueira (2008), Ferreira (2009), Cordeiro e Antunes (2010), entre outros. Identificou-se que as pesquisas sobre Deficiência Intelectual vêm se mantendo relativamente estáveis nas últimas décadas, tanto em quantidade de trabalhos quanto nas temáticas abordadas, no entanto destaca-se a forte perspectiva clínica ainda presente em tais produções. O discurso das professoras entrevistadas revela-se contraditório, pois demonstra preocupação com a inclusão de alunos com deficiência, porém não se identifica o mesmo interesse em seus processos de aprendizagem. A relação entre o Estado da Arte e o discurso das docentes indica que, no que tange às práticas efetivas em salas de aula regulares com alunos com Deficiência Intelectual, ainda há muito que se conquistar.

Palavras-chave: Deficiência Intelectual. Aprendizagem. Teoria Histórico-cultural.

Introdução

A partir da década de 90, concepções sobre inclusão educacional e políticas públicas permeadas por tais ideias destacaram-se no cenário da educação. Muitos foram os impasses pelos quais passaram professores e demais profissionais do ensino, principalmente no que tange a atuação desta perspectiva sobre a área do conhecimento Educação Especial. Ao professor do ensino regular, recaiu uma sensação de impotência em relação ao seu fazer pedagógico, levando inclusive, muitos deles, a se posicionarem contrários à perspectiva educacional inclusiva por considerarem não ser possível promover o aprendizado de alunos com Deficiência Intelectual em classes comuns do ensino regular.

Diante do caráter de “diferença significativa” (AMARAL, 1998) que assumem as deficiências, certamente a intelectual é aquela com a qual os professores do ensino regular mais se preocupam em atuar, tendo em vista que o discurso médico que perdurou por muito tempo na Educação Especial gerou a concepção de que a aprendizagem de alunos com Deficiência Intelectual dependia de direcionamentos clínicos dados pelos profissionais da saúde. Tais orientações excediam a área da saúde, adentrando também na área educacional. Assim, eram esses profissionais os responsáveis por indicar que tipo de educação cada pessoa com essa deficiência deveria ter, com base no que poderiam ou não aprender (SIQUEIRA, 2008). Conforme as observações que realizou em escolas regulares, Siqueira (2008, p. 305) considera que, “atualmente, isso ainda acontece, mas as escolas agora têm argumentos legais para questionar e recusar os encaminhamentos desses outros profissionais”.

Ao considerar este cenário, a presente pesquisa se debruça sobre o espaço que a aprendizagem das pessoas com tal deficiência toma, em dois *locus* importantes no que tange à

perspectiva educacional inclusiva, ou seja, a produção acadêmica brasileira e a voz dos professores do ensino regular que atuam com alunos com Deficiência Intelectual.

Quanto ao levantamento da produção acadêmica, o objetivo foi o de verificar a ocorrência de pesquisas que abordem a Deficiência Intelectual em sua relação com os processos educacionais inclusivos, bem como, conhecer de que maneira, nessas pesquisas, aparece a questão da aprendizagem destes alunos.

A voz dos professores que se faz presente na pesquisa refere-se à percepção de duas docentes do ensino regular que contam suas experiências com alunos com este tipo de deficiência, e tem por objetivo identificar possíveis relações entre os dados apresentados nas pesquisas científicas e o cotidiano nas salas de aula regulares do ensino público. Espera-se assim, problematizar questões que vão além dessas duas realidades, mas que podem ser ilustrativas da temática estudada.

Referencial Teórico: Termos, Definições e Conceitos

Como a presente pesquisa se debruça, especificamente, a refletir acerca do processo de aprendizagem das pessoas com Deficiência Intelectual, cabe esclarecer dois pontos importantes que norteiam as discussões. Trata-se da definição de Deficiência Intelectual na qual se ancoram as análises, e da opção deste termo em detrimento de outros comumente utilizados para designar pessoas com esta deficiência, em especial o termo Deficiência Mental.

O primeiro ponto a ser esclarecido refere-se à conceituação atual de Deficiência Intelectual, que conforme Ferreira (2009), mantém sua base em uma definição elaborada no ano de 1992, pela *American Association on Mental Retardation - AAMR*, que preconiza:

Deficiência intelectual se caracteriza como um funcionamento significativamente abaixo da média, concomitante a limitações manifestadas antes dos dezoito anos de idade e identificadas em pelo menos duas das seguintes áreas de habilidades adaptativas: 1.comunicação; 2.cuidados pessoais; 3.vida familiar; 4.habilidades sociais; 5.uso comunitário; 6.empoderamento; 7.saúde e segurança; 8.funcionalidades acadêmicas; 9.lazer; e 10.trabalho (SASSAKI, 2006 *apud* FERREIRA, 2009, p. 102).

O segundo ponto que precisa ser elucidado é quanto ao termo adotado nesta discussão, Deficiência Intelectual. Esta nomenclatura vem substituir outros conceitos que ao longo da história deixaram de ser utilizados, como: pessoa mongoloide, retardado mental, deficiente mental, entre outros. A opção por utilizar o termo Deficiência Intelectual tem por base a

noção de que tal deficiência se concentra nos processos de construção do conhecimento. Conceber a aprendizagem como promotora do desenvolvimento, com base em uma perspectiva histórico-cultural, faz com que se perceba a pessoa com Deficiência Intelectual como capaz de aprender e se desenvolver, não a enquadrando como um ser globalmente inapto e sem possibilidades reais de aprendizagem.

Conforme argumenta Ferreira (2009, p. 102),

deficiência intelectual é um conceito mais específico do que deficiência mental, pois considera que a disfuncionalidade da pessoa constitui-se em defasagem e alterações nos processos de construção do conhecimento, única e especificamente, e não em qualquer dos inúmeros processos mentais típicos do ser humano, como se faz crer na perspectiva da deficiência mental, sempre tida como inaptidão cognitiva geral; capacidade de abstração, generalização; e ausência de memória para apreensão e retenção de saberes de qualquer natureza mais elaborada, que caracterizaria uma pessoa que pouco ou nada aprende.

Diante desta transformação pela qual passa o conceito que se refere às pessoas com Deficiência Intelectual, novas possibilidades vêm sendo sugeridas por pesquisadores da área. Morato e Santos (2012) trazem uma nova proposta para a renomeação da até então Deficiência Intelectual ou Deficiência Mental, trata-se do termo *Dificuldade Intelectual e Desenvolvimental -DID*. Esta proposta é advogada pela obrigatoriedade de se assumir que a palavra-chave nesta matéria seja *dificuldade*, uma vez que a mesma oferece a possibilidade de que, com os apoios adequados, o sujeito possa adotar o papel que lhe é esperado pelos valores socioculturais vigentes, sem incorrer em concepções de caráter assistencialista, que ainda hoje são concebidas e servem de base para a promoção de preconceitos.

Para Morato e Santos (2012), a palavra *deficiência* é mais estigmatizante, remetendo à noção de imperfeição, tendo em vista que na Língua Portuguesa o vocábulo *deficiência* denota um caráter negativo e pejorativo. Esta imperfeição suscita referência à inutilidade das pessoas designadas como deficientes, assumindo assim um enorme impacto social negativo.

É possível perceber, com a mudança de termos adotados ao longo da história até se chegar a atual definição de Deficiência Intelectual, bem como em novas possibilidades como a apresentada por Morato e Santos (2012), que atualmente há uma preocupação com a concepção da pessoa com Deficiência Intelectual, principalmente no que se refere às suas condições de aprendizagem e desenvolvimento. Acreditar neste sujeito significa mudar uma visão que durante muito tempo o rotulou como incapaz de interagir com a sociedade.

Ao levar em consideração que, nas duas últimas décadas, os termos Deficiência Mental e Deficiência Intelectual são aqueles encontrados de forma recorrente nas pesquisas que envolvem esta temática, buscamos identificar nas teses e dissertações do Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES o momento no qual tais terminologias passaram a ser mais ou menos empregadas na produção acadêmica nacional. O gráfico 1 auxilia na visualização de tal ocorrência.

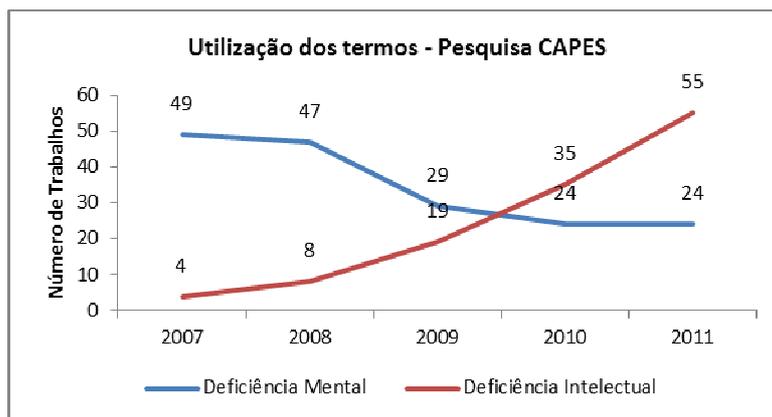


Gráfico 1 - Recorrência da utilização dos termos Deficiência Mental e Deficiência Intelectual.
Fonte: Estado da Arte realizado pelos autores no Banco de Teses da CAPES.

Os dados encontrados demonstram claramente a inversão que ocorreu, entre os anos de 2009 e 2010 na utilização destes termos. Indicam assim, que há uma preponderância na área acadêmica pelo termo Deficiência Intelectual que se instala a partir de 2010, o que aponta para uma transformação terminológica e conceitual quando se trata deste tipo de deficiência. Como afirmado anteriormente, para fins didáticos e posicionamento conceitual, a terminologia adota neste texto será Deficiência Intelectual, porém outros termos poderão ser utilizados sempre que se fizer necessário ou forem apresentados na referência de outros autores.

Metodologia

A presente pesquisa se configura com uma abordagem qualitativa, realizada por meio de pesquisa bibliográfica, através de levantamentos de dados em forma de Estado da Arte, bem como de pesquisa de campo, através da realização de duas entrevistas semiestruturadas.

No Estado da Arte realizado, dois foram os estudos produzidos dentro desta perspectiva que serviram como base para nossa complementariedade. Trata-se, inicialmente, da pesquisa intitulada *Deficiência Mental e Pesquisa: Atualidades e Modos de Conhecer*

(BAPTISTA e BRIDI, 2012), na qual nossos esforços direcionaram-se para completar os dados dos autores, que correspondiam ao período entre 2000 e 2010. Seguindo os mesmos padrões de pesquisa, estabelecemos um novo período de análise, incorporando o ano de 2011.

O segundo trabalho utilizado como base foi *Deficiência Mental e Produção Científica na Base de Dados da CAPES: O Lugar da Aprendizagem* (ANACHE e MITJÁNS, 2007). Nesta pesquisa, as autoras levantam os dados sobre as teses e dissertações que tratam da Deficiência Intelectual, e identificam de que modo a questão da aprendizagem das pessoas com esta deficiência é abordada. Nosso papel foi então complementar o trabalho das autoras, que englobou o período entre 1990 e 2006, com os dados de 2007 a 2011, seguindo os mesmos critérios de análise.

O percurso específico da realização do trabalho de campo se deu por meio da realização de duas entrevistas com professoras da rede municipal de ensino de uma cidade do estado de Santa Catarina. As professoras foram convidadas e aceitaram participar, sendo que as entrevistas ocorreram em seu próprio local de trabalho, durante a aula-atividade de ambas. Como critério de seleção destas profissionais, definiu-se a atuação nos anos iniciais do ensino fundamental, em classes regulares que tenham alunos com Deficiência Intelectual.

Os dados referentes às entrevistas e as possíveis interlocuções com a investigação bibliográfica se deu por meio da análise de conteúdo, através das contribuições de Franco (2012).

Análise e discussão dos dados

Deficiência Intelectual e Produção Científica

No que se refere ao levantamento da produção científica acerca da Deficiência Intelectual, utilizou-se como referencial os trabalhos de Anache e Mitjás (2007), e Baptista e Bridi (2012). Ambos investigaram a referida temática, fazendo levantamentos das produções acadêmicas nos respectivos períodos delimitados para cada estudo. Estes serviram como base ao levantamento de dados, passíveis de complementariedade.

Do estudo de Baptista e Bridi (2012), utilizaram-se os dados referentes às produções na área da Educação Especial, com ênfase na Deficiência Intelectual, no período de 2000 a 2010 no sítio da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação - ANPED. Tal levantamento foi complementado com nossa investigação nos artigos apresentados no ano

de 2011, nos mesmos moldes do texto referido. O quadro 1 representa a quantidade de artigos encontrados, considerando o período total de 2000 a 2011.

Pesquisas sobre Educação Especial - Deficiência Mental/Intelectual		
ANPED - 2000/2011	GT 15 - Educação Especial / GT 20 – Psicologia da Educação	
Número de trabalhos encontrados na pesquisa de Baptista e Bridi (2012) Período 2000-2010	19	Todos no GT 15
Complemento realizado para fins desta pesquisa Período 2011	3	Todos no GT 15
Total de 22 Artigos sobre Deficiência Mental e Deficiência Intelectual na ANPED (2000/2011)		

Quadro 1 – Pesquisas encontradas nos GT's 15 e 20 da ANPED, sobre Deficiência Mental e Deficiência Intelectual, entre 2000 e 2011.

Fonte: Baptista e Bridi (2012).

Fonte: Levantamento realizado para esta pesquisa no site da ANPED.

Os dados apresentados chamam a atenção para o fato de que neste período todos os trabalhos encontrados na ANPED sobre Deficiência Intelectual foram apresentados no Grupo de Trabalho - GT 15, no qual concentram-se as pesquisas referentes à Educação Especial. No ano de 2011, no qual se fez a investigação para complementar o trabalho dos autores, três foram os textos encontrados, totalizando um número de 22 artigos neste período de 12 anos. Quando se considera que todos foram encontrados no GT 15, que abarca as pesquisas voltadas especificamente para a Educação Especial, surge o questionamento referente ao fato dos demais Grupos de Trabalho deixarem de promover debates em torno desta problemática, perdendo a possibilidade de transversalizar as diferentes discussões com a temática.

O segundo trabalho no qual se apoia esta investigação é o de Anache e Mitjás (2007), no qual as autoras levantam as produções acadêmicas (teses e dissertações) na base de dados da CAPES. O texto apresenta o resultado da busca por descritores como *Deficiência Intelectual*, *Deficiência Mental* e outros correlatos. Com o material levantado as autoras estabelecem uma análise acerca da identificação do *local da aprendizagem* nessas pesquisas, ou seja, classifica os trabalhos por temas a fim de identificar qual parcela deste *corpus* de análise teve como objeto central de estudo a preocupação com os processos específicos de aprendizagem da pessoa com Deficiência Intelectual.

Como o trabalho de Anache e Mitjás (2007) teve por recorte temporal o período entre 1990 e 2006, nos coube complementá-lo, dando continuidade ao levantamento nos anos subsequentes. Foram então analisadas as teses e dissertações referentes à Deficiência

Intelectual no período de 2007 a 2011, tendo como base os mesmo critérios utilizados pelas autoras em 2007. Os dados obtidos nos dois períodos podem ser observados no Quadro 2.

CAPES - Teses e Dissertações - 1990/2006 - 2007/2011		
Temas abordados nas pesquisas	1990/2006	2007/2011
Avaliação e Diagnóstico	16%	17%
Ensino	14%	14%
Interações Sociais	11%	12%
Saúde	11%	11%
Inclusão	11%	11%
Avaliação Educacional (aprendizagem)	7%	6%
Sujeito com Deficiência Mental	7%	5%
Formação de Profissionais	6%	5%
Ensino-aprendizagem	5%	3%
Formação para o Trabalho	4%	6%
Sexualidade	3%	2%
Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC's	2%	3%
Constituição do Sujeito	1%	2%
Análise de Processo Histórico	-	1%
Produção Acadêmica	-	1%
Sem Condição de Análise	-	1%
Total	98%⁶	100%

Quadro 2 – Pesquisas encontradas no Banco de Teses da CAPES sobre Deficiência Mental e Deficiência Intelectual, entre 1990 e 2011.

Fonte: Anache e Mitjás (2007).

Fonte: Levantamento realizado para esta pesquisa no banco de Teses da CAPES.

Com relação específica ao *local da aprendizagem* nas teses e dissertações encontradas, Anache e Mitjás (2007) destacam que 7% delas voltavam-se especificamente à atenção aos processos de aprendizagem da pessoa com tal deficiência, e os concentra sob o tema “Avaliação Educacional”. No período subsequente, no qual complementamos a pesquisa das autoras, esse percentual se expressa em 6% dos trabalhos.

Embora nossa análise tenha apresentado dados similares em boa parte dos temas elencados pelas autoras, consideramos como trabalhos voltados ao *local da aprendizagem* aqueles que foram relacionados aos temas “*Ensino*”, “*Avaliação Educacional*” e “*Ensino-aprendizagem*”, pois compreendemos ensino e aprendizagem como partes indissociáveis do processo educativo. No momento em que agrupamos essas três categorias para considerar pesquisas voltadas à aprendizagem dos alunos com Deficiência Intelectual, a quantidade de estudos atinge um percentual de 23% do montante de teses e dissertações encontradas.

⁶ Na apresentação da pesquisa feita pelas autoras (ANACHE e MITJÁS, 2007) o percentual total atinge 98%, e não foram encontradas as justificativas para tal ocorrência.

Destaca-se o fato de que, nos dois momentos distintos de investigação, o tema *Avaliação e Diagnóstico* da Deficiência Intelectual foi aquele no qual se concentrou o maior número de teses e dissertações, o que evidencia o quão forte mantém-se a perspectiva clínica no trabalho pedagógico com pessoas com deficiência. As demais temáticas mantiveram-se correspondentes nos dois períodos, revelando que não houve mudanças significativas, aparentemente, no que diz respeito aos direcionamentos das pesquisas de pós-graduação na área da Educação Especial relacionados a esta temática.

Na investigação realizada para esta pesquisa, três novas categorias foram criadas, para classificar trabalhos que não foram passíveis de adequação naquelas propostas inicialmente por Anache e Mitjans (2007). O percentual em cada uma delas foi de apenas 1%, o que corresponde a um (1) trabalho, e foram nominadas da seguinte maneira: *Análise de Processo Histórico; Produção Acadêmica; Sem Condição de Análise*.

A Aprendizagem dos Alunos com Deficiência Intelectual na Voz das Professoras

No intuito de ir além da atenção que é dada à aprendizagem das pessoas com Deficiência Intelectual na produção científica nacional, optamos por buscar, na voz das professoras, indícios que apontem para tal preocupação. Neste sentido foram realizadas duas entrevistas, com docentes de uma rede municipal de ensino, que atuam com alunos com esta deficiência em turmas regulares de escolas inclusivas. O objetivo das entrevistas com as professoras, denominadas “J” e “A”, foi analisar como os docentes enxergam seus alunos com Deficiência Intelectual e de que modo concebem as possibilidades de aprendizagem dos mesmos.

As entrevistas foram realizadas na biblioteca da escola em que ambas trabalham e em momentos de aula-atividade. As questões formuladas tiveram como eixo as indagações suscitadas pelos artigos estudados para esta pesquisa, tais como: De que modo as professoras planejam suas aulas para atender estes alunos? Existe interação entre eles e os demais integrantes da turma durante a realização das atividades? Como ocorre o processo de avaliação? Como a professora percebe a aprendizagem desses alunos? Para ilustrar o que as docentes entendem sobre como trabalhar com alunos com Deficiência Intelectual, foram selecionados excertos das entrevistas que serão descritos e interpretados com base na análise de conteúdo, ancorada em Franco (2012) e nas contribuições de autores que discutem tais processos em suas pesquisas.

As professoras foram primeiramente questionadas acerca dos momentos iniciais em que recebem alunos com Deficiência Intelectual em suas classes. As duas demonstraram ter inseguranças significativas neste primeiro contato com os alunos, pois são poucas ou inexistentes as informações prévias que recebem quando ingressam alunos com esta deficiência na escola e são direcionados para suas turmas. Esta constatação se evidencia na fala da professora “J”:

Primeiro assim, a gente recebe essas crianças sem ter uma noção de como eles vem, do que eles sabem, tem que fazer todo o histórico, pegar toda essa questão da anamnese na escola, tem que pegar tudo isso bem a fundo. Porque assim, às vezes é muito complicado trabalhar com eles, né?

Do mesmo modo, quanto às suas angústias pelo fato de receber alunos com Deficiência Intelectual sem se sentir preparada e sem informações sobre as necessidades específicas da criança, a professora “A” relata sua experiência inicial com um aluno com Síndrome de Down:

[...] então, quando o W. entrou, Jesus Cristo Milagroso [risos], ele tinha seis aninhos, ele chegou assim na sala, ele e o pai dele... ‘Profe, este aqui é o meu filho, ele é downzinho, ele é downzinho tá?’ E ele ‘tuf’, começou a cuspir nas crianças, e pegava lápis de um e de outro, jogava borracha na cara de um e na cara de outro. Os pais estavam chegando para entregar material, no primeiro dia de aula, gente, e ele pegava o material... Foi um auê! Eu não sabia se acudia ele ou se acudia as outras crianças. Foi algo assim... 15 dias assim... Ele deitava, ele se rastejava, ele ia pra janela, a minha sala era em cima, e o meu medo era que ele se jogasse. A nossa carteira era em dupla, era um rodízio, todo dia eu colocava um, porque todo dia um era lavado de cuspe... (Professora “A”).

Ainda em relação à mesma situação, a professora “A” complementa seu relato dizendo que pensou em abandonar sua turma pelas dificuldades em lidar com o aluno:

[...] então eu fui trabalhando assim com ele, com jeito firme... No primeiro ano, tesoura nem pensar. Era tudo muito... Ele batia nas crianças... Daí fui indo, fui indo, fui trabalhando. Mas chegou um ponto gente, que eu disse assim: ‘Não, eu vou dizer pra diretora, ou ele ou eu!’ Porque como que eu vou trabalhar com essa criança, eu não sei... Eu não sabia nem por onde começar. (Professora “A”).

Ao conhecer as situações vivenciadas pelas professoras, percebemos o quão importante é ouvi-las, conhecer suas narrativas em relação à prática profissional cotidiana. No que tange ao processo inclusivo, a necessidade de ouvir os professores é ainda mais premente, pois é por meio dessa escuta que se pode conhecer como é sentida e significada a experiência de ter um aluno com Deficiência Intelectual em sua turma. No trabalho de Cordeiro e Antunes

(2010), ao enfocarem a relação professor/aluno com deficiência na perspectiva da identidade docente, as autoras consideram:

Se o docente, ao deparar com uma criança com deficiência, sente medo, aversão, insegurança, pena ou qualquer outro sentimento aqui não citado, temos de investigar suas representações de escola, de professor, de educação e de pessoa com deficiência para compreender como esses sentidos e significados se enredam na sua prática pedagógica, gerando paralisações e dificuldades (CORDEIRO e ANTUNES, 2010, p. 165).

É quando as professoras relatam seu planejamento de aula que emergem indícios do modo com percebem a questão da aprendizagem de seus alunos com Deficiência Intelectual, como podemos perceber na resposta da professora “J”:

Eu procuro, é... Eu faço o meu planejamento normal para os alunos, e eu sempre tento incluir uma atividade que ele consiga atingir né? [...] Então assim ó, é muito lento, é um pouquinho de cada vez, muito, muito lento. Ah, mas assim... A professora não fez nada... Talvez neste ano tu não notes, tu vai notar daqui um ano, dois... É lento demais!

Percebe-se, portanto, uma concepção de aprendizagem que indica um tempo diferenciado de aprender. Uma aquisição de conhecimento que não é visível, nem deve gerar expectativas. Assim, a avaliação é realizada *“Dentro do que tá conseguindo, das habilidades dele... Das potencialidades e habilidades. Quer dizer, eu vou dar qualquer nota porque ele é de inclusão? Ah, é inclusão mesmo... Então eu posso dar qualquer nota. Não dá né?”* (Professora “J”).

A professora “A” relata sua experiência neste contexto de planejamento e avaliação do seguinte modo: *“Dai eu fazia uma atividade diferenciada com ele, assim ó, por exemplo, dava atividade pra ele igual aos outros né? Mas depois que os outros estavam lá encaminhados, eu sentava do lado dele”* (Professora “A”). Nota-se uma contradição em sua fala, pois, ao passo que diz fazer atividades diferenciadas, revela que entrega a mesma atividade dos demais. O que distingue não é a atividade em si, mas a ação pedagógica em relação ao aluno com deficiência, que busca ir ao encontro de suas necessidades. O mesmo não é relatado pela professora “J”, que a este respeito, comenta: *“[...] é... Diferenciadas não pode ser, tem que ser adaptadas. O diferenciado eu to excluindo, entendeu? Tem que ser adaptado, tem que se adaptar o conteúdo”* (Professora “J”).

Embora a fala das professoras revele preocupação com seus planejamentos, Frisanco e Cortegoso (2003, *apud* Toledo e Vitalino, 2012), alertam para o fato de que os professores têm

dificuldades em planejar as aulas e que geralmente os objetivos são definidos de forma intuitiva. Ainda na perspectiva de tais autores, com relação às atividades, os alunos não precisam vivenciá-las da mesma forma que os demais, mas devem ter o direito à igualdade de oportunidades condizentes com as singularidades de cada um.

Reduzir ou simplificar conteúdos, impossibilitando desafios, impede que a criança se desenvolva. As atividades devem ter uma dose significativa de estímulos proporcionando interesse e motivação. Com base na perspectiva histórico-cultural, é por meio de um trabalho pautado na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), proposta por Vygotsky (2010), que se dá a oferta de estímulos e desafios necessários à aprendizagem e ao consequente desenvolvimento das crianças envolvidas no processo educativo.

Sob o enfoque desta perspectiva, o trabalho educacional com crianças com Deficiência Intelectual revela sua significativa importância, uma vez que, em dados momentos e/ou situações da história de nossa educação, alunos com tal deficiência passaram por processos educacionais pouco estimulantes, em função de crenças infundadas de que não teriam condições de abstração suficientes para aprendizagens de maior complexidade, acarretando assim menores condições de desenvolvimento para esses alunos, aumentando ainda mais suas dificuldades. Ao discutir as implicações educacionais do desenvolvimento, Vygotsky afirma:

A aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não-naturais, mas formadas historicamente (VYGOTSKY *et al.*, 1988, p. 115).

Como último tópico a ser levantado sobre a contribuição das professoras com esta discussão, optamos por trazer suas falas em relação à interação de seus alunos com Deficiência Intelectual junto aos demais presentes em suas classes, tendo em vista que a perspectiva histórico-cultural na qual se ancoram estas discussões considera que a aprendizagem se beneficia sobremaneira com atividades que promovam interações entre os alunos, para que estes construam seu conhecimento por meio das trocas entre os pares. Quando questionadas a este respeito, as professoras revelaram pensamentos voltados para a questão da socialização de seus alunos com Deficiência Intelectual junto aos demais, e fizeram pouca, ou não fizeram relação entre interação e aprendizagem. Para a professora “J”, seu aluno consegue realizar sem problemas trabalhos em grupo, segundo ela, “*os alunos*

respeitam muito o J., é muito legal [...] nesse caso, o lado social é muito mais importante do que pegar numa caneta” (Professora “J”).

Este discurso, de “socializar” alunos com deficiência na escola é recorrente e tem sido levantado por pesquisadores na área da inclusão educacional. Em suas argumentações a respeito desta problemática, Rodrigues (2006) destaca dois modelos de currículos oferecidos aos alunos com deficiência, sendo um deles baseado nas áreas de dificuldade da pessoa, designado como um “currículo terapêutico”, e outro, alargado, com vistas à promoção de uma abordagem flexível, que atenda a todos os alunos, designado como “currículo guarda-chuva”. O autor não vê antagonismo nos dois modelos, e acerca deles pontua:

Assim, ainda que o desenvolvimento de projetos de EI tenha dado realce a um currículo mais “social”, temos que ter presente que não se pode desperdiçar o conhecimento acumulado e o que está constantemente a ser produzido, que nos informa sobre intervenções mais especializadas e pode em muitos casos permitir a aprendizagem. Estes dois componentes curriculares devem ser considerados de tal forma que não só a interação com os outros e o desenvolvimento de competências sociais sejam realizados, mas também que o conhecimento que dispomos sobre a aprendizagem em certos tipos de dificuldades seja usado a favor de um processo de aprendizagem bem-sucedido (RODRIGUES, 2006, p. 314).

A professora “A”, ao ser questionada sobre a participação de seu aluno em atividades em grupo, indica que a interação pouco ocorre, como podemos perceber: *“Não. [...] Tinha tarde, que eu pegava meia hora só pra ele e pra turma, eu fazia ele cantar pra turma, ele cantava hino da igreja, e ele ia se soltando, falando... Ele adora o Chaves, então eu ia puxando por ele: O que aconteceu hoje?” (Professora “A”).* E ao ser direcionada para falar do espaço escolar adequado aos alunos com Deficiência Intelectual coloca:

Eu acho que tudo depende do grau [da deficiência]. Assim como o Luis [citando outro aluno com Deficiência Intelectual da escola, mas de outra turma], uma horinha na sala de aula conosco, tá ótimo, se frequentar é... Um outro lugar com pessoas que já têm um trabalho voltado para ele, especial para eles, entendeu? [...] Eu penso que deveria ter na escola uma outra sala, onde ficasse assim ó, vamos supor, jogos educativos... Não que a gente não trabalhe na sala de aula, a gente trabalha, mas um professor só para aquele aluno (Professora “A”).

O modo como a professora “A” se posiciona em relação à possibilidade de escolarização do aluno com Deficiência Intelectual remete a uma concepção aparentemente já superada, a segregação. Assim, suas colocações indicam como o processo inclusivo ainda demanda muitos embates no que tange às políticas públicas educacionais voltadas para as condições de trabalho docente e para suas formações inicial e continuada.

São inegáveis as dificuldades encontradas pelas professoras, e ao mesmo tempo em que suas concepções sobre alunos com Deficiência Intelectual direcionam a maneira como trabalham com eles, o próprio trabalho, do modo que ocorre, acaba por gerar novas concepções que por vezes podem aumentar ainda mais o descrédito na possibilidade de uma educação que efetivamente inclua todas as pessoas.

Algumas Considerações

No que tange à aprendizagem dos alunos com Deficiência Intelectual, foco de discussão do presente artigo, o Estado da Arte realizado com o auxílio de Anache e Mitjás (2007) e Baptista e Bridi (2012) demonstra que esta condição de aprendizagem ocupa um espaço ainda tímido no rol de produções acadêmicas na área educacional. Visões clínicas são recorrentes, e atrelam as preocupações em relação à saúde do aluno com esta deficiência às suas condições de aprendizagem e desenvolvimento. Do mesmo modo, são significativas as pesquisas direcionadas aos processos de inclusão dos alunos com Deficiência Intelectual nas redes regulares de ensino e com a socialização destes alunos durante tal processo.

Na mesma perspectiva, as professoras entrevistadas demonstraram interesse e preocupação em trabalhar com os alunos com Deficiência Intelectual, no entanto suas concepções de aprendizagem estão voltadas para o cuidar e o socializar, relegando o processo de aprendizagem curricular a um segundo plano, bastante atrelado às limitações que estes alunos venham a apresentar.

Em suma, a relação entre as pesquisas encontradas no Estado da Arte e a contribuição das professoras por meio das entrevistas concedidas indica que a Deficiência Intelectual provoca significativa insegurança entre os professores. Esta insegurança promove, muitas vezes, descrédito por parte dos docentes em relação ao seu próprio trabalho e à capacidade de aprender destes alunos, reforçando o processo de pouco mediar as funções mentais superiores, consequentemente prejudicando o desenvolvimento desses alunos e reforçando as dificuldades. A partir dessas constatações faz-se necessário pensar a necessidade das formações iniciais, continuadas e em serviço focarem nas concepções de aprendizagem e desenvolvimento que embasam a atuação dos professores, pois elas são fundamentais para se efetivar uma prática docente que inclua o aluno, ou que produza seu contrário, a segregação.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Lígia Assumpção. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. *In: AQUINO, Júlio R. Groppa (org.). **Diferenças e preconceitos na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1998. p. 11-30.*

ANACHE, Alexandra A.; MITJÁNS, Albertina M. Deficiência mental e produção científica na base de dados da CAPES: o lugar da aprendizagem. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia-Escolar e Educacional - ABRAPEE**. V. 11, n. 2, jul./dez. 2007.

BAPTISTA, Claudio R.; BRIDI, Fabiane R. de S. **Deficiência mental e pesquisa**: atualidades e modos de conhecer. Caxias do Sul: IX ANPED SUL, 2012.

CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado; ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. Desafios e metamorfoses no trabalho docente na perspectiva da educação inclusiva. *In: CODEIRO, Aliciene Fusca Machado et al (org.). **Trabalho docente**: formação, práticas e pesquisa. Joinville: Editora Univille, 2010. p. 149-167.*

FERREIRA, Maria Cecília Carareto. A educação escolar de alunos com deficiência intelectual pode se viabilizar na perspectiva do letramento? *In: JESUS, Denise Meyrelles de et al (org.). **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 101-109.*

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de Conteúdo**. 4. ed. Brasília: Liber Livro, 2012.

MORATO, Pedro; SANTOS, Sofia. Acertando o passo: falar de deficiência mental é um erro, deve-se falar de dificuldade intelectual e desenvolvimental (DID). Por que? **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, v. 18, n. 1, p. 3-16, jan./mar. 2012.

RODRIGUES, David. Dez ideias (mal)feitas sobre a educação inclusiva. *In: _____ (org.). **Inclusão e educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006. p. 299-318.*

SIQUEIRA, Benigna Alves. Inclusão de crianças deficientes mentais no ensino regular: limites e possibilidades de participação em sala de aula. *In: BUENO, José Geraldo Silveira Bueno et al (org.). **Deficiência e escolarização**: novas perspectivas de análise. Araraquara: Junqueira&Marin, 2008. p. 301-347.*

TOLEDO, Humai Elizabete; VITALINO, Célia Regina. Formação de professores por meio de pesquisa colaborativa com vistas à inclusão de alunos com deficiência intelectual. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, v. 18, n. 2, p. 319-336, abr./jun. 2012.

VYGOTSKY, Lev Semynovitch. **A formação social da mente**: a formação dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

VYGOTSKY, Lev Semynovitch *et al.* **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Edusp, 1988.