

Os desafios de inclusão da pessoa com deficiência intelectual no ensino regular

Intellectual disability challenges and future perspectives for inclusion in regular education

Laís Dias Fernandes dos Santos¹, Tatiana Ferreira de Medeiros², Priscila Braga Monteiro³

1 <https://orcid.org/0009-0001-9300-1875>, Secretaria Municipal de Educação, lais.fernandes1017@gmail.com 2 <https://orcid.org/0009-0001-1687-1084>, Secretaria Municipal de Educação, tatianamedeiros592@gmail.com 3 <https://orcid.org/0000-0003-1728-871X>, Secretaria Municipal de Educação, monteirobpriscila@gmail.com

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo discutir a resistência das escolas regulares em matricular e oferecer condições de aprendizagem significativa para crianças com deficiência intelectual. Nessa perspectiva, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, com base em alguns documentos e autores, como: Mantoan (2013), Figueiredo (2012), Brasil (1988), entre outros que abordam assuntos direcionados à inclusão de alunos com deficiência intelectual nas classes regulares. Com o estudo, consideramos que, o profissional da educação precisa conhecer o seu aluno em sua multidimensão, para que possa aplicar as estratégias adequadas às suas necessidades. Assim sendo, são necessários, o apoio do professor, do aluno, da escola, da família e da comunidade, a fim de que práticas inclusivas se instituem e sejam efetivas na garantia e manutenção dos direitos de todos.

Palavras-chave: Deficiência Intelectual; Escola regular; Inclusão; Professor.

ABSTRACT

The following study has as its purpose to discuss the regular schools' resistance to enroll and offer significant learning conditions for children with intellectual disabilities. From this perspective, bibliographic research was carried out on the basis of some documents and authors, such as Mantoan (2013), Figueiredo (2012), Brasil (1988), among others that address subjects aiming the inclusion of students with intellectual disabilities in regular classes. With this study, we considered that the educator has to get to know their students in their multidimensions so that the appropriate strategies to their needs can be applied. Therefore, the supports of the teacher, student, school, family and community are required in order to establish the inclusive practices and make them effective in ensuring and maintaining the rights of all.

Keywords: Intellectual Disability; Regular school; Inclusion; Teacher.

1. INTRODUÇÃO

É notório que, nos dias atuais, os mitos que circundam em torno da Deficiência Intelectual (DI) geram resistências por parte das escolas regulares. Em contrapartida, é visível que algumas escolas das redes públicas oferecem suporte para o atendimento do aluno com tal deficiência. Ciente da existência dessas

realidades é de extrema importância ter o conhecimento acerca do suporte que deve ser oferecido ao estudante com Deficiência Intelectual no plano de ação das redes pública e privada.

O processo de inclusão dos estudantes com diagnóstico de deficiência intelectual no ensino regular é prejudicado cotidianamente pelo não reconhecimento da singularidade dos sujeitos, decorrente de um processo histórico de constituição social da função escolar, que ainda trabalha na perspectiva do nivelamento das aprendizagens. Mesmo no contexto das instituições que têm caráter inclusivo, identifica-se que estas continuam, muitas vezes, priorizando somente a aquisição da aprendizagem de conteúdos curriculares e reconhecendo somente os eventos educacionais do contexto escolar como passíveis de promoverem a aprendizagem (Cunha; Rosato, 2015).

Deste modo, é importante apontar para o modelo educacional em vigência que,

O objetivo essencial desse modelo educacional vigente não aparece de forma explícita numa definição particular, mas caracteriza-se no dia a dia da prática escolar, no qual se integra o individualismo, a passividade e o reducionismo cognitivo-instrumental associado ao ensino, dando prioridade à assimilação em detrimento da produção própria do aluno e apoiando-se numa diversidade de paradigmas que tem sido dominantes nas ciências sociais ocidentais: racionalismo, cognitivismo, positivismo e essencialismo (González Rey, 2011, p. 48).

O movimento de integração dos estudantes com deficiência nas escolas regulares ganha forma, no Brasil, com as ações preconizadas pela Lei n. 7.853/1989 (Brasil, 1989) assegurando às pessoas com deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, como a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios.

Deste modo, o presente artigo tem por objetivo discutir a resistência das escolas regulares em matricular e oferecer condições de aprendizagem significativa para crianças com Deficiência Intelectual; verificar a formação continuada dos professores das escolas regulares para o trabalho com crianças com Deficiência Intelectual; bem como apresentar estratégias para o pleno desenvolvimento de crianças com deficiência intelectual. Além disso, é destacado o imprescindível trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor e sua atuação como mediador do processo de ensino- aprendizagem do aluno com essa deficiência.

A metodologia de pesquisa utilizada para esse trabalho foi realizada através de uma revisão bibliográfica, tendo por base alguns documentos e autores, como: Mantoan (2013), Figueiredo (2012), Brasil (1988), dentre outros que abordam temas voltados para a inclusão de alunos com Deficiência Intelectual no ensino regular.

No intuito de atingir os objetivos previstos, organizou-se o estudo assim: inicialmente, faremos um levantamento sobre a perspectiva conceitual e histórica da Deficiência Intelectual; em seguida, teceremos considerações sobre a formação continuada de professores e estratégias para o pleno desenvolvimento de crianças com Deficiência Intelectual; e depois, realizaremos uma breve discussão acerca das causas da resistência das escolas regulares em receber crianças com Deficiência Intelectual.

2. MÉTODO

Este trabalho foi realizado com base em uma pesquisa bibliográfica, que recorre à apuração e a priorização de uma série de fontes bibliográficas que

representam o assunto pesquisado (Treinta *et al.*, 2014). Nessa perspectiva, buscou-se referencial teórico à luz de autores e documentos, como: Mantoan (2013), Figueiredo (2012), Brasil (1988), entre outros que discorrem acerca de assuntos direcionados à inclusão de alunos com Deficiência Intelectual nas classes regulares.

Enfim, o processo mostra a formação de uma base de pesquisas introdutórias, seguidas da aplicação de um conjunto de procedimentos de seleção para a formação de uma base de pesquisas de acordo com os objetivos da pesquisa, e termina com a análise dessas pesquisas através de uma discussão entre diferentes autores acerca do assunto pesquisado.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1 Deficiência intelectual: perspectiva conceitual e histórica

A noção de que as pessoas com deficiência devem ter um ensino diferenciado em um espaço exclusivo e segregado vem sendo comprometida. O que muitos autores têm defendido ao longo das décadas é que, as crianças que possuem alguma deficiência devem estudar e ter acesso igual, a qualquer sala de aula como qualquer outro ser humano (Mantoan, 2013).

Nesse contexto, cabe a nós indagarmos: o que precisa e deve ser feito para que os alunos com deficiência tenham acesso à igualdade de direitos, assegurada pela Constituição de 1988, e a garantia de uma educação de qualidade capaz de oferecer e proporcionar o pleno desenvolvimento de qualquer indivíduo?

Na revisão da literatura realizada, a maioria dos estudiosos aponta, nesse sentido, para a necessidade da melhoria do ensino no geral. Nesse ínterim, são

encontrados inúmeros desafios para que ocorra o reconhecimento e a aceitação das diferenças dentro do contexto escolar.

Antes de mais nada, é preciso, entretanto, esclarecer o que compreendemos como sendo a Deficiência Intelectual e, sobretudo, a inclusão.

Primeiramente, o termo deficiência, de acordo com o dicionário Houaiss (2015), é definido como sendo uma falta ou carência e, ainda, a insuficiência de uma função psíquica ou intelectual.

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos mentais - DSM-5 (2014, p.33) define a Deficiência Intelectual como sendo: “[...] um transtorno com início no período do desenvolvimento que inclui déficits funcionais, tanto intelectuais quanto adaptativos, nos domínios conceitual, social e prático”. Vale ressaltar que o déficit nas funções intelectuais diz respeito a alterações no raciocínio, planejamento, pensamento abstrato, juízo e aprendizagem. No que se refere aos problemas nas funções adaptativas, temos a dificuldade em atingir padrões de desenvolvimento que lhe confirmam uma independência pessoal, além do comprometimento da comunicação, das relações interpessoais e em manter uma autonomia em relação à vida cotidiana, isto é, em casa e na escola, por exemplo.

Diante disso, pode-se entender Deficiência Intelectual nos termos de Poulin, Figueiredo e Gomes (2013, p.40), como dificuldades no funcionamento cognitivo e adaptativo, como nas áreas de comunicação, cuidados pessoais, independência, habilidades sociais, e sua vida doméstica no geral, além de déficit de memória, dificuldades para fazer transferência de informação, e para organizar estímulos.

Honora e Frizanco (2008, p.103) *apud* (Tédde, 2012), por sua vez, colocam que: “A deficiência intelectual não é considerada uma doença ou um

transtorno psiquiátrico, e sim um ou mais fatores que causam prejuízo das funções cognitivas que acompanham o desenvolvimento diferente do cérebro”.

Convém lembrar que, a Deficiência Intelectual não tem um caráter fixo, porém transformacional, e depende das limitações funcionais de cada pessoa e dos apoios disponíveis no ambiente. Nesse sentido, é preciso colocar que o indivíduo pode ter significativos avanços na sua capacidade intelectual e no seu comportamento adaptativo no decorrer de sua vida, a partir das oportunidades que lhes são oferecidas e das situações que vivencia.

Como argumenta Coll *et al.* (1995, p.12) *apud* (Tédde, 2012), em torno da influência significativa dos fatores sociais, culturais e educacionais na vida das pessoas com deficiência intelectual:

A deficiência não é uma categoria com perfis clínicos estáveis, sendo estabelecida em função da resposta educacional. O sistema educacional pode, portanto, intervir para favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos com algumas características “deficitárias”.

Destarte, destaca-se a importância da educação e da aprendizagem nesse processo, pois um aluno com Deficiência Intelectual necessita de apoio pedagógico satisfatório, de atenção especializada e de adequações curriculares a fim de que haja motivações durante o processo de ensino-aprendizagem, e especialmente, melhores condições e possibilidades de desenvolvimento.

Na Constituição de 1988, está explícito a obrigação do Estado, bem como o direito de todos os sujeitos sociais, sem distinção, em relação à educação no geral.

Assim, o art. 205 dispõe que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Além disso, a nossa Constituição Federal (1988) também assegura para pessoas com deficiência, o acesso ao atendimento educacional especializado na sala de aula regular de ensino (CF/1988, art.208, III).

Diante disso, o atendimento educacional especializado deve ter por objetivo, planejar, encontrar meios e recursos acessíveis e pedagógicos, que favoreçam a inclusão e a participação significativa dos alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino, tendo em vista o seu desenvolvimento, bem como a sua aprendizagem.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) ou educação especial nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, segundo Mantoan (2013), configura-se como um acréscimo que concretiza o direito básico à educação dos alunos com deficiência, pois não exclui estes estudantes dos demais princípios relativos à educação.

O atendimento educacional especializado, quando ministrado de forma a impedir ou restringir o direito ao ensino comum, fere o princípio da igualdade, redundando em discriminação. No Brasil, há até norma criminal, desde 1989 (art.8º, da Lei 7.853), prevendo como crime punível com pena de reclusão condutas que frustram o direito das pessoas com deficiência à educação (Mantoan, 2013, p.21).

Entretanto, Mantoan (2013) argumenta que a forma com que a educação especial vem sendo exercida revela o despreparo e o descaso de muitas escolas no que diz respeito à inclusão de alunos deficientes na classe comum, acarretando discriminações que frustram o direito igual ao acesso à educação. Nesse ínterim, a maneira com que educação especial é praticada, baseia-se pela organização de escolas separadas, direcionadas apenas para alunos com alguma deficiência. Ou seja, esses estudantes têm os seus direitos esquecidos e são segregados de espaços educativos plurais, onde deve ocorrer o processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, os alunos com deficiência não têm somente direito à educação especial, mas a estarem numa classe comum de ensino.

Como afirma Mantoan (2013, p.21):

O fato é que a presença desses alunos em salas de aulas comuns pode até ser novidade, mas é um direito dos alunos com deficiência e um dever do Estado e dos gestores. Por isso, a simples alegação de despreparo representa uma confissão de que a escola está numa situação irregular.

O dicionário Houaiss (2015) define inclusão como “introduzir uma coisa em outra” ou “inserir” alguém em um grupo, por exemplo. Nos termos de Lopes; Fabris (2016, p.8) a inclusão é “[...] um processo datado advindo dos muitos movimentos sociais, econômicos e culturais produzidos na história da modernidade”. Logo se pode inferir que:

A inclusão só é possível lá onde houver respeito à diferença e, conseqüentemente, a adoção de práticas pedagógicas que permitam às pessoas com deficiência aprender e ter reconhecidos e valorizados os conhecimentos que são capazes de produzir, segundo seu ritmo e na medida de suas possibilidades (Mantoan, 2013, p.77).

Nesse contexto, a inclusão escolar diz respeito a um processo que depende de determinado contexto político, econômico, histórico, social e cultural. Além disso, torna-se imprescindível refletir sobre os benefícios da inclusão no que se refere ao desenvolvimento dos indivíduos, a promoção da cidadania, da empatia e uma boa convivência e aceitação das diferenças.

Até meados da década de 1990 a deficiência intelectual era definida a partir de níveis de quociente de inteligência (Q.I.) que cada pessoa obtinha através de testes que eram realizados pela área da psicologia clínica ou médica. Atualmente, entretanto, a *American Association on Intellectual and Developmental Disabilities* (AAIDD) caracterizou esta deficiência a partir de um sistema baseado em apoios necessários, enfatizados desde 1992, considerando que:

Deficiência intelectual é a incapacidade caracterizada por importantes limitações, tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo e está expresso nas habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas. Tem início antes dos 18 anos (Luckasson, 2002, p.8).

A partir desta definição é possível perceber que pessoas com deficiência intelectual possuem limitações, mas devem ser estimuladas para que haja o desenvolvimento cognitivo de estruturas superiores (Santos; Carvalho; Alecrim, 2019).

Logo, o que defendemos aqui, é que o aluno com Deficiência Intelectual tenha acesso à rede regular de ensino, e que o atendimento educacional especializado seja um apoio que atenda de forma específica às necessidades do indivíduo com deficiência, a fim de que haja uma formação educacional e cidadã satisfatória para todos, sem distinção.

Deste modo, a inclusão de pessoas com deficiência intelectual na rede regular de ensino é um tema central nas políticas de educação inclusiva. Nas últimas décadas, houve um esforço crescente para garantir que todos os alunos, independentemente de suas capacidades cognitivas, tivessem direito à educação de qualidade em ambientes não segregados. Isso é respaldado por marcos legais e políticas públicas internacionais e nacionais que buscam assegurar a igualdade de oportunidades educacionais para todos.

Antigamente, a segregação de alguns alunos era baseada na crença de que estes seriam melhor atendidos em suas necessidades educacionais se ensinados em ambientes separados. Nesse sentido, observou-se, principalmente nos anos 1980, o encaminhamento de alunos das classes comuns para classes especiais e, em alguns casos, para instituições e/ou escolas especializadas. Atualmente verifica-se que, em algumas realidades, as transferências escolares de alunos com deficiência intelectual são realizadas tanto da escola especial para a escola comum

como vice-versa, caminhando-se para um retrocesso político, social e educacional. Isso se deve ao fato de que muitas dessas transferências são realizadas de maneira arbitrária e desconsiderando pressupostos legais, sendo por vezes justificadas pelos comportamentos do próprio aluno e sem nenhuma relação com o processo escolar (Maturana; Mendes, 2017).

3.2 Formação continuada de professores e estratégias para o pleno desenvolvimento de crianças com deficiência intelectual

Mantoan (2013) ressalta que, para que os professores possam enfrentar os desafios que os esperam a cada dia na sala de aula, e para que ele consiga compreender o seu importante papel na inclusão de alunos com deficiência intelectual, e atender a demanda e as especificidades de todos os alunos, é preciso que ele organize recursos, métodos e espaços de aprendizagem, que abarquem a diversidade dos alunos.

Sabe-se que são muitos os desafios que permeiam a formação do professor no que concerne ao atendimento as crianças com deficiência intelectual, como: A própria formação de professores, na qual há falta de capacitação adequada para lidar com a diversidade em sala de aula, incluindo o atendimento de alunos com deficiência intelectual. Muitos professores ainda não recebem formação específica sobre educação inclusiva e estratégias de ensino adaptadas; recursos insuficientes, tenho em vista que muitas escolas não possuem recursos materiais e humanos suficientes para garantir uma inclusão efetiva. Falta de professores de apoio, assistentes especializados e materiais didáticos adaptados são problemas recorrentes (Nascimento; Carreta, 2014).

Há também a questão do preconceito e falta de conscientização, pois apesar dos avanços, ainda há preconceitos e resistência por parte de alguns membros da comunidade escolar (pais, alunos e professores) quanto à inclusão de pessoas com deficiência intelectual. Isso pode se manifestar em atitudes discriminatórias e na falta de apoio para implementar práticas inclusivas; e o currículo rígido, pois a estrutura curricular tradicional, com ênfase em conteúdos acadêmicos e avaliações padronizadas, muitas vezes não leva em conta as necessidades de aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual, que podem precisar de um ritmo diferente ou de formas alternativas de demonstrar seus conhecimentos (Rodrigues, 2009).

O professor, nessa perspectiva, deve rever certas propostas pedagógicas, e possibilitar uma boa interação entre ele e os alunos, e dos alunos entre si, tendo em vista diferentes propósitos e experiências educativas. É importante salientar que a interação é um fator crucial para o desenvolvimento dos indivíduos, pois é a partir das experiências vividas pelo sujeito, que os comportamentos adaptativos e os traços da personalidade se desenvolvem (Figueiredo, 2012, p. 19). Nesse sentido, esse é um aspecto relevante, quando falamos em Deficiência Intelectual, pois indivíduos que a possuem, têm consideráveis limitações no que diz respeito às relações interpessoais, isto é, suas habilidades sociais, em certa medida, são comprometidas (Poulin; Figueiredo; Gomes, 2013, p.39).

Desse modo, é inexorável a necessidade dos professores de ampliar e aperfeiçoar suas competências e habilidades pedagógicas a partir de suas experiências, dos conhecimentos que já adquiriu e que conduzem a sua prática como profissional da educação. Assim, o docente também precisa ouvir seus alunos, acolher suas falas, seus diferentes ritmos de aprendizagem, necessidades e

singularidades para proporcionar a cooperação e uma relação professor–aluno significativas.

O professor, com isso, não deve duvidar das capacidades e potencialidades de seus alunos ou esperar que todos se desenvolvam da mesma forma, como se existisse um padrão; pois cada aluno se desenvolve de forma peculiar, a partir de seu contexto e de suas singularidades. A tarefa do docente não é a de mera transmissão de informações ou conhecimentos, mas é a de formar cidadãos, e a de influenciar múltiplas dimensões do aluno, para que ele seja ativo e criador do seu processo de ensino e aprendizagem. Como argumenta Mantoan (2013, p.72-73):

Na perspectiva inclusiva e de uma escola de qualidade, os professores não podem duvidar das possibilidades de aprendizagem dos alunos, nem prever quando esses alunos irão aprender. A deficiência de um aluno também não é motivo para que o professor deixe de proporcionar-lhe o melhor das práticas de ensino e, ainda, não justifica um ensino à parte, individualizado, com atividades que discriminam e que se dizem “adaptadas” às possibilidades de entendimento de alguns. Ele deve partir da capacidade de aprender desses e dos demais alunos, levando em consideração a pluralidade das manifestações intelectuais.

O educador no ambiente escolar, assume importância central por fazer o papel de mediador de conhecimento, tal como afirma Vygotsky (Rego, 1995). O professor não deve assumir a posição de detentor de todo o saber, o único que faz certo, e deixar, assim, seu aluno sempre dependente dele, mas também dar espaço para o aluno construir, e não apenas esperando as respostas, sem se mobilizar, como ocorre com muitos alunos com deficiência intelectual em várias escolas do Brasil. O docente deve mediar, acreditar no potencial do aluno, seja ele quem for, e promover o seu desenvolvimento pleno.

Além disso, é imprescindível que o educador, junto a toda a equipe pedagógica da escola, proponha discussões e projetos escolares, que estimulem o

reconhecimento e a aceitação da diversidade nesse ambiente, a fim de desconstruir paradigmas que excluem o diferente.

3.3 Crianças com deficiência intelectual: causas da resistência das escolas regulares

A inclusão escolar contrapõe-se ao processo de integração que se encontrava vigente no país na década de 90, e que ainda hoje predomina nas escolas do sistema regular de ensino (Miranda, 2003). A escola regular trabalha com classes heterogêneas, e com alunos que precisam ser valorizados e estimulados a desenvolver o seu potencial, respeitando suas diferenças.

É preciso ressaltar que, a direção que a maioria das escolas brasileiras têm tomado até o presente momento, se reveste de um caráter homogeneizador, que está a serviço da padronização de comportamentos, ao rejeitar as singularidades de cada aluno, pondo em xeque a sua subjetividade. Nessa perspectiva, os métodos educacionais expostos, em grande parte das instituições de ensino, revelam o seu caráter excludente e conservador, que busca enquadrar os indivíduos em uma realidade extremamente competitiva e individualista, que visa o progresso acima de tudo, transgredindo, dessa forma, os direitos do aluno com deficiência, ao recusar recebê-lo nas salas de aula comum, alegando despreparo.

A política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva (MEC/SEESP, 2007) contempla o acesso, a participação, e todo o processo de ensino-aprendizagem dos alunos público-alvo da educação especial. Porém, percebe-se que essa política não está sendo aplicada como deveria.

Nessa perspectiva, é notório que nas escolas regulares de ensino, esse processo de inclusão ocorra de forma "mascarada", não reconhecendo as necessidades educacionais especiais de cada aluno.

[...] a abertura da escola para a diversidade em contextos marcados historicamente pela exclusão complexo e de longo prazo, sobretudo nos países em que a cultura da exclusão está mais, segmentação, seletividade e discriminação é um processo muito enraizada que a da inclusão (Grigsby, 2004, *apud* Sala; Aciem, 2013, p.8)

Através desse quadro, se tornam perceptíveis os grandes desafios que devem ser encarados para que ocorra a inclusão do aluno deficiente na rede regular de ensino.

Tanto a escola comum como a escola especial têm resistido às mudanças exigidas por uma abertura incondicional às diferenças. Uma das mais sérias e influentes razões para que essa situação se mantenha é a neutralização dos desafios que a inclusão impõe ao ensino comum e que mobilizam o professor a rever e a recriar suas práticas e a entender as novas possibilidades educativas trazidas pela escola para todas. Esses desafios estão sendo constantemente anulados, temporizados por políticas educacionais, diretrizes, currículos, programas compensatórios (reforço, aceleração, entre outros). Falsas saídas têm permitido às escolas comuns e especiais escaparem pela tangente e se livrarem do enfrentamento necessário com a organização pedagógica excludente e ultrapassada que as sustenta (Mantoan, 2013, p.31).

Nesse sentido, a escola regular enquanto espaço pedagógico de ensino-aprendizagem, tem como papel fundamental, educar para a cidadania, procurando compreender a realidade sociocultural, na qual o aluno com deficiência intelectual esteja inserido.

Nesse ínterim, a escola regular necessita ter uma gestão pedagógica compartilhada com os demais atores envolvidos nesse processo de educação, a fim de desenvolver e aplicar novas metodologias pedagógicas voltadas aos alunos com Deficiência Intelectual.

Pensar na escola inclusiva, é refletir, e principalmente, reconhecer os aspectos históricos e culturais do educando, pois antes da deficiência ou

transtorno, existe o ser humano, com sua história de vida, seus anseios e principalmente, sua singularidade.

Nessa perspectiva, a escola regular inclusiva deve articular suas ações e práticas pedagógicas com todos os envolvidos no processo de aprendizagem complementar e/ou suplementar do aluno com DI (Deficiência Intelectual), como família, gestão, professores e comunidade, a fim de procurar atender às especificidades de cada aluno.

A instituição de ensino comum de acordo com Romero; Souza (2012, *apud* Sala; Aciem, 2013, p. 17) deve ter como:

[...] compromisso primordial e insubstituível: introduzir o aluno no mundo social, cultural e científico; e todo ser humano incondicionalmente tem direito a essa introdução[...]. Essa introdução não significa todos aprendendo da mesma maneira, e sim todos tendo acesso para que cada um se aproprie do conhecimento segundo suas possibilidades.

A partir disso, enfatizamos a necessidade de mudanças, que direcionem um novo olhar para o sistema educacional vigente, e que vise à inclusão, a fim de que possamos garantir a igualdade e a real formação da cidadania dos sujeitos sociais. Portanto, ao defendermos a inclusão de alunos com Deficiência Intelectual nas classes comuns de ensino, a formação dos professores torna-se primordial para um ensino significativo e de qualidade.

Para que realmente aconteça o processo de aprendizagem, é imprescindível que qualquer sujeito assimile o que é apresentado e acomode esta nova informação através de diversas apresentações do novo aprendizado, de desconstrução e organização para uma evolução e amadurecimento para relações simples e complexas (Gonçalves, 2012). No entanto, aprender não pode ser apenas

assimilar o que é ensinado; aprender deve fazer sentido, deve provocar uma mudança de atitude perante o meio.

Adolescentes e jovens com deficiência intelectual ou com algum déficit cognitivo devem ter suas habilidades intelectuais desenvolvidas de formas alternativas (Mantoan, 1999). Isto quer dizer que o processo de ensino e aprendizagem deve ser feito de maneira a aprimorar e perceber a capacidade intelectual de cada aluno. Considerando esta questão, escolas e salas de aula tradicionais não auxiliam o desenvolvimento cognitivo de muitos estudantes, visto que os conteúdos são lançados, com muita frequência, para o cumprimento de cronogramas e não para um enriquecimento social e cultural.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola regular trabalha com classes heterogêneas e com alunos que precisam ser valorizados e estimulados a desenvolver o seu potencial, respeitando suas diferenças. Nesse sentido, ela deve favorecer a aprendizagem dos alunos com Deficiência Intelectual, e fazer com que os mesmos sejam ativos em sala de aula, a fim de que possam conquistar sua autonomia. Contudo, a escola regular deve ressaltar o reconhecimento, a valorização da identidade e da diferença como elementos fundamentais na transformação de uma escola verdadeiramente inclusiva e preparada para atender às necessidades educacionais especiais desses alunos.

Nesse contexto, mostra-se fundamental o papel da escola e do professor como mediadores desse processo, pois ambos devem otimizar o trabalho

colaborativo e participativo com seus alunos em sala de aula, tornando-a autônoma e ativa dentro do ambiente escolar inclusivo.

Assim sendo, o profissional da educação precisa conhecer o seu aluno em todos os aspectos, para que possa aplicar as estratégias adequadas às suas necessidades. O professor necessita constatar que é um mediador do conhecimento, a partir do momento que transforma suas ideias em práticas de sala de aula, com o intuito de formar indivíduos conscientes de suas ações para com a sociedade.

A inclusão de pessoas com deficiência intelectual nas escolas regulares é um passo essencial para construir uma sociedade mais justa, diversa e respeitosa. Essa prática não apenas garante o direito à educação para todos, como também contribui para o desenvolvimento global dos alunos, promovendo o aprendizado em um ambiente que reflete a diversidade existente no mundo real. A inclusão, quando bem implementada, oferece aos alunos com deficiência intelectual oportunidades de desenvolver habilidades sociais, emocionais e cognitivas, além de fomentar o respeito às diferenças entre seus pares.

Contudo, a efetiva inclusão nas escolas exige uma preparação cuidadosa e contínua das instituições de ensino. A formação de professores é crucial, para que possam trabalhar com metodologias inclusivas, valorizando diferentes formas de aprendizagem. As adaptações curriculares também são fundamentais, permitindo que o ensino seja acessível a todos os alunos, respeitando seu ritmo e suas capacidades. O uso de tecnologias assistivas, o apoio de profissionais especializados e a promoção de um ambiente escolar livre de preconceitos são estratégias que podem garantir o sucesso da inclusão.

Ademais, é preciso o apoio do professor, do aluno, da escola, da família e da comunidade, a fim de que práticas inclusivas se instituem e sejam efetivas na garantia e manutenção dos direitos de todos.

5. REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico dos Transtornos Mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BUDEL, G. C.; MEIER, M. **Mediação da aprendizagem na educação especial**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº. 7.853, de 24 de outubro de 1989**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Diário Oficial da União. 25 out. 1989.

CARVALHO, M. A. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns**: Possibilidades e Limitações. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

CUNHA, R.; ROSSATO, M. A singularidade dos estudantes com deficiência intelectual frente ao modelo homogeneizado da escola: reflexões sobre o processo de inclusão. **Revista Educação Especial**, v. 28, n. 53, p. 649-663, 2015.

FIGUEIREDO, R. V. de. **A escola de atenção às diferenças**. Disponível em: <http://www.bancodeescola.com/a-escola-de-atencao-as-diferencas.htm>. Acesso em: 15 ago. de 2024.

FIGUEIREDO, R. V. de. **Deficiência intelectual**: cognição e leitura. Fortaleza: Edições UFC, 2012.

FIGUEIREDO, R. V. de. **Escola, diferença e inclusão**. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

GONZÁLEZ REY, F. **Pesquisa qualitativa em psicologia**: caminhos e desafios. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

GRILLO, M. E. **Superando obstáculos**: A leitura e a escrita de crianças com deficiência intelectual. São Paulo: Plexus, 2007.

HOUAISS, A. **Pequeno Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. São Paulo: Moderna, 2015.

Revista Educação, Pesquisa e Inclusão, v. 5, p. 1-21 2024.
<https://doi.org/10.18227/2675-3294repi.v5i1.8345>

LOPES, M. C.; FABRIS, E. H. **Inclusão e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

LUCKASSON, R. **Mental Retardation** – definition, classification, and systems of support. Washington, DC: American Association on Mental Retardation, 2002

MATURANA, A. P. P. M.; MENDES, E. G. Inclusão e deficiência intelectual: escola especial e comum sob a óptica dos próprios alunos. **Educar em Revista**, n. 66, p. 209-226, 2017.

MANTOAN, M. T. E. **O desafio das diferenças nas escolas**. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2007. Disponível em: http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf. Acesso em: 15 ago. de 2024.

MIRANDA, A. A. B. **História, Deficiência e educação especial**. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis15/art115.pdf>. Acesso em: 15 ago. de 2024.

NASCIMENTO, A. B.; CARRETA, P. M. Deficiência intelectual e processo inclusivo: dificuldades enfrentadas. **EDUCA-Revista Multidisciplinar em Educação**, v. 1, n. 2, p. 70-87, 2014.

OLIVEIRA, V. L. de. **Inclusão**: Identificação, intervenção e estratégias de atuação na escola. São Paulo: Edicon, 2016.

POULIN, J.; FIGUEIREDO, R. V.; GOMES, A. L. L. **O Aluno com Deficiência Intelectual**: Funcionamento cognitivo e estratégias de avaliação. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2013, p.39-63.

TÉDDE, S. **Crianças com deficiência intelectual**: a aprendizagem e a inclusão. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Salesiano de São Paulo, São Paulo, 2012.

REGO, T. C. **Vygotsky**: Uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

RODRIGUES, C. Formas criativas para estimular a mente de alunos com deficiência. **Revista Nova Escola, Edição**, v. 223, 2009.

SALA, E.; ACIEM, T. M. **Educação Inclusiva**: Aspectos Político-Sociais e Práticos. Jundiaí: Paco, 2013.

SANTOS, A. M.; CARVALHO, P. S.; ALECRIM, J. L. O ensino de física para jovens com deficiência intelectual: uma proposta para facilitar a inclusão na Escola Regular. **Revista Educação Especial**, v. 32, p. 1-18, 2019.

SEESP/SEED/ MEC. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: O Atendimento Educacional Especializado para Alunos com Deficiência Intelectual**, Fascículo II, Brasília, 2010.

SEESP/SEED/MEC. **Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Mental**. Brasília, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae_dm.pdf. Acesso em: 15 ago. de 2024.

TREINTA, F. T. et al . Metodologia de pesquisa bibliográfica com a utilização de método multicritério de apoio à decisão. **Production**, São Paulo, v. 24, n. 3, p. 508-520, 2014.

SOBRE OS AUTORES

Autor 1. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Especialista em Atendimento Educacional Especializado (AEE) pela Faculdade do Vale do Jaguaribe (FVJ). Professora da Educação Básica na Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME).

Autor 2. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade Kurius e especialização em Psicomotricidade Relacional pela Faculdade de Administração, Ciências, Educação e Letras (FACEL). Professora da Educação Básica na Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME).

Autor 3. Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (PPGE-UECE); Especialista em Psicopedagogia Clínica e institucional (UECE); graduada em Pedagogia (UECE); Professora da Educação Básica na Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME).

PARA CITAR ESTE ARTIGO:

SANTOS, L. D. F.; MEDEIROS, T. F.; MONTEIRO, P. B. OS DESAFIOS DE INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO ENSINO REGULAR. Revista Educação, Pesquisa e Inclusão, v. 6, p. 1-21, 2024.

Submetido em: 30/08/2024

Revisões requeridas em: 19/09/2024

Aprovado em: 10/10/2024