

Irineu Lopes¹

RESUMO

A deficiência intelectual destaca déficits cognitivos concomitantes ao funcionamento do comportamento adaptativo, em pelo menos duas das seguintes áreas: comunicação, cuidados pessoais, vida doméstica, habilidades sociais interpessoais, uso de recursos comunitários, independência, habilidades acadêmicas, trabalho, lazer, saúde e segurança. A mesma deve incidir antes dos 18 anos de idade. Este artigo tem como desígnio exibir a relação entre o aprendizado de crianças com deficiência intelectual com apoio intermitente com crianças sem deficiência alguma, como também perceber as dificuldades mais acentuadas em vista da inclusão no ensino regular.

Palavras-chave: Deficiência intelectual. Aprendizagem. Inclusão escolar.

ABSTRACT

Intellectual disability presents cognitive deficits concomitant to adaptive functioning in at least two of the following areas: communication, personal care, home life, social / interpersonal skills, community resource use, independence, academic skills, work, leisure, health and safety. The same should apply before the age of 18 years. The purpose of this article is to show the relationship between the learning of children with intellectual disabilities with intermittent support with children without disabilities, as well as to perceive the most severe difficulties in view of inclusion in regular education.

Palavras-chave: Intellectual disability. Learning. School inclusion.

INTRODUÇÃO

O nascimento de uma criança com deficiência principia a ela e sua família uma extensa biografia de dificuldades. De fato, em relação à deficiência, o que mais torna complexa mediante sua existência é a maneira das pessoas e da sociedade perante sua condição.

Tempos atrás, a sociedade acreditava que as pessoas com deficiência intelectual não possuíam habilidades para aprender os conteúdos acadêmicos instruídos na escola. Por tal pretexto, o planejamento acadêmico era centrado especificamente em atividades de vida de diária, ou seja, uma educação com acesso a aprendizagem relacionada às habilidades de autocuidado, segurança, sociais, lazer e trabalho supervisionado.

¹Licenciado em Normal Superior pela Universidade Hermínio Ometto de Araras (UNIARARAS). Pós-graduado em Educação Especial com Ênfase em Deficiência Intelectual pela Universidade Cruzeiro do Sul.

O ato de preconceituoso e vergonhoso para com o deficiente foram sendo trocadas pela expectativa e possibilidade de aprendizagem. Assim sendo, este estudo de cunho bibliográfico visa contestar a seguinte ansiedade: o que fazer para ampliar um trabalho decidido com a criança com deficiência intelectual de modo que se obtenha sucesso no processo ensino-aprendizagem?

Este artigo visa responder a presente questão objetivando-se reconhecer que há fatores que depreciam o processo ensino-aprendizagem da criança com deficiência intelectual, destacando que o processo de inclusão ainda concebe um desafio para toda comunidade escolar, assim como, tende permitir ao educador uma mais perfeita reflexão sobre sua indispensável empreitada no processo de construção do conhecimento. Assim sendo, o educador tem que se preparar para criar inovadoras aprendizagens, acatar este novo desafio e, além de tudo, apreciar com amor sua tarefa de ensinar e participar ativamente do processo de aprender a apreender.

DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Atualmente, para classificar “deficiência” o termo correto a ser utilizado é “pessoa com deficiência” e não mais “pessoa especial; aluno especial; criança com necessidades especiais, entre outros”. Quando há especificações, por exemplo uma pessoa com deficiência cognitiva o termo correto a ser utilizado é “pessoa com deficiência intelectual”.

O que podemos concluir desse panorama é que todos os termos tornam-se problemáticos na medida em que são lançados na arena de vozes sociais, na linguagem cotidiana, inscrevendo-se no verdadeiro sentido atribuído à anormalidade nas práticas sociais discursivas. (PAN, 2008, p.27)
... Caso alguém fique paralisado pela dúvida sobre como nomear o “outro”, podemos dizer que já temos um bom começo, pois o melhor mesmo é que o chamemos pelo seu nome. (PAN, 2008, p.31)

Segundo Pan (2008), é notável, entretanto, o progresso do conceito de D.I., verificada, especialmente, pelo apreço dos modelos da AAIDD e da CIF (Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde), permitindo idealizar a pessoa com esse diagnóstico como alguma pessoa que oferece uma forma particular e dinâmica de pensamento e com possibilidades sucessivamente abertas para seu desenvolvimento. Diante de sua condição específica, indicada pelo seu diagnóstico, fazer jus a ser exaltada para o mais alto nível de avanço possível na conjuntura de suas interações.

A deficiência intelectual é uma das deficiências mais estada em crianças e adolescentes, abrangendo 1% da população jovem (VANCONCELOS, 2004). Uma vez

que se caracteriza pelo abaixamento no desenvolvimento cognitivo normalmente abaixo do esperado para a idade cronológica da criança ou adulto, ocasionando frequentemente um desenvolvimento mais lento na linguagem, no desenvolvimento neuropsicomotor e em outras habilidades.

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. (HONORA & FRIZANCO, 2008, p. 103)

O diagnóstico preciso da deficiência intelectual precisa do envolvimento de grupos de fatores biomédicos, etiológicos, comportamentais, sociais e educacionais.

O diagnóstico de deficiência mental está a cargo de médicos e psicólogos clínicos, realizando-se em consultórios, hospitais, centros de reabilitação e clínicas. Equipes interdisciplinares de instituições educacionais também o realizam. De um modo geral, a demanda atende propósitos educacionais, ocupacionais, profissionais e de intervenção. (CARVALHO et al., 2003)

Segundo Pan (2008), os intuitos do registro diagnóstico são diversos, como entre outras: elegibilidade; consentimento de benefícios e assistência previdenciária; consentimento de proteção legal; ascensão a cotas para o ensino superior e a vagas de emprego. A sua concretização requer o uso de ferramentas e recursos que abonem resultados confiáveis. Dentre os referenciais que mais orientam os procedimentos voltados à deficiência intelectual são os manuais de psiquiatria e os sistemas internacionais de classificação estão entre. Dentre as técnicas mais utilizadas e que estão associadas ao procedimento de análise clínica estão as entrevistas de anamnese e os testes psicológicos, particularmente de mensuração da inteligência.

As causas da deficiência intelectual são desconhecidas de 30 a 50% dos casos. Algumas dessas causas podem ser genéticas, congênitas ou adquiridas, cuja as mais conhecidas são: Síndrome de Down, Síndrome alcoólica fetal, Intoxicação por chumbo, Síndromes neurocutâneas, Síndrome de Rett, Síndrome do X-frágil, Malformações cerebrais e Desnutrição proteico-calórica.

São diversas classificações específicas para a deficiência intelectual. Dentre as mais utilizadas estão a AAIDD (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities) e o DSM-V (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 4º Edição, texto revisado).

Segundo DSM-V, 2014, a definição de Deficiência intelectual (transtorno do desenvolvimento intelectual) é um transtorno com início no período do desenvolvimento que inclui déficits funcionais, tanto intelectuais quanto adaptativos, nos domínios conceitual, social e prático. Os três critérios a seguir devem ser preenchidos:

- a) Déficits em funções intelectuais como raciocínio, solução de problemas, planejamento, pensamento abstrato, juízo, aprendizagem acadêmica e aprendizagem pela experiência confirmados tanto pela avaliação clínica quanto por testes de inteligência padronizados e individualizados.
- b) Déficits em funções adaptativas que resultam em fracasso para atingir padrões de desenvolvimento e socioculturais em relação a independência pessoal e responsabilidade social. Sem apoio continuado, os déficits de adaptação limitam o funcionamento em uma ou mais atividades diárias, como comunicação, participação social e vida independente, e em múltiplos ambientes, como em casa, na escola, no local de trabalho e na comunidade.
- c) Início dos déficits intelectuais e adaptativos durante o período do desenvolvimento.

Segundo a AAIDD, 2002, a deficiência intelectual está relacionada à articulação entre a patologia diagnóstica, os impedimentos decorrentes dessa patologia e os contextos ambientais dos quais a pessoa faz parte. Os fatores pessoais e ambientais são focalizados, de modo a enfatizar os seguintes aspectos em relação à deficiência intelectual.

- reflete a expressão das limitações no funcionamento individual dentro do contexto social;
- não é fixa, mas transformacional, dependendo das limitações funcionais da pessoa e dos apoios disponíveis no ambiente;
- pode ser minimizada quando se pode contar com o provimento de intervenções, serviços ou apoios que focalizam a prevenção, a aquisição de habilidades adaptativas e o estabelecimento de papéis socialmente valorizados para a pessoa.

A AAIDD, 2002, apresenta as cinco dimensões para o diagnóstico de D.I.:

- Dimensão I: habilidades intelectuais – A dimensão intelectual passa a constituir apenas um dos indicadores de déficit intelectual, considerando em relação às outras dimensões. Não é o suficiente para o diagnóstico da deficiência. Os critérios objetivos, próprios das medidas psicométricas e das escalas de mensuração, são recomendados com indicação dos seguintes instrumentos: Wechsler Intelligence Scale for Children (WISC-

III), Wechsler Adult Intelligence Scale (WAIS-III), Stanford-Biner-IV e Kaufman Assessment Battery for Children.

- Dimensão II: comportamento adaptativo – O comportamento adaptativo relaciona-se a aspectos acadêmicos, conceituais e de comunicação, necessários à competência social e ao exercício da autonomia, e pode ser entendido como um “conjunto de habilidades conceituais, sociais e práticas adquiridas pela pessoa para corresponder às demandas da vida cotidiana.”. Limitações nessas habilidades podem prejudicar a pessoa nas relações com o ambiente e dificultar o convívio no dia-a-dia. Indica-se a avaliação objetiva do comportamento adaptativo por meio da utilização de instrumentos objetivos de mensuração. Esses instrumentos não estão disponíveis com padronização brasileira. Segundo Carvalho e Maciel, cabe um questionamento sobre o uso de instrumentos objetivos na avaliação das habilidades adaptativas, tendo em vista os componentes subjetivos, interativos e contextuais que constituem o comportamento adaptativo. Essa é uma questão aberta a ser discutida.
- Dimensão III: participação, interações e papéis sociais – Essa dimensão ressalta a importância na vida comunitária. Refere-se às interações sociais e aos papéis vivenciados pela pessoa, bem como à sua participação na comunidade.
- Dimensão IV: saúde – A avaliação diagnóstica de retardo mental deve contemplar elementos mais amplos, de modo a incluir fatores etiológicos e de saúde física e mental. A definição e o acompanhamento dos quadros patológicos e das síndromes são fundamentais na definição do diagnóstico e dos apoios necessários, realizados por profissionais especializados na área da saúde.
- Dimensão V: contexto – A avaliação do contexto refere-se a uma perspectiva ecológica do desenvolvimento – que remete à abordagem ecológica do desenvolvimento, de Bronfenbrenner -, a qual privilegia os aspectos saudáveis do desenvolvimento, que devem ser estudados em ambientes naturais. A análise deve estender-se ao maior número possível de ambientes dos quais o indivíduo participa e às relações que ele mantém. As condições em que a pessoa vive, as quais estão relacionadas com qualidade de vida, devem compor esta dimensão do diagnóstico.

São as práticas e os valores culturais que devem ser considerados, bem como as oportunidades educacionais, de trabalho e lazer, as condições contextuais de desenvolvimento e às condições ambientais relacionadas ao seu bem estar, à saúde, à segurança pessoal, ao conforto material, ao estímulo ao desenvolvimento e às condições de estabilidade no momento presente. Por meio desta dimensão são avaliados os níveis de atuação da pessoa no contexto e são traçados os apoios a serem implementados, os quais devem facilitar sua integração na família, no trabalho, no grupo de amigos, na vizinhança e nos padrões culturais, econômicos e sociopolíticos. (PAN, 2008, p.62)

Levando em consideração o diagnóstico da deficiência intelectual é imprescindível ter disparates na cognição da criança ou do adulto e no comportamento das habilidades adaptativas, pois se houver incapacidades apenas em uma das habilidades, deve-se descartar a deficiência intelectual:

Conforme Honora & Frizanco (2008), há uma ampla variante de capacidades e necessidades dos indivíduos com deficiência intelectual podendo apresentar diferenças em quatro áreas:

1. Área motora: algumas crianças com deficiência intelectual leve não apresentam diferenças significativas em relação às crianças consideradas “normais”, porém podem apresentar alterações na motricidade fina. Nos casos mais severos, pode-se perceber incapacidades motoras mais acentuadas, tais como dificuldades de coordenação e manipulação. Podem também começar a andar mais tardiamente.

2. Área cognitiva: alguns alunos com deficiência intelectual podem apresentar dificuldades na aprendizagem de conceitos abstratos, em focar a atenção, na capacidade de memorização e resolução de problemas, na generalização. Podem atingir os mesmos objetivos escolares que alunos considerados “normais”, porém, em alguns casos, com um ritmo mais lento.

3. Área da comunicação: em alguns alunos com deficiência intelectual, é encontrada dificuldade de comunicação, acarretando uma maior dificuldade em suas relações.

4. Área socioeducacional: em alguns casos de deficiência intelectual, ocorre uma discrepância entre a idade mental e a idade cronológica, porém temos de ter claro que a melhor forma de promover a interação social é colocando os alunos em contato com seus pares da mesma idade cronológica, para participar das mesmas atividades,

aprendendo os comportamentos, valores e atitudes apropriados da sua faixa etária. O fato de o aluno ser inserido numa turma que tenha sua “idade mental”, ao invés de contribuir para seu desenvolvimento, irá infantiliza-lo, o que dificulta seu desenvolvimento psíquico-social.

Não existem “receitas” prontas para o trabalho com alunos tanto com deficiência intelectual, ou com outra deficiência, quanto com os sem deficiência. Devemos ter em mente que cada aluno é um e que suas potencialidades, necessidades e conhecimentos ou experiências prévias devem ser levados em conta, sempre. (HONORA & FRIZANCO, 2008, p. 107)

Para Vygotsky (1997), há potencialidade e capacidade nas pessoas com deficiência, mas para desenvolvê-las, entende-se que devem ser lhes oferecidas condições materiais e instrumentais adaptadas. Portanto se deve proporcionar a essas pessoas uma educação que lhes oportunize a assimilação da cultura histórica e socialmente construída, para melhores possibilidades de desenvolvimento.

É sabido que cada pessoa é um ser único, por conseguinte as pessoas com deficiência intelectual fazer jus a um olhar diferenciado levando-se em consideração suas limitações, suas necessidades, mas não somente o que ainda não consegue realizar com autonomia, contudo levar em apreço a bagagem que essas possuem e o que já possuem de autonomia para realizar sozinhas, pois todas as pessoas possuem algo que já realizam, sejam deficientes ou não. O deficiente intelectual precisa de apoio pedagógico, de vigilância especializada, de adequações curriculares, entretanto não devemos olvidar que eles possuem capacidades, e o que eles mais carecem além das intercessões, é que acreditemos neles.

PROCESSO DE INCLUSÃO E APRENDIZAGEM

Quando se fala em inclusão vale-se lembrar de que o movimento compreende várias ações como cultural, pedagógica, social e política, em busca pelo direito de todos os alunos poderem instruir-se, participar e estar juntos sem qualquer tipo de exclusão.

A educação inclusiva é integrante de um padrão educacional que se baseia na percepção dos direitos humanos, que batalha pela igualdade, e que prossegue em relação ao ideal de justiça nas situações que revelam exclusão dentro ou fora da instituição de ensino.

A LDBEN - 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).

A inclusão não significa incluir alunos com deficiência nas escolares regulares e considerar como uma atitude satisfatória. Há uma imensa confusão entre integração e inclusão.

Integração tem sido abrangida de distintas maneiras, bem como aplicada em uma instituição de ensino. As significações diversas de que lhe são conferidas devem-se ao costume do termo para promulgar fins distintos, constituam-se como pedagógicos, sociais, filosóficos e culturais.

O Atendimento Educacional Especializado tem como missão, identificar, planejar e efetuar recursos tanto de acessibilidade quanto pedagógicos que visa seu desenvolvimento e sua aprendizagem.

O Atendimento Educacional Especializado complementa e/ou suplementa a formação do aluno, visando sua autonomia na escola e fora dela, constituindo oferta obrigatória pelos sistemas de ensino. É realizado, de preferência, nas escolas comuns, em um espaço físico denominado Sala de Recursos Multifuncionais. Portanto, é parte integrante do projeto político pedagógico da escola. (SEESP/ SEED/ MEC, p. 17, 2010)

Assim como se aborda a aprendizagem humana, a mesma interage-se à educação e ao desenvolvimento.

Conforme Vygotsky (1991), a aprendizagem tem uma ação fundamental para o desenvolvimento do saber, do conhecimento. O processo de aprendizagem é o ensino compreendido entre aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre os dois. Vygotsky esclarece esta vinculação entre desenvolvimento e aprendizagem por meio da zona de desenvolvimento proximal, um “espaço dinâmico” entre as dificuldades que uma criança pode definir sozinha e aquelas de que necessitará resolver com o apoio de outra pessoa visando alcançar o domínio próprio, a fim de dominá-la por si mesma.

Segundo Piaget, o ser humano, ao nascer, possui apenas as condições biológicas necessárias para construir a sua inteligência. Em outras palavras, as estruturas sensoriais e neurológicas do organismo humano constituem uma herança específica da espécie, que impõem limitações estruturais à inteligência, facilitam ou impedem o seu funcionamento, em si. Mas a relação entre biologia e inteligência não acaba aí. Para Piaget, herdamos igualmente o funcionamento intelectual, ou seja, o modo pelo qual o sujeito, ao estabelecer trocas com o meio em que vive, constrói o conhecimento. Esse

funcionamento intelectual, a que Piaget chamou de hereditariedade geral, está presente durante toda a vida e é através dele que as estruturas cognitivas vão sendo geradas e modificadas. (MANTOAN, 1989, p.129)

Com a consideração de mediação é que a inteligência consente em ser idealizada como um tanto interno e individual. Segundo Vygotsky, mediante sua demonstração, a consciência é social e historicamente determinada, cujas funções constitutivas dos modos de pensamento e da inteligência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação não pode continuar ignorando o que acontece a sua volta, aniquilando e marginalizando as diferenças nos processos através dos quais, forma e instrui os alunos. E muito menos desconhecer que aprender implica em saber expressar, dos mais variados modos, o que sabemos representar o mundo, a partir de nossas origens, valores, sentimentos.

A literatura evidencia que, no cotidiano da escola, os alunos com necessidades educacionais especiais, inseridos nas salas de aula regular, vivem uma situação de experiência escolar precária, ficando, quase sempre, à margem dos acontecimentos e das atividades em classe, porque muito pouco de especial é realizado em relação às características de sua diferença.

Portanto, pensar a inclusão pressupõe políticas educacionais claras, coerentes e fundamentadas nas relações sociais. As questões teóricas do processo de inclusão têm sido amplamente discutidas por estudiosos e pesquisadores da área de Educação Especial, entretanto pouco se tem feito no sentido de sua aplicação prática. O como incluir tem se constituído a maior preocupação de pais, professores e estudiosos, considerando que a inclusão só se efetivará se ocorrerem transformações estruturais no sistema educacional.

A inclusão ainda enfrenta muitas barreiras e tem caminhos para percorrer, o importante é que isto já se iniciou e, no futuro, esperasse que a escola seja um lugar onde não haja discriminação e preconceito, que seja um lugar onde as diferenças e o tempo de aprendizagem de cada um seja valorizado.

Acreditamos que os resultados deste estudo possam contribuir de alguma forma, com as discussões atuais em torno da temática sobre a inclusão do deficiente intelectual no ensino regular e a formação de professores que trabalham com esses alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição [da] Republica Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal.

Brasil. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008. Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>.

CARVALHO R. E. **A Nova LDB e a Educação Especial**. São Paulo: WVA, 2007.

HONORA M. & FRIZANCO M. L. **Esclarecendo as deficiências: Aspectos teóricos e práticos para contribuir com uma sociedade inclusiva**. Ciranda Cultural, 2008.

MANTOAN M. T. E. **Compreendendo a deficiência mental: novos caminhos educacionais**. Scipione, 1989.

MANTOAN M. T. E. **Integração x Inclusão: Escola (de qualidade) para Todos**. Campinas, 1993.

MANTOAN M. T. E. **Ser ou estar: eis a questão**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

MANTOAN M. T. E. **Inclusão Escolar. Pontos e Contra Pontos**. São Paulo: Summus Editorial, 2006.

MEC/INEP. **Censo Escolar**. Sinopse Estatística, 2008.

VYGOTSKY, LEV S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

VYGOTSKY, LEV S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4ª.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.