



# INCLUSÃO ESCOLAR E PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM COMPROMETIMENTO INTELECTUAL EM CLASSES COMUNS

Núria Evangelista Moura Dias<sup>1</sup>

## RESUMO

Não é possível parar de pensar que possuir necessidades especiais, educativas ou não, faz parte da condição humana e que todas as pessoas sofrerão dela, em menor ou maior grau, em algum momento de suas vidas. Nessa perspectiva, os alunos com necessidades educativas especiais têm o direito de participar da educação geral, comum e regular de modo integral. Durante várias décadas, foram feitas tentativas de unificar a educação especial e geral em um único sistema educacional, aceitando a ineficácia da educação segregada. Dessa forma, esforços de profissionais de educação e pesquisadores convergem para a necessidade de se incluir em classes regulares. Por esse motivo, este artigo tem a missão de discorrer sobre a inclusão escolar e sobre os processos de aprendizagem de alunos com comprometimento intelectual em classes comuns. Para tanto, foi realizado um profundo levantamento bibliográfico sobre o tema e se espera contribuir para os debates educativos em voga.

**Palavras-chave:** Inclusão Escolar; Processo de Aprendizagem; Comprometimento Intelectual; Classes Comuns.

## ABSTRACT

It is not possible to stop thinking that special needs, educational or not, are part of the human condition and that all people have suffered from it, to a lesser or greater degree, at some point in their lives. In this perspective, students with special educational activities have the right to participate in general, common and regular education in an integral way. For several decades, attempts have been made to unify special and general education in a single educational system, accepting the ineffectiveness of segregated education. Thus, the efforts of education professionals and researchers converge on the need to include in regular classes. For this reason, this article has the mission of discussing school inclusion and the learning processes of students with intellectual commitment in common classes. To this do so, a deep bibliographic survey on the subject was carried out and is expected to contribute to the educational debates in vogue.

**Keywords:** School Inclusion; Learning Process; Intellectual Commitment; Common Classes.

---

<sup>1</sup>Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Internacional Tres Fronteras; Graduada em Letras Habilitação em Português/Inglês e Literaturas pela Universidade do Estado da Bahia; Pós Graduada em nível de especialização em Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa pela Faculdade Internacional de Curitiba; Pós Graduada Lato Sensu em Gestão Educacional pela Faculdade Pitágoras de Belo Horizonte; Pós Graduada em nível de especialização em Atendimento Educacional Especial pela Universidade Cândido Mendes; Especialização em coordenação pedagógica pela Universidade Federal da Bahia. Professora do Centro Educacional Rafael Lopes de Araújo; Coordenadora da Atendimento Educacional Especializado da Secretaria Municipal de Educação e Cultura.  
E-mail: nuriamdias@gmail.com



## RESUMEM

No es posible dejar de pensar que las necesidades especiales, educativas o no, forman parte de la condición humana y que todas las personas la han padecido, en menor o mayor grado, en algún momento de sus vidas. En esta perspectiva, los estudiantes que tienen actividades educativas especiales tienen derecho a participar en la educación general, común y regular de manera integral. Durante varias décadas, se ha intentado unificar la educación especial y general en un solo sistema educativo, aceptando la ineficacia de la educación segregada. Así, los esfuerzos de los profesionales de la educación y los investigadores convergen en la necesidad de incluir en las clases regulares. Por esta razón, este artículo tiene la misión de discutir la inclusión escolar y los procesos de aprendizaje de los estudiantes con compromiso intelectual en clases comunes. Para ello, se realizó una profunda encuesta bibliográfica sobre el tema y se espera que contribuya a los debates educativos en boga.

**Palabras clave:** Inclusión Escolar; Proceso de aprendizaje; Compromiso intelectual; Clases comunes.

## INTRODUÇÃO

Após a *Conferência Mundial de Educação para Todos*, ocorrida em Jomtien na Tailândia, no ano de 1990 e da *Declaração de Salamanca* realizada na Espanha em 1994, ambas organizadas pela Unesco, corroborou-se para que a Educação Especial no país fosse fortalecida pelas políticas públicas.

Com isso, ocorreram muitas mudanças, principalmente no âmbito legal, conceitual e nas práticas educacionais e sociais. Com as reformas educacionais, iniciou-se um processo de fortalecimento da inclusão escolar, embora o conceito de inclusão, tão discutido nos últimos anos em âmbitos acadêmicos e sociais, diante uma sociedade capitalista e de desigualdade social provoque ações que caracterizam exclusão.

Assim, há importância em investigar como acontece o processo de inclusão e aprendizagem de alunos com comprometimento intelectual em escolas regulares se deve a necessidade de fomentar estudos sobre o processo de inclusão dessas pessoas, visto que incluir permeia mudanças de mentalidades na sociedade como um todo.

Como sinaliza Diniz (2012, p. 15), “deficiência não deveria ser entendida como um problema individual, uma tragédia pessoal, mas, sim, uma questão eminentemente social.” Notoriamente, as necessidades educativas especiais não devem ser compreendidas como responsabilidade do deficiente e ou da



família do mesmo, mas de toda a sociedade que deve incorporar a diversidade reconhecendo-a e respeitando-a promovendo assim a inclusão dessas pessoas.

Portanto, este artigo tem a meta de discorrer sobre a inclusão escolar e sobre os processos de aprendizagem de alunos com comprometimento intelectual em classes comuns. Dessa forma, contribuir para os debates educativos em voga.

## **INCLUSÃO ESCOLAR E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE ALUNO COM COMPROMETIMENTO INTELECTUAL EM CLASSES COMUNS**

Quando falamos em inclusão de alunos com necessidades educativas especiais, transtornos globais do desenvolvimento, superdotação/altas habilidades, se faz necessário compreendermos melhor o conceito de inclusão. É importante que conheçamos o seu significado para compreendermos o sentido desse verbete.

Segundo o *Dicionário Aurélio*, a palavra é originária do latim *inclusionem*, ato ou efeito de incluir, tendo como antonímia exclusão. Lima (2010, p. 31) nos explica que “uma palavra adquire o seu sentido no contexto em que surge; em contextos diferentes, altera o seu sentido.”

Assim, o significado dicionarizado, segundo Lima (2010, p. 31), “é uma pedra no edifício do sentido, mas não passa de uma potencialidade que se realiza de formas diversas na fala.” Considerando que o sentido das palavras pode ser produzido, bem como potencializado através das relações sociais, é que adentramos na discussão sobre o significado de inclusão e exclusão.

A educação inclusiva sofre a distorção do seu significado, quando percebemos em discursos de muitos profissionais da educação que acreditam que matriculando o aluno com necessidades educativas especiais já está fazendo a inclusão do mesmo, pois está dando a oportunidade do contato com outros que não são seus pares. Entretanto, a inclusão está eivada com a exclusão.

Há diversos significados e sentidos para o uso destes verbetes. Devemos considerar que o significado das palavras está ligado ao domínio cultural, público e que ao mesmo tempo requer um ato do pensamento.

Segundo Vygotsky (1991, p. 107-108) apud Lima (2010, p. 29) “a descoberta de que o significado das palavras evolui tira o estudo do pensamento e da



fala de um beco sem saída. Os significados das palavras são formações dinâmicas e não estáticas”. Isso nos leva a refletir que os significados das palavras são transformados e estão sempre em movimento.

Nessa perspectiva, a exclusão escolar, segundo Lima (2010, p. 31), “é adjetivada como negação da escola para pessoas com deficiência.” Essa negação pode ser vista a partir do momento que a escola matricula o aluno, mas não oferece infraestrutura e pessoal capacitado que favoreça a permanência desse aluno e tampouco condições de aprendizagem e desenvolvimento necessários para essas pessoas.

Vale ressaltar que a legislação que ampara todo o processo de inclusão, precisa ser respeitada e compreendida por todos os envolvidos com o processo de ensino e aprendizagem da escola. Castel (1997) apud Lima (2010) afirma que:

Na verdade, o problema da exclusão nasce com a sociedade capitalista. O capitalismo desenraiza e brutaliza a todos, exclui a todos. [...] Na sociedade capitalista esta é uma regra estruturante: todos nós, em vários momentos de nossa vida, de forma dolorosa ou não, fomos desenraizados e excluídos. É próprio desta lógica de exclusão a inclusão. Ela exclui para incluir. O problema está nesta inclusão (CASTEL, 1997, p. 29-32 apud LIMA 2010, p. 39).

É notório que a discriminação de pessoas com necessidades educativas especiais na sociedade antecede o capitalismo e persiste nele. No campo educacional, os sistemas de ensino público ainda continuam com ações que viabilizam a exclusão, não promovem ações que garantam a pessoa com necessidades educativas especiais acesso ao conhecimento e os mantem em um espaço apenas em obediência a uma legislação que muitas vezes não são entendidas nas suas especificações.

As políticas públicas do Brasil ainda estão presas às amarras do capitalismo, ao proporem a eliminação das escolas especiais (sistemas paralelos de ensino) e não investirem em educação pública de qualidade com foco na inclusão, estão reduzindo custos e camuflando a exclusão. Mas não podemos desconsiderar a importância das escolas especiais frente a um trabalho árduo em defesa das pessoas com necessidades educativas especiais.

As escolas especiais atendiam a um público que ninguém queria, porque demandaria um trabalho que iria fugir da normalidade, pois a escola regular





acreditava que todos aprendiam ou pelo menos deveriam aprender iguais, não levava em consideração o ritmo de cada aluno e esqueciam que cada um é único.

Segundo Lima (2010):

[...] a mera extinção legal ou o fechamento de escolas especiais e a unificação formal dos sistemas não resulta no desenvolvimento de alunos e de escolas. As políticas inclusivas e as ações dos diversos sujeitos envolvidos é que podem fazer avançar a inclusão escolar de pessoas com NEE (LIMA, 2010, p. 46).

Para que haja esta inclusão que a pesquisadora se refere, vai depender da organização do espaço escolar, da estrutura física, da organização filosófica, metodológica e curricular e da formação dos profissionais que trabalham direta e indiretamente com alunos com necessidades educativas especiais.

A escola, além de proporcionar para esses alunos um espaço comum, também precisa criar oportunidades para que façam aprendizagens significativas. A comunidade escolar precisa conscientizar-se que a pessoa com necessidades educativas especiais é um ser humano, apesar das suas limitações, ele deve ser visto com o mesmo olhar dos demais, a sua especificidade não vai deixá-lo de ser uma pessoa com suas características e singularidades.

A capacidade de entender o outro é que faz o diferencial, visto que esse entendimento se dá a partir de estudos voltados para as ações atitudinais e comportamentais do outro o qual fará parte do contexto escolar. Ainda abordando aspectos importantes da inclusão, Jesus (2006), sugere que:

Para efetuar a inclusão, é preciso [...] transformar a escola, começando por desconstruir práticas segregacionistas. [...] a inclusão significa um avanço educacional com importantes repercussões políticas e sociais, visto que não se trata de adequar, mas de transformar a realidade das práticas educacionais (JESUS, 2006, p. 97)

O olhar diferenciado para a educação inclusiva não acontece regularmente em muitas escolas, a cultura de inclusão ainda é uma realidade nova e



isto traz inquietações aos docentes que tem em sua classe alunos com necessidades educativas especiais.

Afirmam também que as condições oferecidas pelas escolas são em parte satisfatórias para que aconteça o processo de inclusão, o que não é suficiente para a realização desejada do processo de incluir alunos com comprometimento intelectual, considerando que a inclusão acontece com a aceitação do outro, respeitando suas diferenças e proporcionando um ambiente em que o aluno com necessidades educativas especiais sintam-se parte daquela comunidade e seja visto como um ser humano e não como uma fonte de recurso financeiro para o repasse do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB).

O aluno com necessidades educativas especiais deve ser atendido como qualquer outro educando tendo o direito à educação respeitando as suas especificidades e fortalecendo à sua aprendizagem. Parece que o discurso ainda não saiu do papel, pois em muitas escolas os alunos com necessidades educativas especiais, principalmente com comprometimento intelectual, estão inseridos em classes regulares na educação básica simplesmente com o objetivo de não ferir a legislação que ressalta a obrigatoriedade de crianças de 4 a 17 anos, período de escolarização, estarem devidamente matriculados nas escolas regulares.

## **COMPROMETIMENTO INTELECTUAL: CONCEITUALIZAÇÃO**

No passado, a pessoa que possuía comprometimento intelectual era considerado um “inválido”, ou seja, socialmente era uma pessoa inútil, um peso para a sociedade e a família, era mantido em cativeiro isolado da sociedade, acreditavam-se que essas pessoas eram uma ameaça. Ao longo do tempo essa deficiência sofreu mudanças profundas quanto ao conceito e ao tratamento.

A *Convenção de Guatemala*, internalizada à Constituição Brasileira pelo Decreto nº 3.956/2001, no seu artigo 1º define deficiência como “... uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social”. Podemos interpretar através dessa definição a necessidade educativa especial como uma situação, por isso, uma merece um olhar especial, o comprometimento intelectual.



Essa necessidade educativa especial foi identificada e conhecida no passado e a partir do século XVIII passou a ser objeto de atenção médica e pedagógica e de estudos científicos. Alfredo Fierro (2004) nos esclarece que:

Na perspectiva médica, “oligofrenia” (em grego: “pouca mente”) era diagnosticada por um conjunto de sintomas presentes em um grupo amplo e heterogêneo de anomalias com etiologia orgânica variada, mas um elemento comum: o de apresentar déficits irreversíveis na atividade mental superior (FIERRO, 2004, p. 193).

A dificuldade de diagnosticar comprometimentos intelectuais levou médicos, educadores e pedagogos a ampliar os estudos nessa área buscando rever o seu conceito. A imprecisão do conceito de deficiência intelectual, citado por muitos pesquisadores ainda, traz uma preocupação em relação ao tipo de atendimento para esta necessidade educativa especial, nas escolas comuns e especiais.

A psicometria ou medição da inteligência, é utilizada desde o início do século XX, trata-se de um ramo especializado da psicologia que se dedica a elaboração de teste de avaliação intelectual. Para Fierro (2004, p. 193) “Os conceitos mais populares da psicometria foram os de idade mental e quociente intelectual.”

Ainda, segundo Fierro (2004, p. 193), “o quociente intelectual (QI) resulta da divisão da idade mental e a idade cronológica multiplicada por 100”, essa medida foi utilizada por muitos anos como parâmetro de definição dos casos de deficiência intelectual.

O Código Internacional de Doenças (CID 10) desenvolvido pela Organização Mundial de Saúde (OMS), ao especificar o Retardo Mental (F70-79), propõe uma definição ainda baseada no coeficiente intelectual classificando-o em leve, moderado e profundo.

A classificação psicométrica adotada e mantida primeiro pela OMS depois pelo DSM-IV (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais), da associação Norte Americana, que classifica deficientes intelectuais aqueles indivíduos com o QI abaixo de 70.

Níveis psicométricos de deficiência mental: deficiência mental leve: QI 55 a 70, deficiência mental moderada: QI 40 a 55, deficiência mental séria: QI 25 a 40 e deficiência mental profunda: QI abaixo de 25.



Fierro (2004, p. 194), entende “que a presença de erros de medida nos testes pode levar a prognósticos errôneos sobre a futura capacidade da criança” e acrescenta que “aparentemente é preciso e rigoroso, porque se baseia em uma tecnologia de medida, a dos testes, todavia é de pouca utilidade educacional e prática.”

Comprometimentos intelectuais constituem um impasse para o ensino em escolas de educação básico pela dificuldade que essas pessoas apresentam em resolver problemas, compreender ideias abstratas, em estabelecer relações sociais, em obedecer às regras e realizar atividades da vida diária e vida prática (como por exemplo, as ações de autocuidado).

O aluno com comprometimentos intelectuais desafia a escola regular nos objetivos e metodologia de ensinar, de levar o aluno a aprender os conteúdos curriculares, visto que o aluno com essa necessidade educativa especial tem uma maneira própria de aprender, o que não corresponde ao que a escola comum propõe. Ainda nos deparamos com professores que ignoram que cada ser é único e possui o seu ritmo, estilo e características próprias diante o processo de aprendizagem.

Como afirmam Batista e Mantoan (2007):

As outras deficiências não abalam tanto a escola comum, pois não tocam no cerne e no motivo de sua urgente transformação: considerar a aprendizagem e a construção do conhecimento acadêmico como uma conquista individual e intransferível do aprendiz, que não cabe em padrões e modelos idealizados (BATISTA; MANTOAN, 2007, p. 16).

O aluno com comprometimentos intelectuais tem dificuldade de construir conhecimento, de desempenhar tarefas como as de comunicação, cuidado pessoal e de relacionamento diferente dos demais alunos sem necessidade educativa especial, que possuem capacidade cognitiva capaz de demonstrar o desenvolvimento e a construção do conhecimento acadêmico como a escola preconiza.

Muitos professores são conscientes de que o aluno principalmente o aluno com comprometimentos intelectuais, objeto desta pesquisa, possuem o seu ritmo próprio de aprender e necessita de estratégias metodológicas que garantam esse processo de aprendizagem.





## BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A história da educação especial no país ultrapassa décadas, a luta dos movimentos em prol da educação especial cresceu bastante e cada vez mais se amplia os interesses em busca de um atendimento de qualidade para as pessoas com necessidades educativas especiais em escolas de ensino regular e em escolas especiais.

No Brasil, o atendimento às pessoas com necessidade educativa especial teve início na época do Império, com a criação de duas Instituições, como nos esclarece o *Marco Político-legal da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos*, em 1854, atual *Instituto Benjamin Constant - IBC*, e o *Instituto dos Surdos Mudos*, em 1857, denominado *Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES*, ambos no Rio de Janeiro. No início do século XX, mais precisamente em 1926, é fundado o *Instituto Pestalozzi*, instituição especializada no atendimento às pessoas com comprometimento mental e que até os dias atuais continua prestando esse serviço; em 1954 é fundada a primeira *Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE* no Rio de Janeiro.

Este movimento cresceu bastante em todo o país, fundando muitas instituições e cuidando de um público que era excluído socialmente. Em 1961, o atendimento educacional às pessoas com necessidades educativas especiais passa a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 4.024/61, que aponta o “direito dos ‘excepcionais’ à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino”. Em 1973, o Ministério da Educação – MEC cria o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, responsável em gerenciar a educação especial no Brasil, impulsionando ações educacionais voltadas às pessoas com necessidades educativas especiais e às pessoas com superdotação.

A partir da década de 1980, iniciam-se práticas de inclusão e vão se desenvolvendo nos anos 1990 propondo modificações na sociedade com o objetivo de torná-la capaz de acolher todas as pessoas que fogia a normalidade. Nesta década, muitos alunos com necessidades educativas especiais começam a fazer parte do contexto escolar. Embora as unidades escolares tivessem facilitado o



acesso a essas pessoas, algo chamava atenção, a aprendizagem desses sujeitos.

Na última década, houve uma evolução bastante significativa na política de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais em escolas de educação básica do país. A política do Governo Federal e do Congresso Nacional no final de 2011 alavancou esse crescimento e a cada ano é notório o aumento de alunos com necessidades educativas especiais em classes regulares. Continuando com o processo de mudança, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, Parecer CNE/CEB nº 2/2001 no art. 2º, determina que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001).

*As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Perspectiva da Educação Básica* amplia o caráter da educação especial com vistas a realização do atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização. A Lei nº 10.172/2001 que institui o Plano Nacional de Educação destaca que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana.”, estabelecendo objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos. Apesar das leis assegurarem a presença dessas pessoas na rede regular de ensino, ainda nos deparamos com inúmeras barreiras que impedem a política de inclusão em nossas escolas.

A partir do ano de 1980, o governo federal, por meio de políticas públicas educacionais, promulgou vários documentos legais no país com vistas a promover a educação especial. Porém o que se observa na contemporaneidade é que a educação especial é considerada uma modalidade de ensino novo, que passa por muitas dúvidas e pouco domínio sobre a mesma.

## **APRENDIZAGEM DE ALUNO COM COMPROMETIMENTO INTELECTUAL NAS CLASSES COMUNS**



No âmbito escolar, crianças, adolescentes e jovens com comprometimento intelectual, constitui o segundo grande número de alunos atendidos nas escolas de educação básica em relação às demais necessidades educativas especiais.

Considerando o censo escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP em 2014, percebe-se que cada vez mais as famílias estão matriculando os seus filhos com comprometimentos intelectuais em escolas de educação básica, permitindo que os mesmos usufruam de convívio social e que lhes sejam dados o direito de compartilhar de aprendizagens significativas, englobando conceitos científicos, embora esse seja um direito garantido por lei.

A iniciativa de matricular seus filhos com comprometimento intelectual sugere que as famílias acreditem na proposta de inclusão das escolas e principalmente na potencialidade dessas pessoas. Mas não podemos deixar de sinalizar aquelas famílias que colocam esses alunos nas escolas apenas para garantir um descanso parcial para os seus membros, não acompanham o seu desenvolvimento pedagógico o que proporciona ao professor da classe regular um trabalho fragmentado, pois o apoio da família é fundamental para garantir bons resultados na aprendizagem dessas pessoas, uma vez que o trabalho pedagógico realizado em classe precisa ser acompanhado pelos seus pais e ou responsáveis em casa.

Segundo Pletsch (2010):

Acompanhar pedagogicamente o aluno com déficit cognitivo tem sido apontado por diferentes autores como um dos grandes desafios para a educação, que se habituou a trabalhar com o aluno "ideal", dentro de um padrão predominantemente racional, sem considerar a diversidade humana e as possibilidades de escolarização de pessoas com deficiência mental (PLETSCH, 2010, p. 115).

Muitos professores afirmam que não sabem como trabalhar com o aluno com comprometimentos intelectual, sinalizam que esses alunos não conseguem acompanhar pedagogicamente a turma, porém o que mais preocupa é perceber que esses atores, tão importante para aprendizagem significativa dos alunos não percebem a diversidade humana na turma que leciona e não são capazes de aceitar que não há turmas homogênea, que cada aluno é único e possui seu ritmo de aprendizagem principalmente o aluno com a popularmente conhecida DI (deficiência intelectual).



Com o aumento de alunos com esse comprometimento em classes regulares, o docente precisa concentrar mais esforços para garantir que o trabalho pedagógico seja realizado com êxito considerando a diversidade existente da classe e respeitando o ritmo do aluno com necessidades educativas especiais, o que não é tão simples, porém bastante desafiador.

O processo de escolarização onde crianças, adolescentes e jovens com essa especificidade estão em contato com conceitos científicos seja na área de matemática, ciências, história, entre outros, é necessário que o professor considere as singularidades orgânicas dessas pessoas.

Embora causem dificuldades na aprendizagem, o docente tem que fundamentar as suas metodologias, buscar recursos que possibilitem ao educando aprender os conteúdos científicos os quais são apresentados de acordo o nível e modalidade em que o aluno se encontra.

Lima (2010, p. 48) coloca que os professores precisam se qualificar e que “tal qualificação envolve conhecimentos teóricos, de recursos didáticos e de novas tecnologias que possam favorecer o acesso ao conhecimento.” A autora acrescenta que para atender as particularidades dos alunos, o docente deve ter atenção individual e no coletivo simultaneamente considerando o ritmo do(s) aluno(s).

É muito comum que os alunos com comprometimento intelectual passem muitos anos em uma mesma série/ano, pois são avaliados de forma excludente, considerando resultados quantitativos através de avaliações que não fazem muito sentido para o educando.

O trabalho realizado com alunos com essas necessidades educativas especiais em classes regulares na educação básica pode ter sucesso, a partir do momento que os professores sejam capacitados, com formação continuada e apoio necessário complementar através da Educação Especial munidos de profissionais com conhecimento pedagógicos para atuar como apoio aos alunos com esse comprometimento, de forma a colaborar com a aprendizagem no ensino regular.

Esta parceria é importante para que ocorra de forma significativa a aprendizagem do comprometido intelectualmente, considerando que a escolha do tipo de apoio deve levar em conta a opção que proporcione mais benefício ao aluno. Devemos lembrar que a essas necessidades educativas especiais não são





estáticas, que o desenvolvimento desse aluno com varia de acordo os apoios e ou suportes que ele recebe, bem como o meio social em que ele está incluído.

Pletsch, 2010, p. 115, “considerava o processo educacional como uma prática social dialógica mediada pelo signo (linguagem) e pelo outro (a sociedade)”. Ele acreditava que o ser humano através do convívio social, com seus valores culturais, concretiza o processo de humanização, através do processo de ensino aprendizagem.

Ainda segundo Pletsch, 2010, p. 116, “as leis que regem o desenvolvimento da pessoa com deficiência mental são as mesmas que regem o das demais pessoas”. Para ele a criança que tem algum comprometimento cognitivo não quer dizer que seja menos desenvolvida do que a criança que não tem comprometimento, ou seja, considerada ‘normal’, porém essa criança irá se desenvolver de outra maneira.

Esta informação precisa ser mais discutida entre os docentes de classes regulares da educação básica, visto que muitas crianças, adolescentes e jovens com demandas educativas específicas são vítimas de pensamento equivocado dos seus professores que eles não conseguirão se desenvolver tomando como parâmetro os alunos da classe que estão inseridos.

Pletsch (2010, p. 214), “uma pessoa com deficiência mental ‘leve’ tem mais em comum com os ditos ‘normais’ do que com os deficientes mentais ‘severos’”. Isto nos esclarece que os deficientes intelectuais não são iguais entre si, e havendo estas diferenças é importante considerar as singularidades de cada pessoa, bem como conhecer a sua história de vida e o contexto social que fazem parte.

Pletsch (2010, p. 117) nos afirma, “é preciso conhecer os princípios que regem o desenvolvimento humano ‘normal’ e as especificidades do desenvolvimento vinculado ao comprometimento do funcionamento mental”. O que a autora nos chama a atenção é que a criança com comprometimento intelectual tem transtornos mentais que interferem na aprendizagem, principalmente na aquisição da leitura, dos conceitos lógicos-matemáticos, na realização de atividades da vida prática e ou diária, no desempenho social, entre outras habilidades.

Esses comprometimentos não significam que a criança tenha o seu processo de aprendizagem totalmente comprometido, isso não é verdade. A



aprendizagem pode ser estabelecida considerando alguns pontos que foram sinalizados anteriormente.

De acordo com a investigação, as escolas públicas não promovem regularmente uma cultura voltada para a inclusão, apesar de muitas equipes de lideranças, tentarem unir esforços para que os alunos com necessidades educacionais especiais sintam-se acolhidos, não é o bastante, pois todos os segmentos tem que abraçar a causa da inclusão para que possa haver a concretização.

Haja vista, muitas escolas busquem, em parte, oferecer condições no âmbito pedagógico, à promoção da aprendizagem desses discentes, bem como sugerindo à sua equipe, ainda que de forma tímida, propostas de melhoramento no trabalho de inclusão e de aprendizagem dos alunos com a popular DI. Muitos são os entraves que as equipes das escolas têm que superar a cada dia na realização do trabalho com alunos deficientes intelectuais ou, de modo mais adequado, comprometidos intelectualmente.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com a inclusão de alunos com comprometimento intelectual ou DI em escolas regulares do Ensino Fundamental anos iniciais, a investigação propõe que as Unidades Escolares se organizem para acolher os sujeitos público alvo dessa pesquisa, rompendo todas as barreiras que possam dificultar a socialização, ensino e aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais, bem como elaborar com a participação de todos os envolvidos com a educação, principalmente professores e alunos.

Assim, a proposta curricular da escola contemplando ações, técnicas e estratégias que direcionem o trabalho pedagógico deve ser realizado em classe com os alunos com necessidades educacionais especiais, garantindo a inclusão e a aprendizagem dessas pessoas. É importante ressaltar que se faz necessário maior atenção na formação continuada para os professores da rede que deverá ser incentivada e ou promovida pelo sistema educacional.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**



BATISTA, Cristina Abranches Mota. MANTOAN, Maria Teresa Égler. **A escola comum diante da deficiência mental.** IN GOMES, Adriana Leite Limaverde... [et al]. **Atendimento Educacional Especializado: Deficiência mental.** Brasília: DF. SEESP/SEED/MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001 *Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.* Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acessado em: 01 de julho de 2015.

CASTEL, R. **A dinâmica dos processos de marginalização:** da vulnerabilidade a “desfiliação”. Caderno CRH, Salvador, nº26/27, p. 19-40, jan./dez. 1997.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência.** São Paulo: Brasiliense, 2012.

FIERRO, Alfredo. **Os alunos com deficiência mental.** In: COLL, César, MARCHESI, Álvaro e PALACIOS, Jesús (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais.**; trad. Fátima Murad: 2º ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

JESUS, Denise Meyrelles de. **Inclusão escolar: formação continuada e pesquisa-ação colaborativa.** IN BAPTISTA, Claudio Roberto. **Inclusão e Escolarização: múltiplas perspectivas** (Org). Porto Alegre: Ed. Mediação, 2006.

LIMA, Priscila Augusta. **Educação Inclusiva: indagações e ações nas áreas da educação e da saúde.** São Paulo: Avercamp, 2010.

PLETSCH, Márcia Denise. **Repensando a Inclusão Escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual.** Rio de Janeiro: Nau: Edur, 2010.

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