

## É POSSÍVEL UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA NOS ANOS INICIAIS PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL?

Flaviane Oliveira Scheffel<sup>1</sup>

### INTRODUÇÃO

O processo histórico da educação especial no Brasil, oficialmente, iniciou-se no século XIX, através dos serviços dedicados às pessoas que eram vistas como “não normais”. A partir de experiências norte-americanas e europeias que, chegadas ao Brasil, inspiraram alguns brasileiros que se dedicaram a organizar e a implementar ações assistencialistas para atender as pessoas com deficiências físicas, mentais e sensoriais. Essas iniciativas não estavam integradas às políticas públicas de educação e demorou um século, aproximadamente, para que a educação especial passasse a ser um dos componentes de nosso sistema educacional.

Atualmente, muitas conquistas foram atingidas no que se refere à educação Inclusiva, porém vivemos tempos de grande retrocesso na educação e a fragilidade em relação à temática inclusiva continua ensejando cada vez mais debates e estudos que se ocupam desse tema, considerando a relevância da educação inclusiva como fator de promoção de inclusão social. Assim, além da preocupação com a legislação que ampara e financia práticas inclusivas, cabe a reflexão acerca do acolhimento e do aprimoramento de um fazer pedagógico diferenciado voltado aos estudantes com deficiências e transtornos.

Nesse sentido, foi realizada uma pesquisa de dissertação de mestrado com o objetivo de investigar os limites, as possibilidades e os desafios das práticas pedagógicas de professores de estudantes com Deficiência Intelectual. Este trabalho apresenta um recorte dos resultados da pesquisa realizada com professoras dos anos iniciais da Rede Municipal de Ensino – RME de Novo Hamburgo.

O estudo foi desenvolvido junto a professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de escolas públicas do município de NH. O objetivo da pesquisa foi

---

<sup>1</sup> Professora da Rede Municipal de Ensino de Novo Hamburgo. Atualmente, é coordenadora do Núcleo de Apoio Pedagógico - NAP. Pedagoga, Mestre em Diversidade Cultural e Inclusão Social. E-mail: [flavischeffel@novohamburgo.rs.gov.br](mailto:flavischeffel@novohamburgo.rs.gov.br)

conhecer a prática pedagógica dos/as professores/as que tiveram estudantes com deficiência intelectual (DI) nas suas salas de aulas regulares, no ano de 2021.

## METODOLOGIA

Trata-se de um estudo exploratório-descritivo e transversal com a aprovação do Comitê de Ética (nº CAEE 53470421.0.0000.5348), no qual foram entrevistadas seis (06) professoras dos anos iniciais, que tiveram em suas salas de aula regulares, no ano de 2021 estudantes com deficiência intelectual apontados no Censo Escolar de 2020. As seis primeiras professoras<sup>2</sup> que responderam ao questionário *on-line* foram convidadas a participar da entrevista presencialmente.

As professoras participantes foram abordadas por meio de um *e-mail*, no qual foi apresentada a proposta do estudo e o convite para a realização das entrevistas. Após retorno positivo de cada uma das participantes, as entrevistas foram marcadas e conduzidas em diferentes locais, de acordo com suas escolhas e conveniências. As entrevistas foram presenciais, realizadas individualmente, seguindo um roteiro semi estruturado, gravadas e transcritas na íntegra.

## REFERENCIAL TEÓRICO

O presente estudo foi desenvolvido tomando como base teórica o modelo social da deficiência. Trata-se de um modelo analítico que se opõe à perspectiva de corpo e mente perfeita que entende que qualquer desvio (deficiência) se aproxima da monstruosidade.

O pressuposto do corpo humano perfeito implica uma compreensão da pessoa com Deficiência Intelectual - DI - como um problema social, uma vez que um sujeito que não corresponde às expectativas em relação ao desenvolvimento neuropsicomotor será conduzido à exclusão social. Com efeito, “a questão é que a atribuição de limitações à atividade e à participação social ao corpo dito deficiente, tende a naturalizar poderosamente o vínculo à inferioridade e à experiência da exclusão social” (MARTINS, 2017, p. 18).

Geralmente, quando a criança entra na escola torna-se quase inevitável ser comparada às demais. Nesse momento, se começa a sinalizar uma grande diferença no seu desenvolvimento, principalmente, no domínio cognitivo e na linguagem. Então, essa criança será encaminhada a um processo de investigação

---

<sup>2</sup> A pesquisa inicia com um formulário *on-line*, que foi respondido por 35 professores/as da RME, que tiveram estudantes com DI nos anos iniciais do ensino fundamental em 2021. As seis primeiras professoras, que responderam ao formulário, foram entrevistadas, participando da segunda fase da pesquisa.

da deficiência, muitas vezes de cunho neurológico.

No caso da RME, referência empírica da pesquisa, o Censo Escolar realizado em 2020 apontou que 55,45% dos estudantes com deficiência matriculados são classificados como deficientes intelectuais. Esse dado tão expressivo demonstra que um dos maiores desafios para a rede de ensino é desenvolver uma prática pedagógica voltada para esses estudantes, que garanta o direito de aprendizagem.

O direito à aprendizagem está reconhecido na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017. Com efeito, não basta a criança ingressar e permanecer na escola, mas é preciso permanecer e aprender. Para isso, é preciso investimentos em educação de qualidade, com o intuito de romper o ciclo de inclusão excludente que atinge os/as estudantes com DI.

Entendemos que as dificuldades, os limites e os desafios que “perturbam” uma prática pedagógica inclusiva resultam do modo pelo qual os professores atribuem sentidos a essa tarefa.

No caso específico dos/as professores/as que trabalham com estudantes com deficiência intelectual, espera-se que suas práticas pedagógicas respeitem as limitações de cada um, adaptando o currículo às suas necessidades, para então promover aprendizagem e autonomia.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Quando nos referimos à aprendizagem de estudantes com deficiência intelectual, entendemos que se impõe ouvir os/as professores/as de sala de aula regular que, diariamente, trabalham com essas crianças, enfrentando uma série de desafios e dificuldades. A RME de NH atende estudantes com características muito diversificadas, com inúmeras diferenças sociais e culturais. O grupo de docentes que compõem a rede de ensino também é muito diversificado. Contudo, dentre as professoras entrevistadas, todas têm em comum o sentimento de se verem diante de um desafio importante: o trabalho com estudantes com DI.

O afeto e acolhida, assim como o desejo de que sua prática pedagógica produza efeitos de aprendizagem está presente nas falas de todas, que contam com a parceria dos/as colegas professores/as de AEE, que atendem as crianças na SRM, além dos/as estagiários/as apoiadores/as.

Nesse sentido, no que se refere à inclusão escolar, sem dúvidas o trabalho colaborativo favorece a aprendizagem dentro da escola. Não obstante, há limites e desafios importantes que foram apontados pelas professoras participantes desse

trabalho, são eles: a formação inicial e continuada que os/as professores recebem, a falta de um/a profissional apoiador e de laudo médico do estudante.

Outro aspecto limitador na prática pedagógica inclusiva apontada nesta pesquisa é a pouca formação específica para trabalhar com as deficiências e, portanto, se faz necessário repensar as formações acadêmicas e as formações continuadas oferecidas aos/às docentes.

Em relação à parceria do/a professor/a ou o/a profissional de apoio, é um fator apontado por todas as entrevistadas como uma parceria importante e potente para o trabalho inclusivo. Nesse sentido – e à guisa de encerramento – cabe aqui promovermos reflexões mais consistentes com os/as docentes, a fim de criarmos referências específicas ao processo de inclusão de alunos/as com DI, com vistas à implementar políticas públicas que prevejam esse profissional para auxiliar o/a professor/a e o/a estudante.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados apontaram que os/as professores/as acolhem bem os estudantes com deficiência, porém têm medo de não dar conta de suas aprendizagens. Apontam como fatores limitadores de suas práticas pedagógicas a rasa formação acadêmica e continuada sobre educação inclusiva, a falta de um profissional apoiador/a e a falta de um laudo médico do estudante. Foi apontado como possibilidades que favorecem suas práticas pedagógicas a parceria estabelecida com os/as professores/as de sala de recursos multifuncional e com os profissionais do NAP, visando um trabalho colaborativo.

Fica evidente que o/a próprio/a professor/a não sabe da potência do trabalho pedagógico em sala de aula, que é estruturante e fundamental, pois é a partir da prática desafiadora, individualizada e na provocação decorrente das interações entre os pares que se modificam e se estruturam as experiências de aprendizagens para cada criança.

Cabe aos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem produzir uma ação de mediação constante, envolvendo as aprendizagens que alcançam a todos, fazendo perguntas, produzindo tensionamentos, reverberando desejos, para que cada vez mais pessoas participem e se engajem em uma proposta de educação inclusiva.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: CNE, 2002.

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Brasília, 2008. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2008/decreto-6571-17-setembro-2008-580775-publicacaooriginal-103645-pe.html>>. Acesso em: 01 jun. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020**. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília, 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>>. Acesso em: 02 jun. 2022.

BRASIL. **Nota Técnica nº 04/2014/MEC/SECADI/DPEE**. Assunto: Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar. Brasília: MEC/SECADI/DPEE, 2014. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&category\\_slug=julho-2014-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&category_slug=julho-2014-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 02 jun. 2022.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 01 jul. 2022.

MARTINS, Bruno Sena. A deficiência e as políticas sociais em Portugal: retrato de uma democracia em curso. **Periferia**, v. 9, n. 1, p. 13-33, 2017. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/journal/5521/552157521001/html/>>. Acesso em: 02 jun. 2022..