

**Deficiência intelectual: a importância de conhecimentos para formação dos professores****Intellectual disability: the importance of knowledge for teacher training**

DOI:10.34117/bjdv6n12-602

Recebimento dos originais: 22/11/2020

Aceitação para publicação: 22/12/2020

**Simone Gomes Ghedini**

Doutora em Ciências Biológicas

Universidade Estadual Paulista - Unesp

Endereço: Av. Hygino Muzzi Filho, 737, 17525-900, Marília, SP

E-mail: simone.ghedini@unesp.br

**Andréa Regina Nunes Misquiatti**

Doutora em Linguística

Universidade Estadual Paulista - Unesp

Endereço: Av. Hygino Muzzi Filho, 737, 17525-900, Marília, SP

E-mail: andréa.misquiatti@unesp.br

**RESUMO**

Desde a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a educação de pessoas com deficiência tornou-se prerrogativa das escolas regulares de ensino, com apoio dos professores especialistas, atuando nas chamadas salas de recursos multifuncionais. Assim sendo, são atribuições desses professores, o atendimento aos alunos com deficiência intelectual, física, auditiva e visual, transtorno do espectro do autismo e altas habilidades. Em se tratando da deficiência intelectual, muito se especula acerca do potencial de aprendizagem desse alunado e de como ensinar o aluno com deficiência intelectual seja na classe comum como na sala de recursos multifuncionais. Parte-se do pressuposto de que o professor, em sua formação inicial e continuada não tem conteúdos suficientes para compreensão da DI e, embora muitas vezes, possa contar com o apoio do professor especialista, sua prática torna-se prejudicada ou até mesmo superficial. O objetivo do presente estudo foi realizar um levantamento das principais necessidades apontadas por professores sobre os conhecimentos acerca da deficiência intelectual. A pesquisa foi realizada em parceria com a Diretoria Regional de Ensino de Marília, São Paulo, sendo aplicado um questionário a 191 professores, que investigou o conhecimento sobre a deficiência intelectual, suas possibilidades de atuação e o diagnóstico dessa condição. Para a presente pesquisa realizou-se um recorte das questões referentes aos aspectos de maior interesse sobre a deficiência intelectual. Os resultados demonstraram que esses aspectos referiram-se a definição da deficiência intelectual, causas da deficiência intelectual, diagnóstico e encaminhamentos de alunos com deficiência intelectual, parcerias com o sistema de saúde, o trabalho do professor com o aluno com deficiência intelectual na sala de recursos multifuncionais e na sala regular de ensino, bem como a parceria entre estes professores. Com base nos resultados, enfatiza-se a necessidade de formação dos professores sobre a deficiência intelectual, visando compreender melhor seus alunos, suas características, manifestações e, principalmente, possibilitando a identificação das condições específicas de desenvolvimento e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual, permitindo assim, condições reais de inclusão dos alunos com esta condição.

**Palavras-chave:** deficiência intelectual, formação de professores, ensino especializado

**ABSTRACT**

Since the implementation of the National Policy on Special Education from the Perspective of Inclusive Education, the education of people with disabilities has become the prerogative of regular schooling, with the support of specialist teachers, acting in the so-called multifunctional resource rooms. Therefore, these teachers are responsible for attending students with intellectual, physical, hearing and visual disabilities, autism spectrum disorder and high abilities. When it comes to intellectual disability, much is speculated about the learning potential of this student and how to teach the student with intellectual disability both in the common class and in the multifunctional resource room. It is assumed that the teacher, in his initial and continuing education, does not have enough content to understand DI and, although he can often count on the support of the specialist teacher, his practice becomes impaired or even superficial. The objective of the present study was to carry out a survey of the main needs pointed out by teachers about the knowledge about intellectual disability. The survey was carried out in partnership with the Regional Teaching Board of Marília, São Paulo, and a questionnaire was applied to 191 teachers, who investigated the knowledge about intellectual disability, its possibilities of action and the diagnosis of this condition. For the present research, the questions related to the most interesting aspects about intellectual disability were cut out. The results showed that these aspects referred to the definition of intellectual disability, causes of intellectual disability, diagnosis and referrals of students with intellectual disabilities, partnerships with the health system, the work of the teacher with the student with intellectual disability in the multifunctional resource room and in the regular teaching room, as well as the partnership between these teachers. Based on the results, it is emphasized the need of training teachers on intellectual disability, aiming at better understanding their students, their characteristics, manifestations and, mainly, enabling the identification of the specific development and learning conditions of the student with intellectual disability, thus allowing real conditions of inclusion of students with this condition.

**Keywords:** intellectual disability, teacher training, specialized education

**1 INTRODUÇÃO**

A American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD, 2010) caracteriza a deficiência intelectual por limitações significativas tanto no funcionamento intelectual como no comportamento adaptativo, abrangendo habilidades sociais e práticas do cotidiano e iniciando-se antes dos 18 anos de idade.

Oliveira (2007) destaca que a condição de deficiência intelectual não determina os limites de desenvolvimento do indivíduo, devendo os mesmos ser atendidos pelo sistema educacional como os demais alunos, ou seja, sem se desviar dos princípios básicos da educação proposta às demais pessoas.

Desde a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), a educação de pessoas com deficiência tornou-se prerrogativa das escolas regulares de ensino, com apoio dos professores especialistas, atuando nas chamadas salas de recursos multifuncionais. Assim sendo, são atribuições desses professores, o atendimento aos alunos com deficiência intelectual, física, auditiva e visual, transtorno do espectro do autismo e altas habilidades.

Em se tratando da deficiência intelectual, muito se especula acerca do potencial de aprendizagem desse alunado e de como ensinar o aluno com deficiência intelectual seja na classe comum como na sala de recursos multifuncionais. Parte-se do pressuposto de que o professor, em sua formação inicial e continuada não tem conteúdos suficientes para compreensão da deficiência intelectual e, embora muitas vezes, possa contar com o apoio do professor especialista, sua prática torna-se prejudicada ou até mesmo superficial.

Para Glat e Pletsch (2011) “a precária qualificação dos profissionais da Educação para lidar com a diversidade tem-se constituído como uma das principais barreiras para o êxito do processo de inclusão de alunos com necessidades especiais na escola regular, sobretudo com deficiência intelectual” (p. 84).

Antunes, Marin e Glat (2013) ressaltam que mesmo com a oficialização da Educação Inclusiva como diretriz prioritária das redes escolares em todo o país (BRASIL, 2008; 2009), na organização curricular dos cursos de formação de professores, as disciplinas sobre educação e inclusão de alunos com necessidades especiais ainda são disponibilizadas de forma precária e/ou fragmentada (p. 85).

Os estudantes têm contato com estes conteúdos específicos em determinados períodos do curso, sem que haja uma correlação com as demais disciplinas, conforme mostrado por Pletsch e Glat (2011) e Gatti e Nunes (2009).

Glat e Blanco (2011) enfatizam que o grande problema dos professores que trabalham em classe inclusivas refere-se à falta de acesso ao conhecimento específico, resultante de uma formação tradicional que considera a aprendizagem um processo linear para todos os sujeitos.

Tal concepção, por sua vez, acabou por gerar dois tipos de práticas pedagógicas distintas e dois sistemas educacionais paralelos: o “normal” ou regular – para os alunos considerados normais, pelo padrão de aprendizagem para o qual ele foi preparado, durante sua formação; e o “especial”, para os alunos que não se adequam à norma, isto é, os alunos “especiais” (GLAT e NOGUEIRA, 2002; 2003; GLAT e BLANCO, 2011).

Antunes e Glat (2011) reforçam a necessidade de reestruturação dos currículos dos cursos de formação de professores, com ênfase em conteúdos que discutam o ensino e aprendizagem de alunos com diferenças qualitativas de desenvolvimento. Outro aspecto ressaltado pelas autoras refere-se à discussão sobre a flexibilização dos currículos visando atender às necessidades educacionais especiais dos alunos com e sem deficiência, além também de aspectos relacionados à legislação sobre a inclusão escolar de pessoas com deficiência.

Desta forma, quando consideramos um sistema educacional inclusivo, é fundamental que o conhecimento acerca das características das pessoas com deficiência e outras condições atípicas de desenvolvimento, bem como suas particularidades quanto aos processos de aprendizagem, seja enfatizado tanto na sua formação inicial como continuada.

Bashiyo (2019) considera importante que as escolas estejam conscientes de que profissionais qualificados dentro da sala de aula são essenciais na promoção da inclusão e como facilitadores do processo de ensino-aprendizagem.

Para Frazão (2007), a falta de conhecimentos dos professores sobre tais características e conceitos têm implicações diretas no trabalho pedagógico cotidiano. Sem uma formação adequada, os profissionais não se sentem preparados para receber em sua turma alunos com necessidades especiais.

A atual realidade do sistema educacional brasileiro nos mostra que alunos com deficiência intelectual têm sido matriculados nas classes regulares da rede de ensino, cumprindo assim o que é previsto na atual política do Ministério da Educação, além de serem muito mais beneficiados pelo sistema inclusivo do que quando matriculados somente em sistemas educacionais especializados.

Desta forma, verificamos a necessidade, cada dia mais, de uma formação especializada e a atualização dos conhecimentos dos professores sobre a deficiência intelectual, de seu potencial de aprendizagem, bem como as estratégias de manejo desses alunos nas salas de aula inclusivas.

## **2 OBJETIVO**

O objetivo do presente estudo foi realizar um levantamento das principais necessidades apontadas por professores sobre o conhecimento acerca da deficiência intelectual.

## **3 METODOLOGIA**

A pesquisa foi realizada em parceria com a Diretoria Regional de Ensino de Marília, São Paulo, sendo aplicado um questionário a 191 professores, que investigou o conhecimento sobre a deficiência intelectual, suas possibilidades de atuação e o diagnóstico dessa condição. O questionário contou com 26 questões abertas e fechadas e foi entregue aos professores de todas as escolas pertencentes à Diretoria Regional de Ensino de Marília, SP, juntamente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o qual foi assinado por todos aqueles que responderam ao questionário. Após o recolhimento dos questionários, foi realizada a tabulação dos dados, permitindo assim a identificação da demanda de professores que se interessariam por conhecimentos e formação específica na área da deficiência intelectual.

Para o presente trabalho realizou-se um recorte das questões abertas, referentes ao conhecimento sobre a deficiência intelectual, o atendimento educacional especializado oferecido para alunos com deficiência intelectual, o professor especialista na escolarização do aluno com deficiência intelectual e os principais tópicos de interesse para formação sobre essa temática. Foram utilizados os pressupostos da análise de conteúdo, descrita por Bardin (2009); os dados recolhidos foram transcritos e analisados por meio de um conjunto de técnicas e procedimentos sistemáticos, cujos objetivos foram

compreender os conteúdos dos discursos dos participantes, utilizando indicadores que permitiram a inferência nos conhecimentos das mensagens produzidas. O trabalho foi encaminhado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Unesp, Marília, SP (Parecer nº 0697/2014).

#### **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A seguir, apresentamos os resultados da análise das questões abertas do questionário aplicado aos 191 professores participantes da pesquisa.

Do total de participantes, 174 (91,0%) referiram saber o que é deficiência intelectual, enquanto 16 (8,0%) não tem esse conhecimento e 1 (1,0%) participante não respondeu a questão (Ghedini e Bunduki, 2016).

Sobre a questão que tratou do atendimento educacional especializado oferecido para alunos com deficiência intelectual, as principais categorias de resposta foram que o AEE é um suporte que envolve ferramentas específicas para a aprendizagem do aluno com deficiência intelectual (currículo adaptado) e sua inclusão; que o AEE é a presença de um professor auxiliar e capacitado; que o AEE é um atendimento multiprofissional e ainda, que o AEE é um serviço satisfatório. Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), o termo atendimento educacional especializado já aparecia em seu artigo 208, inciso III e na Lei 9394/96 (BRASIL, 1996), como um atendimento específico para alunos com necessidades educacionais especiais incluídos em turmas regulares de ensino, ocorrendo conforme as condições próprias de cada aluno.

De acordo com a análise das respostas desta questão, podemos identificar que a maioria dos professores conhece o atendimento educacional especializado, porém verificam-se ainda algumas distorções quanto à verdadeira função do AEE, de acordo com a análise dos professores entrevistados nesse estudo. Conforme a Resolução n.4 (BRASIL, 2009), o atendimento educacional especializado é complementar ou suplementar à formação do aluno, por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para a sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem (ANTUNES, MARIN e GLAT, 2013).

Na questão referente ao modo como o professor da sala de recursos multifuncionais pode contribuir para a escolarização do aluno com deficiência intelectual, as respostas indicaram que o professor da sala de recursos pode contribuir com um atendimento especializado e com material didático adaptado para a alfabetização; também pode colaborar incluindo o aluno, desenvolvendo as habilidades necessárias, levando em conta suas necessidades específicas e também trocando informações com a equipe escolar. Os dados aqui apresentados corroboram o da questão anterior, indicando que, na amostra estudada, ainda há fragilidades na compreensão da função do professor especializado no atendimento de alunos com deficiência intelectual.

Conforme apontam Oliveira, Braun e Lara (2013), “a atuação do professor do atendimento educacional especializado não é uma ação isolada, nem o aluno com deficiência intelectual ou outra necessidade especial é de sua exclusiva responsabilidade“. As autoras ressaltam que a contribuição do professor do AEE na escolarização do aluno com deficiência intelectual deve ocorrer dentro de uma perspectiva colaborativa entre a equipe de professores que atuam com esses alunos, priorizando o conhecimento “sobre como acontecem os processos de aprendizagem e desenvolvimento do aluno, sobre como ele pode avançar na sua escolarização e não sobre a deficiência em si e seu diagnóstico“ (OLIVEIRA, BRAUN e LARA, 2013). Para Lago e Tartuci (2020),

“a prática da colaboração no espaço da escola exige mudanças de toda equipe escolar, desde as mudanças de concepções sobre o trabalho em equipe ao favorecimento de práticas democráticas que buscam o compartilhamento de conhecimentos e experiências” (LAGO e TARTUCI, 2020).

Já a questão que levantou as principais necessidades quanto ao conhecimento e formação sobre a deficiência intelectual, os aspectos levantados foram quanto à definição da deficiência intelectual, causas da deficiência intelectual, diagnóstico e encaminhamentos de alunos com deficiência intelectual a diferentes serviços, parcerias com o sistema de saúde, o trabalho do professor com o aluno com deficiência intelectual na sala de recursos multifuncionais e na sala regular de ensino, bem como a parceria entre estes professores. Para Milanez e Oliveira (2013), a dificuldade apresentada pela maioria dos professores quanto à conceituação da deficiência intelectual limita sua atuação com essa população, tanto nas classes comuns como no atendimento educacional especializado, pois só imaginam ser possível algum tipo de intervenção com base no rótulo que é dado ao aluno.

Portanto, torna-se imprescindível o conhecimento sobre a deficiência intelectual, desvincilhando-se dos rótulos e dedicando a devida importância ao diagnóstico, com foco primordialmente no aluno e seu no potencial de aprendizagem.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

De acordo com o exposto, identificamos que as principais necessidades levantadas pelos professores participantes do estudo acerca da deficiência intelectual referiram-se ao conceito, etiologia e diagnóstico da deficiência intelectual, além dos encaminhamentos e parcerias com o sistema de saúde. Os dados aqui apresentados corroboram a literatura pesquisada, no que concerne a lacuna na formação inicial e continuada dos professores sobre a deficiência intelectual, levando-os a uma limitação de sua atuação junto a esse alunado, seja no ensino regular ou especial.

Ressaltamos também que, embora, na amostra estudada, os professores conheçam e tenham contato com alunos com deficiência intelectual, ainda há uma fragilidade no conhecimento sobre as

possibilidades de atuação dos professores das salas regulares e de recursos multifuncionais com alunos com deficiência intelectual.

Desta forma, enfatiza-se a necessidade de formação dos professores sobre a deficiência intelectual, visando compreender melhor seus alunos, suas características, manifestações e, principalmente, possibilitando a identificação das condições específicas de desenvolvimento e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual, permitindo assim, condições reais de inclusão dos alunos com esta condição. Para tanto, é imprescindível a oferta de programas de formação continuada de professores para o conhecimento acerca da deficiência intelectual e o atendimento das especificidades dessa população, visando minimizar os efeitos das lacunas de formação dos professores sobre a deficiência intelectual.

**REFERÊNCIAS**

AAIDD. American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. *Faq on intellectual disability* 2010. Disponível em: <[http://www.aamr.org/content\\_104.cfm](http://www.aamr.org/content_104.cfm)>. Acesso em: 07 dez 2020.

ANTUNES, K. C. V.; GLAT, R. Formação de professores na perspectiva da educação inclusiva: os cursos de Pedagogia em foco. In: PLETSCHE, M. D.; DAMASCENO, A. (Org.). *Educação Especial e Inclusão Escolar: reflexões sobre o fazer pedagógico*. Seropédica, Edur/UFRRJ, 2011, v. 1, p. 188-201.

ANTUNES, K. C. V.; MARIN, M.; GLAT, M. Formação de professores para atuar no Atendimento Educacional Especializado com alunos com deficiência intelectual: competências e atribuições. In: MILANEZ, S. G. C.; MISQUIATTI, A. R. N.; OLIVEIRA, A. A. S. (Org.). *Atendimento Educacional Especializado para alunos com Deficiência Intelectual e Transtornos Globais do Desenvolvimento*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Portugal: Edições 70, 2009.

BASHIYO, F. M. N. Formação de professores: qualificação para atender crianças com deficiência intelectual. *Temas em Educação e Saúde*, v. 15, n. 1, p. 38-45, 2019.

BRASIL. Constituição Federal. Brasília: Senado Federal, 1988. \_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

\_\_\_\_\_. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 15 abr 2018.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 4: Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: Ministério da Educação, 2009.

FRAZÃO, L. *Orquestrar a gestão escolar para respostas educativas na diversidade*. 2007, 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

GATTI, B. A.; NUNES, M. M. R. (Org.). *Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas*. São Paulo: FCC/DPE, 2009.

GHEDINI, S.G.; BUNDUKI, T. O. *Formação de professores para o atendimento educacional de alunos com deficiência intelectual*. In: III Congresso Nacional de Formação de Professores, 2016, Águas de Lindóia. Anais do III Congresso Nacional de Formação de Professores. São Paulo, 2016. v. 3. p. 1-12.

GLAT, R.; BLANCO, L. M. V. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, R. (Org.). *Educação Inclusiva: Cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: Sete Letras, 2011.

GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. O. *Inclusão Escolar de alunos com necessidades especiais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

GLAT, R.; NOGUEIRA, M. L. L. *Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil*. Integração: MEC/SEESP/Brasília, v. 14, n. 24, p. 21-27, 2002.

GLAT, R.; NOGUEIRA, M. L. L. *Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva*. Comunicações, v. 1, p. 134-141, 2003.

LAGO, D. C.; TARTUCI, D. Consultoria colaborativa como estratégia de formação continuada para professores que atuam com estudantes com deficiência intelectual. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v. 15, n. esp. 1, p. 983-999, 2020.

MILANEZ, S. G. C.; OLIVEIRA, A. A. S. O atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual: a política, as concepções e a avaliação. In: MILANEZ, S. G. C.; MISQUIATTI, A. R. N.; OLIVEIRA, A. A. S. (Org.). *Atendimento Educacional Especializado para alunos com Deficiência Intelectual e Transtornos Globais do Desenvolvimento*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013.

OLIVEIRA, A. A. S. *Um diálogo esquecido: a vez e a voz de adolescentes com deficiência*. Londrina: Práxis, 2007.

OLIVEIRA, A. A. S.; BRAUN, P.; LARA, P. T. Atendimento educacional especializado na área da deficiência intelectual: questões sobre a prática docente. In: MILANEZ, S. G. C.; MISQUIATTI, A.

R. N.; OLIVEIRA, A. A. S. (Org.). *Atendimento Educacional Especializado para alunos com Deficiência Intelectual e Transtornos Globais do Desenvolvimento*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013.

PLETSCH, M. D. O.; GLAT, R. Pesquisa-ação: estratégia de formação continuada para favorecer a inclusão escolar. *Revista Espaço do INES*, v. 33, p. 49-60, 2011.