

# PERCEPÇÕES DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA SOBRE SUA ESCOLA

JÉSSICA FERNANDA LOPES<sup>1</sup>

VERA LÚCIA MESSIAS FIALHO CAPELLINI<sup>2</sup>

## Resumo

A Educação Inclusiva, ou seja, para todos, vem sendo discutida tanto no campo teórico/prático, como no campo legal. Considerando o direito a Educação, que todas as crianças têm, bem como a necessidade da Educação Inclusiva ser implementada, objetivou-se com o estudo em questão: identificar e discutir as percepções de cento e nove alunos - dos anos iniciais do Ensino Fundamental, inclusive aqueles com deficiência - sobre sua escola. Para coleta de dados, utilizou-se como instrumento um roteiro de entrevista semiestruturado. A análise dos dados recebeu abordagem qualitativa. Dentre os resultados, tem-se que a maioria dos alunos gostam de ir à escola e preferem nela permanecer a ficar em casa. A partir do segundo ano, os alunos teceram críticas à organização da escola e ao ensino. A escola foi referida, de modo geral, como um local importante no campo da amizade. A maior parte dos estudantes tem contato com pessoas com deficiência somente na escola, o que mostra a importância deste tipo de relação para o convívio e também para socialização entre eles. Todas as crianças – com e sem necessidades educacionais especiais – atrelaram a deficiência às características físicas, à incapacidade em fazer ou aprender algo, ou até mesmo a alguma doença. Os alunos querem que a escola seja um espaço lúdico para todos, indistintamente. Infere-se que esta escola necessita de adequações físicas no que se refere a infraestrutura escolar, assim como mais empatia na interação. Conclui-se que existe a necessidade da criação de condições, na escola, para melhor aceitação das diferenças em todos os segmentos.

**Palavras-chave:** Percepções. Inclusão Educacional. Alunos.

## Introdução

Atualmente, todas as crianças possuem o direito fundamental à educação, assim como a oportunidade de atingir e manter o patamar de aprendizagem considerado adequado. A Constituição Federal (BRASIL, 1988) determina ser competência da União, dos Estados e do Distrito Federal legislar sobre a proteção e a integração social das pessoas com deficiência. A legislação, no Brasil, avançou nos últimos anos no que se refere ao embasamento da garantia dos direitos das pessoas com deficiência, no entanto, não é possível afirmar que tais direitos

---

<sup>1</sup> Mestranda em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Bauru. Apoio FAPESP.

<sup>2</sup> Doutora em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos. Professora da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Bauru. Apoio FAPESP.

sejam garantidos e legitimados na prática.

Não se concebe a escola inclusiva para apenas receber matrículas de alunos com deficiência, mas sim, oferecendo condições adequadas à realização de um trabalho pedagógico de qualidade sócio-educacional. Desta forma, garantir o acesso, a permanência e o sucesso escolar de todos os alunos faz-se necessário para a constituição de uma cultura inclusiva. A educação inclusiva, ou seja, para todos, relaciona-se, inegavelmente, com educação de qualidade que se associa ao desenvolvimento pessoal, social e acadêmico dos estudantes.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), o público-alvo da Educação Especial são os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Portanto, alunos que apresentam necessidades educacionais especiais.

Todavia, o Decreto nº 10.141 de 26/12/2005 (BAURU, 2006), que regulamenta a lei de criação dos serviços de educação especial e a resolução PMB/SME de 01 e 02/08/2006 (BAURU, 2006), compõem a Legislação Municipal da Educação Especial e define a Educação Especial, no contexto da educação Inclusiva, como sendo aquela que oferece respostas pedagógicas diferenciadas aos alunos com *necessidades educacionais especiais*, regularmente matriculados na Rede Municipal de Ensino.

Assim, com base na nomenclatura e concepção apresentada pelo município, realizou-se este estudo, motivando-se pelas discussões que permeiam esta área do saber. Então, estabeleceu-se como objetivo:

a) Identificar as concepções que os estudantes com e sem necessidades educacionais especiais têm da própria escola;

Entende-se que o tema seja de relevância científica e social em função do objetivo anunciado e, principalmente, por trazer à luz concepções dos alunos acerca de sua escola, sobretudo os que denotam necessidades educacionais especiais, o que – acredita-se – contribui para o avanço do conhecimento científico.

Desta forma, estrutura-se este texto em quatro partes: esta *introdução*, *fundamentação teórico-metodológica*, *resultados (com discussão fundamentada)* e *considerações finais*. Ressalta-se que os resultados estão subdivididos em tópicos – com as respectivas indicações das questões de coleta – para melhor elucidar a análise/discussão do tema-problema.

## **Da Exclusão à Tentativa de Inclusão Educacional**

Revisando-se a literatura no Brasil sobre a educação das pessoas com deficiência, encontrou-se que seu acesso à educação regular é bastante recente. Esses indivíduos eram excluídos e/ou até mesmo mortos; entre os séculos XVIII e XIX, passaram a ser segregados em instituições. No final do século XIX e início do século XX surgiram as instituições especializadas e as classes de Educação Especial. Já no século XX, por volta dos anos 70, emergiu o movimento da Integração Social das Pessoas com Deficiência.

O período de segregação foi caracterizado pela ênfase na incapacidade e na anormalidade das pessoas com deficiência, acarretando condições de negligência na época, abandono e/ou segregação em residências, asilos, prisões, manicômios, internatos, dentre outros. As condições de sobrevivência nesses locais eram precárias; nesses ambientes, todos eram tratados indiscriminadamente, não havia grandes cuidados: crianças, adultos, homens, mulheres, com diferentes idades e necessidades, misturavam-se em um mesmo local, sem atendimento especializado (JANNUZZI, 2006).

As pessoas com deficiência não eram vistas como sujeitos dignos de receber educação; durante muito tempo, a educação foi destinada somente aos indivíduos considerados capazes e que se enquadravam em um padrão de normalidade. “Antes do século XX, o sistema educacional brasileiro ignorava os portadores de necessidades especiais. Se uma criança assim nascia, para o Estado a responsabilidade era dos pais ou da própria criança e, como tal, ela devia pagar por sua culpa” (ANTUNES, 2008:15).

Nos Estados Unidos e em alguns países europeus, no século XX, passou-se a acreditar que era possível realizar intervenções educativas com pessoas com deficiência, assim como começou-se a questionar as práticas relacionadas à segregação. Atrelados a este questionamento, emergiram na sociedade os movimentos relacionados à integração social (ABREU, 2002).

Os movimentos relacionados à valorização e ao apoio aos direitos humanos pós década de 60 deram apoio às práticas e ações que objetivavam a integração, uma vez que esses movimentos reconheciam as pessoas com deficiência como seres humanos, logo, providos de direitos, assim como qualquer cidadão. O conceito de integração surgiu na tentativa de deter ou até mesmo amenizar a exclusão social dessas pessoas.

Apesar da prática de integração ter sido um movimento importante para o avanço na derrubada da exclusão social, ainda assim, esta perspectiva não atendia aos direitos desses

cidadãos, visto que a sociedade precisaria ter-se organizado e/ou adaptado para oferecer acolhimento digno as pessoas com deficiência, da mesma forma que atendia aos interesses dos outros, rotulados como normais.

Na década de 90, discussões se intensificaram acerca da necessidade de um novo modelo de atendimento educacional; assim surgiram os movimentos relacionados à inclusão escolar. A inclusão educacional representa o exercício dos direitos humanos com equalização de oportunidades. A Declaração de Salamanca (1994) determina que, em escolas inclusivas, as crianças, sobretudo as com necessidades educacionais especiais, recebam suporte diferenciado, caso necessário, para assegurar educação adequada.

As mudanças previstas no campo educacional não se relacionam especificamente à criança com necessidades educacionais especiais, mas sim com todos os estudantes, pois esse movimento veio para reformular a educação de modo geral. Logo, tornou-se necessária a criação de estratégias e adaptações para atender às necessidades de todos os alunos, contribuindo para o sucesso escolar de todos, independentemente das características individuais de cada um.

Para isso são necessárias práticas pedagógicas cada vez mais flexíveis e inovadoras, a fim de atender às necessidades de todos os alunos, assim como fortalecer o respeito às diferenças.

Sob esta ótica, a inclusão trata-se de um processo que deve ser posto em prática por todos os membros da equipe escolar – em conjunto com a família – de forma que todos trabalhem sempre cooperativa e colaborativamente, já que o professor sozinho, por mais preparado que esteja, não promove a inclusão por completo; inclusão é um processo que vai além da sala de aula.

## **Método**

Para atingir o objetivo já enunciado, optou-se pela pesquisa: *empírica descritiva*.

A pesquisa empírica foi realizada em uma escola da rede municipal de ensino de Bauru, cidade do interior do estado de São Paulo, durante oito meses, entre os anos de 2011 e 2012. Esta Unidade Escolar compreende o Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). Atende a 460 (quatrocentos e sessenta alunos), tem 23 (vinte e três) professores em seu quadro, além de 3 (três) membros da equipe gestora e 5 (cinco) funcionários.

## **Participantes**

Participaram 109 alunos, sendo 26 crianças consideradas com necessidades educacionais especiais. Os demais 83 alunos foram eleitos randomicamente, cerca de cinco alunos de cada turma, compreendendo todas as salas e os dois períodos de funcionamento da escola: manhã e tarde.

Nenhuma das crianças foi identificada na entrevista, conforme recomendação do Comitê de Ética. Como se tratava de um total de 109 alunos, as entrevistas ocorreram ao longo de oito meses na escola, à medida que surgia espaço no cronograma de cada classe.

A idade das crianças variou entre 6 e 10 anos e, entre elas, encontravam-se aquelas com Deficiência Intelectual, Deficiência Física, Deficiência Múltipla, Baixa Visão, Paralisia Cerebral, Síndrome de Asperger, má formação no cerebelo e Síndrome do X frágil. A maior incidência entre os alunos foi a Deficiência Intelectual.

Todos os estudantes, exceto um aluno com Deficiência Múltipla, responderam à entrevista semiestruturada sobre como percebem a escola.

## **Procedimentos de coleta dos dados**

O contato foi estabelecido face a face e, na coleta de dados, foi empregado como instrumento: entrevista com roteiro semiestruturado de perguntas direcionadas aos alunos. As entrevistas foram realizadas individualmente, todos os alunos responderam as mesmas perguntas. As questões abordadas na entrevista versavam sobre o cotidiano escolar e seus membros.

## **Tratamento dos resultados**

Escolheu-se a abordagem qualitativa, pois permite melhor descrição e aprofundamento do estudo. As questões fechadas foram agrupadas, empregando-se a porcentagem como estimador das categorias recorrentes. Todas as questões tiveram abordagem qualitativa.

As categorias foram organizadas de acordo com similaridade ou recorrência, pertinência e relevância para exame. Elas não foram estabelecidas *a priori* pelo fato de se julgar importante sua construção a partir do conteúdo presente nas respostas dos

entrevistados, ou seja, a partir das falas, considerando-se a possibilidade de obtenção de dados novos e diversificados, isto graças à flexibilidade da pesquisa qualitativa.

## **Resultados e Discussões**

Todas as entrevistas foram realizadas individualmente. Fundamentando-se, então, nos autores estudados, realizou-se inferências sobre cada um dos resultados. As perguntas foram as mesmas para todas as crianças: com e sem necessidades educacionais especiais.

### **Entrevista com os alunos**

#### *Gostar da escola*

Alunos sem necessidades educacionais especiais – 94,5 % gostam da escola em que estudam, assim como gostam de frequentá-la assiduamente. O restante dos alunos, 5,5%, que afirmou não gostar da escola, disse que apresentava dificuldades no relacionamento com os professores e não se sentia bem no ambiente.

Alunos com necessidades educacionais especiais – 92,31% revelaram que sim; destes, 57,69% gostavam da escola devido às brincadeiras que lá aconteciam e às atividades de aprendizagem; 7,69% disseram não gostar da escola. Ainda revelaram que gostam da escola, embora em alguns momentos relatassem algumas dificuldades no que respeita às relações estabelecidas na escola com o restante da comunidade escolar.

As crianças com e sem necessidades educacionais especiais destacaram que preferem ficar na escola a estar em sua casa, sendo o motivo mais citado a aprendizagem. Infere-se que a maioria dos alunos gosta da escola e a olha como um lugar em que eles podem aprender, e os que disseram não gostar atribuem a causa à organização tradicional da escola no que tange ao ensino. Todos reconhecem a importância da escola e da aprendizagem e as oportunidades que ela oferece.

Assim, os professores precisam conhecer seus alunos e suas respectivas necessidades de modo que possam planejar e organizar as aulas para atender a todos de maneira mais lúdica e flexível.

Glat, Santos, Sousa e Xavier (2006) revelam resultados semelhantes em suas pesquisas; entende-se com estes autores, que as diferenças precisam ser vistas como meio

para as transformações e não como obstáculos; segundo eles, é preciso planejar a escola para atender às diversas modalidades de vida e aprendizagem.

### ***Ter amigos na escola***

Alunos sem necessidades educacionais especiais – 98,17% dos participantes revelaram nutrir amizades dentro da escola, e a maior incidência, 94,41%, dos amigos encontra-se na sala de aula; 88,99 % disseram ter bom relacionamento com os colegas de classe.

Alunos com necessidades educacionais especiais – 92,31% afirmaram ter amigos na unidade escolar, no entanto, 7,69% revelaram não nutrir amizades. Os dados apontaram, ainda, que 84,62% das amizades encontravam-se na sala de aula, e 88,46% disseram que possuem bom relacionamento com os colegas de sala.

É possível inferir que o ambiente escolar é um espaço importante para as relações entre os pares. Raniero (2009) apontou resultados semelhantes a estes, em seus estudos, em que os alunos, ao entrarem na escola, aos poucos vão criando vínculos com a unidade escolar, com seus membros (colegas, professores e funcionários), assim como por meio das próprias atividades escolares.

### ***Gostar de estudar***

Alunos sem necessidades educacionais especiais – 94,50% disseram que gostam de estudar, já 2,75% não gostam de estudar, nem da escola. Os alunos disseram não gostar da escola por motivos relacionados à interação com os colegas e professores, o que não os fazia sentir-se bem no ambiente escolar.

Alunos com necessidades educacionais especiais – 92,31% afirmaram que gostam de estudar, 3,85% disseram que não gostam, já o restante afirmou que gosta de estudar em alguns momentos e em outros não.

Observa-se ser importante que a escola acolha a todos os seus alunos, para que estes se sintam seguros para aprender, assim como manter o prazer pelos estudos. Portanto, infere-se que a escola deve reorganizar-se para se constituir acolhedora e inclusiva.

Stainback, S. & Stainback, W. (1999) ressaltam três componentes básicos do processo inclusivo: *organizacional, trabalho em equipe*, e o terceiro componente relaciona-se à *sala de aula*, que deve ser *ambiente acolhedor e facilitador* do processo de aprendizagem.

### ***Conhecer alguém com deficiência***

Alunos sem necessidades educacionais especiais – 55,88% afirmaram que conhecem alguém com deficiência: destes, 16,51% conheciam algum colega da própria sala de aula; 24,77% conheciam da escola; 8,26% conheciam algum membro da família; 7,34% apontaram outros lugares; 45,12% não responderam à pergunta.

Alunos com necessidades educacionais especiais – 57,69% disseram que conhecem alguém com deficiência, 19,23% referiram que não, 3,85% apontaram fatores diversos e 11,54% não responderam à pergunta. Apenas 7,69% se reconheceram como indivíduos com necessidades educacionais especiais.

Todas as crianças – com e sem necessidades educacionais especiais – atrelaram a deficiência a características físicas, algo perceptível aos olhos, à incapacidade em fazer ou aprender algo, ou até mesmo a alguma doença. Estes resultados indicam que a grande maioria dos alunos com necessidades educacionais especiais não se reconhece como tal.

Infere-se que a maior parte dos estudantes tem contato com pessoas com deficiência somente na escola, o que mostra a importância deste tipo de contato para a socialização entre eles. A escola deve tornar-se ambiente rico para aprendizagens e para o convívio com as diferenças, por meio de seu caráter heterogêneo. Concorda-se, então, com Capellini e Rodrigues (2008) sobre o fato de que o professor deve fazer com que as diferenças sejam um meio capaz de enriquecer as atividades educativas.

Em decorrência dos resultados, obtidos com os alunos sem e com necessidades educacionais especiais, entende-se que parece faltar preparo adequado da gestão escolar para auxiliar os professores e demais funcionários a interagir de maneira inclusiva com os alunos, sobretudo aqueles que denotam necessidades educacionais especiais, assim como a escola precisa envolver a família para que todos trabalhem de maneira uniforme na consecução dos objetivos a que se propõem.

### **Considerações Finais**

Com a perspectiva da inclusão, as classes para alunos com deficiências perderam sua utilidade e os alunos foram incluídos nas classes regulares. Hoje, é dever da escola matricular todos os alunos de mesma idade segundo a série/ano indicados. Contudo, para que haja de fato inclusão são necessários, entre outros aspectos, boa interação não só entre todas as



crianças com e sem necessidades educacionais especiais como também delas com os funcionários da escola.

Assim, foi ouvindo as concepções dos estudantes no tocante à sua rotina, que se pôde perceber como melhorá-la e, cada vez mais, garantir o atendimento educacional adequado a todos os alunos, assim como atender a seus direitos e necessidades fundamentais.

Neste sentido, acredita-se que os objetivos propostos foram alcançados: *a) identificar as concepções que os estudantes com e sem necessidades educacionais especiais têm da própria escola.*

Sistematizam-se, então, os principais resultados encontrados:

a) Os alunos com necessidades educacionais especiais revelaram que gostam da escola, assim como gostam de estudar.

b) A escola foi referida, de modo geral, como local importante no campo da amizade.

c) A maioria disse conhecer alguém com deficiência.

d) Todas as crianças – com e sem necessidades educacionais especiais – atrelaram a deficiência a características físicas, algo perceptível aos olhos, à incapacidade em fazer ou aprender algo, ou até mesmo a alguma doença.

e) A maior parte dos estudantes tem contato com pessoas com deficiência somente na escola, o que mostra a importância deste tipo de contato para a socialização entre eles.

f) A maioria dos alunos revelou que prefere ficar na escola a ficar em casa.

g) Os alunos querem que a escola seja um espaço lúdico para todos os alunos indistintamente.

É necessário destacar que este estudo evidenciou a realidade da escola em que a pesquisa de campo foi realizada, portanto, não se pretende fazer generalizações, mas sim fomentar discussões. Considera-se que os resultados encontrados acrescentaram informações significativas sobre o tema em pauta, principalmente por demonstrar as percepções dos alunos, sobretudo os com necessidades especiais, uma população que merece respeito e atendimento diversificado/adequado às suas peculiaridades.

Em função dos resultados obtidos, almeja-se que os mesmos possam contribuir para a transformação do cotidiano escolar, o que poderá impulsionar não só o avanço do conhecimento científico, como elevar a autoestima desses alunos, uma vez que se lhes propiciará educação igualitária frente às exigências sociais cotidianas.

## REFERÊNCIAS

ABREU, D. M. G. de. **O privado e o especial: análise de um recorte do atendimento educacional de alunos com necessidades educativas especiais na rede privada do Rio Grande do Sul.** Dissertação (Mestrado). 2002. 165 f. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

ANTUNES, C. **O nascer de uma nova pedagogia.** São Paulo: Ciranda Cultural, 2008.

BAURU. **Informes sobre a aplicação de recursos no ensino.** Bauru, SP, 2006. Disponível em: <<http://www2.tce.sp.gov.br/arquivos/ensino/quadro/bauru.pdf>>. Acesso em: 12 de mar. 2012.

\_\_\_\_\_. **Plano Municipal de Educação.** Bauru, SP, 2006. Disponível em: <<http://hotsite.bauru.sp.gov.br/pme/arquivos/arquivos/11.pdf>>. Acesso em: 12 de mar. 2012.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. In: **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 05 de outubro de 1988. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 20 out. 2010.

\_\_\_\_\_. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília, DF: UNESCO, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/salamanca.txt>>. Acesso em: 12 ago. 2010.

\_\_\_\_\_. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>> Acesso em: 10 set. 2011.

CAPELLINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. P. R. **Concepções de professores acerca dos fatores que dificultam o processo da educação inclusiva.** 2008. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/5782/4203>>. Acesso em: 23 out. 2010.

GLAT, R.; SANTOS, M. P. dos; SOUZA, L. P. F. de; XAVIER, K. R. **Formação de professores na educação inclusiva: diretrizes políticas e resultados de pesquisas.** Disponível em: < [http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/livros\\_artigos/artigos.asp?page=5](http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/livros_artigos/artigos.asp?page=5) >. Acesso em: 23 out. 2010.

JANUZZI, G. de M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI.** Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

RANIRO, C. **Um retrato do primeiro ano do ensino fundamental**: o que revelam crianças, pais e professoras. Dissertação (Mestrado). 2009. 253 f.- Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, SP, 2009.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.