

ATITUDES SOCIAIS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM RELAÇÃO À INCLUSÃO

MAEWA MARTINA GOMES DA SILVA E SOUZA¹

A proposta da educação inclusiva baseia-se nos pressupostos de que deve-se oferecer condições adequadas para permitir a instrumentalização das escolas e dos profissionais, buscando atender com qualidade a diversidade das necessidades educacionais e sociais dos seus alunos. Considerando tais aspectos, objetiva-se discutir as atitudes sociais de 93 crianças e adolescentes em relação à inclusão. Os participantes tem entre 6 e 16 anos de idade, sendo todos alunos de escolas de cidades do Estado de São Paulo. Utilizou-se para tal uma escala likert infantil de atitudes sociais em relação à inclusão. Os dados foram analisados quantitativamente.

PALAVRAS CHAVE: Inclusão Social e Educacional. Atitudes Sociais em relação à Inclusão.

INTRODUÇÃO

A proposta da educação inclusiva baseia-se nos pressupostos de que deve-se oferecer condições adequadas para permitir a instrumentalização das escolas e dos profissionais da educação, buscando atender com qualidade a diversidade das necessidades educacionais e sociais dos seus alunos, independentemente das diferenças que estes possam apresentar.

Considerando tais aspectos, questiona-se as atitudes sociais em relação à inclusão das crianças e dos adolescentes sem deficiência por estarem intrinsecamente ligadas ao processo de inclusão.

Omote (1994) considera pertinente se debruçar sobre esse tema devido à importância de se buscar compreender como os sujeitos interpretam as deficiências, organizam suas percepções em relação a elas e constroem suas relações interpessoais com os deficientes. De

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista – UNESP/Marília. Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pelo INDEP/Marília e especialista em Atendimento Educacional Especializado pela UNESP/Marília. Pedagoga com habilitação em Deficiência Intelectual pela UNESP/Marília. Endereço eletrônico: maewa_martina@yahoo.com.br. Telefone: (14) 96222777.

acordo com o autor, estudos nesse sentido, que se preocupam com as relações sociais e a diversidade humana, podem ampliar a compreensão sobre pessoas deficientes e não deficientes. Assim, a compreensão de tais interações pode levar ao desenvolvimento de estratégias que facilitem o estabelecimento de relações mais justas a todos, a partir do respeito à diversidade.

Com esse entendimento Vieira (2006), tendo como base a proposta de um programa informativo elaborado por Ferreira (1998), desenvolveu um estudo dedicado às concepções e as atitudes sobre a deficiência intelectual. Como um dos resultados desse acompanhamento a autora afirmou que teorias e práticas que norteiam certos serviços e tratamentos têm implicações significativas sobre a forma como as pessoas com deficiência são tratadas nas relações cotidianas, bem como sobre a organização e a prestação de serviços a essa população. Além disso, toda a precariedade dessas relações pode prejudicar diretamente as pessoas com deficiência por atrapalharem o processo do desenvolvimento de uma série de habilidades cognitivas e sociais comprometendo suas interações afetivas.

Com esse panorama vale ressaltar qual o conceito de atitudes sociais que são adotados nesse estudo. As atitudes são predisposições psíquicas ou afetivas, podendo ser positivas ou negativas com relação a uma pessoa, objetos ou fenômenos.

Para Bem (1973), existem quatro atividades humanas que fundamentam as crenças e as atitudes: pensar, sentir, comportar-se e interagir com os outros. Assim, os fundamentos psicológicos das crenças e das atitudes seriam: as cognições (valores, pensamentos conscientes e inconscientes, coerência e incoerência); as emoções (sentimentos, reações afetivas, percepções), comportamentos (ações, verbalizações); e as influências ou interações sociais (grupos de referência, meios de comunicação, ideologias).

Dessa forma, percebemos que muitos estudos têm sido feitos buscando identificar e descrever as concepções acerca de deficiências, assim como as atitudes sociais que são apresentadas diante desse tema. (LEWIS, 1993; LEWIS, 1995; MARQUES *et al.*, 1997; MARTINS, 1999; MARAS e BROWN, 2000; DIAMOND e KENSINGER, 2002).

Assim sendo, interessou-nos investigar neste estudo as atitudes sociais de crianças e adolescentes sem deficiência.

MÉTODO

Participantes

Participaram desse estudo 93 estudantes, com idade entre 6 e 16 anos de idade, sendo todos regularmente matriculados em escolas de cidades interior do Estado de São Paulo.

Material

Para esse estudo utilizou-se uma Escala Infantil de Atitudes Sociais em relação à Inclusão elaborada por Baleotti (2006).

Esse instrumento foi elaborado a partir de estudos realizados sobre a inclusão do aluno com deficiência e atitudes sociais em relação a outros assuntos próximos. Desses estudos surgiu a versão preliminar da escala infantil de mensuração de atitudes sociais em relação à inclusão, contendo 27 itens. Cada item foi constituído por um enunciado seguido de três alternativas de resposta: *concordo*, *não concordo* e *não sei*.

Construída a escala preliminar foram realizados procedimentos de adequação dos enunciados junto a três juízes da área, procedimentos de adequação e validação do instrumento, redução da quantidade de enunciados (de 27 para 20 enunciados) e por fim a reaplicação do instrumento em outra população.

Todos esses procedimentos buscaram adequar a escala infantil visando a melhoria da utilização na população infantil.

Dessa forma, a Escala Infantil de Atitudes Sociais, padronizada e validada, tem sua versão final composta por 20 enunciados, dos quais 10 expressam atitudes sociais favoráveis em relação à inclusão e outros 10 atitudes desfavoráveis.

Procedimentos de coleta de dados

Vale ressaltar que o estudo teve aprovação da direção das escolas e aprovação do Comitê de Ética na Pesquisa.

Com relação à aplicação do instrumento, ele foi de modo coletivo e monitorado, uma vez que alguns alunos teriam muita dificuldade de compreensão. Dessa forma, cada

enunciado foi lido, em voz alta para todos os alunos participantes, com a necessária explicação e o tempo requerido para todos responderem ao item, antes de passar para o enunciado seguinte.

Procedimentos de análises de dados

Primeiramente foram calculados os escores, somando-se algebricamente os pontos obtidos em cada um dos itens. Os pontos podem ser -1, 0 ou 1.

O valor -1 é atribuído quando o respondente discorda do enunciado favorável à inclusão ou concorda com o enunciado desfavorável à inclusão; o valor 1 é atribuído quando o respondente concorda com o enunciado favorável à inclusão ou discorda do enunciado desfavorável à inclusão; e o valor 0 é atribuído quando o respondente assinala que não sabe opinar a respeito do conteúdo do enunciado.

Após foram realizadas comparações dos escores dos grupos de participantes utilizando o teste de Kruskal-Wallis, para comparar as várias amostras independentes e o teste de Dunn visando as possíveis comparações dois a dois de pequenos grupos de participantes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Assim como apresentado no item Procedimentos de análise de dados, foram atribuídos valores as respostas fornecidas na escala infantil. Na Tabela 1 apresentam-se os escores obtidos de acordo com cada grupo de participantes, o número de participantes, a variação indicada pelo menor escore e o maior escore, a mediana e a dispersão, indicada pelos valores de quartil 1 e quartil 3.

Tabela 1: Escores da Escala Infantil de Atitudes Sociais segundo o agrupamento de alunos (por ano escolar).

| GRUPOS² | N | VARIAÇÃO | MEDIANA | DISPERSÃO |
|---------------------------|----------|-----------------|----------------|------------------|
|---------------------------|----------|-----------------|----------------|------------------|

² Os 93 estudantes participantes, com idade entre 6 e 16 anos de idade, estão matriculados em três turmas distintas, sendo elas primeiro ano (G1), segundo ano (G2), terceiro ano (G3), quarto ano (G4), quinto ano (G5), sexto ano (G6), sétimo ano (G7), oitavo ano (G8) e oitavo nono (G9).

| | | (MIN / MAX) | | (Q1 / Q3) |
|----|----|-------------|-----|-------------|
| G1 | 9 | -7 / 6 | -1 | -3 / 2 |
| G2 | 9 | 0 / 14 | 5 | 1 / 6 |
| G3 | 10 | -8 / 16 | 5 | -0,5 / 6,75 |
| G4 | 16 | -12 / 15 | 2,5 | -0,25 / 6,5 |
| G5 | 9 | -7 / 13 | 8 | -1 / 11 |
| G6 | 11 | -6 / 17 | 5 | -4 / 9,5 |
| G7 | 14 | -6 / 13 | 4 | 1,25 / 5 |
| G8 | 8 | -1 / 16 | 6,5 | 3 / 9,75 |
| G9 | 7 | -8 / 15 | 7,5 | 7,5 / 13 |

Com a hipótese de haver diferença significativa entre os diferentes grupos de alunos, sendo eles com faixa etária diferente, optou-se por fazer uma comparação entre todos os grupos por meio do teste de Kruskal-Wallis. Com essa análise, foi possível observar que não há diferença estatisticamente significativa entre os nove grupos ($p=0,1656$).

Pode-se observar que embora as diferenças não sejam drásticas, há uma evolução pequena entre um grupo e outro, isso pode ser observado levando em consideração as variações apresentadas na Tabela 1, em especial quando nos referimos à progressão do segundo, quinto, oitavo e nono ano.

De qualquer forma, nem com o teste de Kruskal-Wallis, muito menos com a comparação dois a dois da prova de Dunn, foi possível encontrar resultado estatisticamente significativo.

Mesmo assim, deve-se considerar essa hipótese em estudos longitudinais, em que há o acompanhamento anual dos mesmos sujeitos, com isso, variáveis como a idade, gênero, hipótese de contato com a deficiência, tipo de deficiência, entre outros fatores seriam mais bem controlados.

No geral, quando se busca estudos dessa natureza, encontra-se pesquisas bastante contraditórias, sendo que alguns deles apontam benefícios da participação de alunos com deficiências em salas comuns. Para os deficientes, a inclusão pode ser benéfica no sentido de desenvolver habilidades sociais, dentre outros fatores (ANHÃO; PFEIFER; SANTOS, 2010); aos alunos sem deficiência podem auxiliar na promoção de um aprendizado baseado na

tolerância e solidariedade, além de aumentar a aceitação dos deficientes (KALYVA; AGALLOTIS, 2009; KRAJEWSKI; HYDE; O'KEEFFE, 2002).

No que se refere especificamente aos estudos das atitudes sócias de crianças sem deficiência em relação às deficiências e à inclusão, em suma, as pesquisas indicam um desconhecimento das deficiências por parte das crianças. Os dados indicam ainda assimilações de informações equivocadas possibilitando, assim, a criação de explicações fantasiosas sobrecarregadas de estereótipos e preconceitos (MAGIATI et al., 2002; MARTINS, 1999).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso país vem apresentando mudanças na legislação no sentido da educação inclusiva, expressas em documentos como a Constituição Brasileira de 1988 (BRASIL, 1988); a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/1996 (BRASIL, 1996); as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), dentre outros.

Diversas discussões referentes à inclusão vêm sendo levantadas, sobre os aspectos políticos, educacionais e sociais que envolvem sua constituição, entendimentos, recursos e práticas. Entende-se que se deve buscar atender ao máximo às necessidades dessa população, procurando os melhores recursos para cada caso. É impossível negar que há alunos que necessitam de um atendimento especializado, distinto daquele oferecido em classes de ensino comum. O que deve ocorrer é uma ampliação das alternativas de serviços de qualidade oferecidos, para que gere oportunidade de aprendizagem, desenvolvimento e participação social a todos.

Estudos dessa natureza buscam auxiliar na ampliação dessas discussões, corroborando resultados encontrados em estudos como os de Teixeira e Kubo (2008), Marques et al. (1997) e Lee (2003) que demonstram uma visão negativa da escolarização do deficiente no ensino comum, em função de dificuldades que ele pode vir a apresentar, prejudicando, assim, seu próprio aprendizado, ou em função de problemas que ele pode causar ao ambiente escolar, impedindo a rotina de seus pares, ou ainda indicam a exclusão do aluno com deficiência pelos demais alunos e para concepções bastante negativas e equivocadas sobre ele. Alguns achados apontam para posicionamentos contraditórios entre as crianças com relação ao tema e para

sentimentos ambivalentes. Há ainda os estudos que indicam atitudes positivas e aceitação social do deficiente por crianças.

Dessa forma, entende-se cada vez mais a necessidade de estudos que discutam e que se dedicam a entender porque essas interações podem ora ser tão positivas, ora ser tão negativas e prejudiciais a convivência de pessoas com e sem deficiência e quais estratégias compreender e elaborar para modificar esse quadro tão ambíguo.

REFERÊNCIAS

ANHÃO, P. P. G.; PFEIFER, L. I.; SANTOS, J. L. dos. Interação social de crianças com Síndrome de Down na educação infantil. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 16, n. 1, p. 31-46, 2010.

BALEOTTI, L. R. *Um estudo do ambiente educacional inclusivo: descrição das atitudes sociais em relação à inclusão e das relações interpessoais*. 2006. 183 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2006.

BEM, D. J. *Convicções, atitudes e assuntos humanos*. São Paulo: EPU, 1973.

BRASIL. *Constituição Federal*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação*. Brasília, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. MEC, SEESP, 2001.

DIAMOND, K.; KENSINGER, K. Vignettes from Sesame Street: preschooler's ideas about children with Down Syndrome and physical disability. *Early Education and Development*, v. 13, n. 4, p. 409-422, Oct. 2002.

FERREIRA, S. L. *Aprendendo sobre deficiência mental: um programa para crianças*. São Paulo: Memnon. 1998.

Anais do I Simpósio Internacional de Estudos sobre a Deficiência – SEDPCD/Diversitas/USP Legal – São Paulo, junho/2013

KALYVA, E.; AGALLOTIS, I. Can contact affect Greek children's understanding of and attitudes towards peers with physical disabilities?. *European Journal of Special Needs Education*, v. 24, n. 2, p. 213 -220, 2009.

KRAJEWSKI, J. J.; HYDE, M. S.; O'KEEFFE, M. K. Teen attitudes toward individuals with mental retardation from 1987 to 1998: impact of respondent gender and school variables. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, v. 37, n. 1, p. 27-39, 2002.

LEWIS, A. Primary school children's understanding of severe learning difficulties. *Educating Psychology*, 13, 133-145, 1993.

LEWIS, A. *Children's understanding of disability*. London: Routledge, 1995.

MAGIATI, I.; DOCKRELL, J. E.; LOGOTHETI, A. E. Young children's understanding of disabilities: the influence of development, context, and cognition. *Applied Development Psychology*, v. 23, p. 409-430, 2002.

MARAS, P. e BROWN, R. Effects of different forms of school contact on children's attitudes towards disabled and non-disabled peers. *British Journal of Educational Psychology*, 70, 337-351, 2000.

MARQUES, L. P. et al. A concepção infantil da deficiência. *Temas sobre desenvolvimento*, v.6, n.5, p. 8 – 14, nov/dez. 1997.

MARTINS, G. A. H. A integração do deficiente na classe comum: o ponto de vista de graduação - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 1999.

OMOTE, S. Deficiência e não-deficiência: recortes do mesmo tecido. *Revista Brasileira de Educação Especial*, V. 1, (2), 65–73, 1994.

TEIXEIRA, F. C.; KUBO, O. M. Características das interações entre alunos com Síndrome de Down e seus colegas de turma no sistema regular de ensino. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 14, n. 1, p. 75-92, 2008.

VIEIRA, C. M. *Programa informativo sobre deficiência mental e inclusão: efeitos nas atitudes e concepções de crianças não-deficientes*. (Dissertação de Mestrado) São Carlos, UFSCar/PPGEEs, 2006.