



A sala de aula e as barreiras atitudinais contra a pessoa com deficiência

Evanilson **Landim** Alves
Universidade Federal de Pernambuco
Brasil

evanilson.landim@ufpe.br

Lícia de Souza Leão **Maia**
Universidade Federal de Pernambuco
Brasil

limaia@ufpe.br

Resumo

Este artigo tem como objetivo discutir o que a literatura apresenta sobre o conceito de barreiras atitudinais contra a pessoa com deficiência, atribuindo uma atenção especial à escola e ao que acontece na sala de aula, favorecendo ao professor e aos demais profissionais da educação, uma ferramenta capaz de combatê-las na escola e na sociedade. Dados do IBGE indicam que quase um quarto dos brasileiros apresenta algum tipo de deficiência. Por isso, faz-se necessário uma intensa preocupação com a formação do professor e as suas atitudes frente às pessoas com deficiência. É preciso que a sociedade conheça as atitudes que constituem uma barreira atitudinal contra a pessoa com deficiência. O estudo, apresenta a taxonomia das barreiras atitudinais apontadas por pesquisas anteriores e, no que se refere às atitudes dos professores, indica a necessidade de que os mesmos sejam mediadores na sala de aula.

Palavras chave: Barreiras atitudinais, pessoa com deficiência, atitudes, professores.

Introdução

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, o percentual de brasileiros que apresenta algum tipo de deficiência (mental, motora, visual ou auditiva) corresponde, segundo dados do Censo 2010, a 24% da população do país. O mesmo estudo indica ainda que, 95% das crianças de 6 a 14 anos com deficiência, estão na escola.

Para Fernandes & Healy (2007, p. 01) “este paradigma tem levado a busca de uma necessária transformação da escola e das alternativas pedagógicas com o objetivo de promover uma educação para todos nas escolas regulares”.

O professor precisa de formação que lhes assegure as competências necessárias às especificidades dos estudantes da Educação Especial e que sejam capazes de promover com eficiência a inserção dos mesmos no sistema regular de ensino, garantindo uma sala de aula na qual todos convivam e aprendam uns com os outros. Porém,

“sob o ponto de vista da formação do professor, apesar de orientações legais nesse sentido, parece haver certa indecisão quanto a real efetivação na sua prática e principalmente uma enorme carência de materiais que tratam dessa especificidade” (Rossetto, 2005, p. 1).

A Educação Especial possui características e especificidades diversas, tanto na natureza das deficiências apresentadas pelos estudantes quanto nos métodos que devem ser utilizados com os diferentes grupos de estudantes que convivem num mesmo espaço de aula. Por isso, a formação dos professores do ensino regular que atuam em turmas com estudantes que possuem alguma deficiência, precisa considerar todas estas questões.

Nestes termos, os professores precisa desenvolver competências que os habilitem a trabalhar com estudantes de contextos sociais, culturais e com capacidades e ritmos de aprendizagens diferenciados, como é o caso, por exemplo, dos estudantes com deficiência.

A formação dos professores para atuar com estudantes deficientes precisa considerar a construção de uma identidade inclusiva (Oliveira & Araújo, 2012). As autoras defendem ainda que, “para que a inclusão se concretize na plenitude de sua proposta, é necessário pensar na formação do professor”.

O aumento do número de brasileiros com algum tipo de deficiência e a quase totalidade das crianças frequentando a escola, atenuam para a necessidade de políticas públicas e de pesquisa que proporcionem aos docentes da Educação Básica formação adequada para atuar no Ensino Regular com estudantes com deficiência.

Estes professores precisam considerar as especificidades de todos os estudantes em função das suas especificidades e deficiências, quer sejam, mentais, físicas, motoras, visuais ou auditivas, na elaboração dos métodos, atitudes, procedimentos e situações didáticas, a fim de que, garantam uma aprendizagem adequada às necessidades de todos os estudantes, fazendo das peculiaridades de cada um/a um elemento a mais a favor da aprendizagem.

O artigo ora apresentado tem como objetivo principal discutir o que a literatura apresenta sobre o conceito de barreiras atitudinais contra a pessoa com deficiência, atribuindo uma atenção especial à escola e ao que acontece na sala de aula, favorecendo ao professor e aos demais profissionais da educação uma ferramenta capaz de combatê-las na escola e na sociedade.

Diante dos direitos e deveres os seres humanos são iguais, mas cada um tem especificidades que resultam de inúmeros fatores, tais como: condição social, etnia, nacionalidade, religião dos pais e demais familiares, características físicas, potencialidades e limitações.

Outra especificidade do indivíduo ou de um grupo de indivíduos são as suas atitudes, que diferem conforme o sentimento de pertencimento que cada um apresenta em relação aos grupos dos quais faz parte, por meio das ideias partilhadas entre seus membros.

Para Lima (2010) um dos conceitos mais antigos da Psicologia Social é o conceito de atitude, que é definido por Maio & Haddock (2009) como uma associação que atua na memória entre um objeto de atitude e a sua avaliação, quer seja, favorável ou desfavorável. Já Eagly & Chaiken (1993) compreendem que atitude é uma tendência psicológica que se apresenta por meio da avaliação de uma entidade particular, trazendo à tona algum grau de favor ou desfavor.

A seguir, apresentamos um breve histórico dos movimentos realizados no Brasil e no mundo a favor da pessoa com deficiência.

Breve histórico dos movimentos a favor da pessoa com deficiência

“Todos os seres humanos nascem livres e iguais em direitos e dignidade”. É desta forma, que a Declaração Universal dos Direitos Humanos, por meio do artigo 1, inicia o texto aprovado pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1948. Este documento, certamente, foi um importante marco para o desencadeamento de outros movimentos em defesa dos grupos minoritários e excluídos socialmente, opondo-se a todo tipo de discriminação, e, defendendo que todas as pessoas tenham acesso à educação pública, gratuita e de qualidade.

O ano de 1981 foi o ano Internacional da Pessoa com Deficiência. A partir daí, resultando de movimentos anteriores organizados por pessoas com deficiência, como o que ocorreu na década de 30, quando cerca de 300 pessoas com deficiência física protestaram contra uma empresa americana que carimbou as suas fichas de emprego com as letras DF para indicar que se tratava de deficiente físico, toma forma o movimento *Nada sobre nós, sem nós*. Por meio deste lema, as pessoas com deficiência, exigem que

“Tudo o que se refira a nós seja produzido com a nossa participação. Por melhores que sejam as intenções das pessoas com deficiência, dos órgãos públicos, das empresas, das instituições sociais ou da sociedade em geral, não mais aceitamos receber resultados forçados à nossa revelia, mesmo que em nosso benefício” (Sassaki, 2007, p. 8).

O lema é uma exigência das pessoas com deficiência de participarem plenamente das ações, projetos, decisões, leis, produtos, em fim de tudo o que diz respeito a elas. Além do mais, é uma forma de ir de encontro a uma política de exclusão das pessoas com deficiência, que ao serem reconhecidas no âmbito da caridade, tinham as suas potencialidades e especificidades deixadas de lado.

De acordo com Sassaki (2007, p. 9)

A situação começou a mudar em 1962 quando um grupo de 7 pessoas, todas tendo deficiências muito severas (tetraplegia em sua maioria), resolveu agir. Edward V. Roberts (ou simplesmente Ed Roberts) era o líder do grupo e seus amigos conhecidos em Berkeley como “OS Tetras Rolantes”) criaram o serviço de atendentes pessoais de que eles mesmos precisavam a fim de viver com autonomia, o que originou o movimento dos direitos das pessoas com deficiência nos EUA.

Por trás destas ações, estavam os desejos das pessoas com deficiência em favor de uma vida independente, que lhes assegurasse os mesmos direitos, garantidos constitucionalmente às demais pessoas.

Mundialmente, os movimentos em defesa de uma sociedade inclusiva, intensificaram-se a partir de meados do século XX, defendendo o direito de as pessoas com deficiência exercerem plenamente todas as atividades relacionadas à vida em sociedade. Também, nessa época surgem diversas críticas à separação das pessoas com deficiência do convívio com as demais pessoas (Dutra & Santos, 2010)

Em 1990, realizou-se em Jomtien, na Tailândia, a Conferência Mundial de Educação para Todos, na qual, chamou-se a atenção para a urgente necessidade de escolarização de crianças, jovens e adultos fora da escola, principalmente, nos países subdesenvolvidos. Neste sentido, buscou-se levantar os motivos pelos quais a escola torna-se inacessível para muitas pessoas, inclusive, em idade escolar. O parágrafo 5, do artigo 3, desta conferência defende que

“As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo”.

Esta discussão nasce a favor dos estudantes com deficiência, e, surge, após a constatação da inacessibilidade da escola, decorrente de diversas barreiras, não apenas físicas, mas, principalmente, atitudinais.

Como desdobramento da Conferência Mundial Educação para Todos, que ocorreu em 1994, a Conferência Mundial de Necessidades Educativas Especiais, organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), teve como objetivo discutir formas de garantir uma escola de qualidade, acessível também às pessoas com deficiência. A partir de então, passa-se a defender que os estudantes com deficiência frequentem as escolas regulares, como ação para combater atitudes que segregam e discriminam as minorias.

Neste sentido, cabe à escola valorizar as diferenças e especificidades de cada estudante e tomá-la não como dificuldade, mas sim, como potencialidade a favor de que todos sejam realmente inseridos e aprendam eficazmente. Ainda, para Dutra & Santos (2010, p. 20),

“Esta perspectiva conduz ao debate sobre os rumos da educação especial, tornando-se fundamental para a construção de políticas de formação, financiamento e gestão, necessárias para a transformação da estrutura educacional a fim de assegurar as condições de acesso, participação e aprendizagem de todos os alunos, concebendo a escola como um espaço que reconhece e valoriza as diferenças”.

Na mesma época no Brasil, ao contrário dos movimentos internacionais, é publicado o documento Política Nacional de Educação Especial, indicando que, às características físicas, intelectuais ou sensoriais, das pessoas com deficiência, dificultam a sua inclusão educacional e social, apontando assim, que, na concepção das políticas educacionais, voltadas às pessoas com deficiência, o atendimento individualizado traz maiores benefícios à aprendizagem das pessoas com deficiência, deixando de lado, ou ao menos, reduzindo, a importância da convivência com o outro e a valorização das diferenças, em detrimento da defesa de uma escola homogênea, onde todos os estudantes têm as mesmas características e aprendem da mesma forma, o que não procede.

“Ao invés de promover a mudança de concepção favorecendo os avanços no processo de inclusão escolar, essa política demonstra fragilidade perante os desafios inerentes à construção do novo paradigma educacional. Ao conservar o modelo de organização e

classificação dos alunos, estabelece-se o antagonismo entre o discurso inovador de inclusão e o conservadorismo das ações que não atingem a escola comum no sentido da sua ressignificação e mantém a escola especial como espaço de acolhimento daqueles alunos considerados incapacitados para alcançar os objetivos educacionais estabelecidos” (Dutra & Santos, 2010, p. 21).

Nestes termos, ao mesmo tempo em que as políticas educacionais da época voltadas às pessoas com deficiência defendiam a matrícula destes estudantes na escola comum, apontavam para a necessidade do atendimento educacional especializado, inclusive como substituição à escolarização. Dada à segregação, que esta postura causou com baixo índice de estudantes com deficiência matriculados na escola comum, esse posicionamento começa a ser questionado no início do século XXI.

“A proposta de um sistema educacional inclusivo passa, então, a ser percebida na sua dimensão histórica, enquanto processo de reflexão e prática, que possibilita efetivar mudanças conceituais, político e pedagógicas, coerentes com o propósito de tornar efetivo o direito de todos à educação, preconizado pela Constituição Federal de 1988” (Dutra & Santos, 2010, p. 21).

Em 2006, o Brasil torna lei, por meio de emenda constitucional, a Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência da Organização das Nações Unidas. A partir de então, o modelo clínico de deficiência cede espaço para uma visão integradora, indicando que as dificuldades de inserir plenamente estas pessoas na sociedade, apontam para as deficiências da sociedade e não da pessoa com deficiência, “à sociedade caberá promover as condições de acessibilidade necessárias a fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida.” (Dutra & Santos, 2010, p. 21).

Barreiras atitudinais contra a pessoa com deficiência: do que estamos falando?

De acordo com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, publicado pela ONU em 2006, pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas.

No sentido de apresentarem uma conceitualização para as barreiras atitudinais, frente à escassez da literatura nesta direção, (Tavares, 2012) Tavares (2012, p. 104), aponta que

“As barreiras atitudinais são barreiras sociais geradas, mantidas, fortalecidas por meio de ações, omissões e linguagens produzidas ao longo da história humana, num processo tridimensional o qual envolve cognições, afetos e ações contra a pessoa com deficiência ou quaisquer grupos em situação de vulnerabilidade, resultando no desrespeito ou impedimento aos direitos dessas pessoas, limitando-as ou incapacitando-as para o exercício de direitos e deveres sociais: são abstratas para quem as produz e concretas para quem sofre seus efeitos”.

Ainda, de acordo com Tavares (2012, p. 11) as barreiras atitudinais são “construções históricas preconcebidas, estereotipadas e generalizadas, que ora subestimam, ora superestimam a capacidade da pessoa com deficiência, traduzindo-se na forma de discriminação, intencional ou não”.

Estudo realizado por Tavares (2012) traz à tona o que a literatura têm apresentado no sentido de situar e definir uma taxonomia das barreiras atitudinais, como apresentado no quadro 1, a seguir:

Quadro 1

Taxonomia das Barreiras Atitudinais (TAVARES, 2012, p. 420-423)

TAXONOMIA DAS BARREIRAS ATITUDINAIS	CONCEITUAÇÃO
Barreira Atitudinal de Substantivação	É o tratamento da pessoa como um todo deficiente.
Barreira Atitudinal de Adjetivação ou Rotulação	É o uso de rótulos ou atributos depreciativos em função de deficiência.
Barreira Atitudinal de Propagação	É a suposição de que uma pessoa, por ter uma deficiência, tem outras.
Barreira Atitudinal de Estereótipos	A barreira atitudinal de estereótipos é a representação social "positiva" ou "negativa", sobre pessoas com a mesma deficiência.
Barreira Atitudinal de Generalização	É a homogeneização de pessoas baseada numa experiência interacional com um dado indivíduo ou grupo.
	É a efetivação de serviços,
Barreira atitudinal de Padronização	baseada na experiência generalizada com indivíduo ou grupos de pessoas com deficiência.
Barreira Atitudinal de Particularização	É a segregação das pessoas em função de uma dada deficiência e do entendimento de que elas atuam de modo específico ou particular.
Barreira Atitudinal de Rejeição	É a recusa irracional de interagir com uma pessoa em razão da deficiência.
Barreira Atitudinal de Negação	É quando se nega a existência ou limite decorrente de uma deficiência.
Barreira Atitudinal de Ignorância	É o desconhecimento que se tem de uma dada deficiência, das habilidades e potenciais daquele que a tem.
Barreira Atitudinal de Medo	É quando se tem receio em fazer ou dizer "algo errado" diante da pessoa com deficiência.

TAXONOMIA DAS BARREIRAS ATITUDINAIS	CONCEITUAÇÃO
Barreira Atitudinal de Baixa Expectativa ou de Subestimação	É o juízo antecipado e sem fundamento de que a pessoa com deficiência é incapaz de fazer algo.
Barreira Atitudinal de Inferiorização da Deficiência	É acreditar na incapacidade das pessoas com deficiência e comparar pejorativamente os resultados das ações de pessoas sem e com deficiência.
Barreira Atitudinal de Menos Valia	É acreditar na incapacidade das pessoas com deficiência e, em consequência, avaliar depreciativamente potencialidades e ações por elas desenvolvidas.
Barreira Atitudinal de Adoração do Herói	É a exaltação das pessoas com deficiência e a supervalorização ou superestimação de tudo o que elas fazem, porque delas se espera algo de inferior intensidade.
Barreira Atitudinal de	É quando se compara a pessoa com e a sem deficiência, usando a
Exaltação do Modelo	primeira como um modelo a ser seguido, em razão da percepção de sua "excepcionalidade" e "superação."
Barreira Atitudinal de Compensação	É quando se favorece, privilegia e paternaliza a pessoa com deficiência com algum bem ou serviço, por piedade e percepção de déficit
Barreira Atitudinal de Dó ou Pena	É a expressão e/ou atitude piedosa manifesta para com as pessoas com deficiência, restringe-as e mesmo as constrange pelas atitudes que se tem para com elas.
Barreira Atitudinal de Superproteção	É a proteção desproporcional baseada na piedade e na percepção da incapacidade do sujeito de fazer algo ou de tomar decisões em função da deficiência.

Atitudes do Professor frente aos estudantes com deficiência

Ao professor da Educação Básica, que tem entre os seus alunos, estudantes com deficiências, cabe, mediar o trabalho pedagógico na sala de aula, no sentido de potencializar as especificidades de cada estudante a favor da organização da aprendizagem. Diante das diferenças, que certamente todos os estudantes apresentam, independente de ser ou não estudante com deficiência, espera-se do professor que planeje e atue na sala de aula no sentido de fazer das diferenças não uma dificuldade para o trabalho docente, mas sim, uma potencialidade a favor da aprendizagem mútua.

Nestes termos, o professor deve apresentar uma prática reflexiva das suas ações, das situações que acontecem na sala de aula e sobre a forma de entrosamento entre os estudantes, de forma que todos aprendam e contribuam com a aprendizagem de forma colaborativa, por meio do trabalho mediador do professor.

Neste sentido, Lopes & Silva (2010) indicam que a formação do professor deve ter como objetivo, o desenvolvimento de competências capazes de permitir a mobilização de conhecimentos, tais como: autonomia, organização do ambiente de aprendizagem de acordo com os diversos contextos e capacidade de análise.

Estudo realizado por Ferreira (2012) com 114 professores da Educação Básica sobre as atitudes dos professores em relação à pessoa com deficiência aponta que 73,7% dos participantes apresentaram atitudes consideradas positivas. Porém, menos da metade dos participantes concordou com a inclusão permanente de estudantes com deficiência (o estudo tratou de forma mais específica a deficiência visual) na sala de aula regular, isso indica que, os professores não se sentem totalmente preparados para lidar com estes estudantes, a ponto de, perceberem a necessidade de que os mesmos sejam atendidos por professores especialistas em pessoas com deficiências ou defendam ainda, que, os estudantes com deficiência frequentem também uma sala de aula especial em outro momento.

Ainda, menos de 5% dos participantes disseram ser favoráveis a que os estudantes com deficiência estudem apenas em salas de aulas exclusivas para pessoas com deficiências, ou seja, são favoráveis a segregação entre estudantes com e sem deficiências.

Na mesma pesquisa, 83,7% dos participantes apontaram que estudantes com deficiências adquirem maior confiança nas suas atividades acadêmicas quando inseridos na escola regular.

Considerações Finais

Segundo dados do IBGE, o Brasil tem quase 25% de pessoas com algum tipo de deficiência, o que acentua ainda mais a necessidade de uma preocupação com todas as situações que impedem ou dificultam que todas estas pessoas exerçam plenamente todos os seus direitos.

Este estudo indica que muitas situações e atitudes cotidianas, mesmo que não intencionais, tornam-se barreiras contra a pessoa com deficiência, como por exemplo, a ideia de que uma vez que a pessoa apresenta algum tipo de deficiência, ela é toda deficiente, o que Tavares (2012) apresentou como barreira atitudinal de substantivação. Aponta ainda que, infelizmente permanece na sociedade o uso de rótulos ou termos que depreciam o indivíduo em função da sua deficiência, chamada de barreira atitudinal de adjetivação ou de rotulação. O estudo traz à tona, barreiras apresentadas pela literatura em relação à pessoa com deficiência.

Pesquisa realizada por Ferreira (2012) apontou que mais da metade dos professores pesquisados ainda apresentam algum tipo de barreira atitudinal, como por exemplo, a barreira atitudinal particularização, o que é percebido, quando a maior parte dos professores diz ser necessário que estudantes com deficiência tenham um horário de estudo especial com um profissional especializado em lidar com pessoas com deficiência. Tal indicação, sugere que, o professor, além de ainda não se sentir totalmente preparado, para lidar com estudantes com deficiência, ainda carrega consigo certa compreensão de que, pessoas com deficiência atuam melhor de modo específico ou particular, barreira atitudinal de particularização.

Embora já seja possível perceber certo avanço no âmbito da pesquisa e da compreensão de que as pessoas com deficiência têm assegurado todos os direitos e condições de aprendizagem, segundo as suas especificidades, ainda faz-se necessário a realização de estudos que favoreçam a compreensão dos professores e familiares a favor de uma verdadeira inserção destes estudantes na sala de aula, de forma, plenamente inclusiva. É preciso que estes estudantes deixem de ser tratados na sala de aula como pessoas incapazes de aprender, que apenas frequentam a escola comum, que ainda se apresenta como deficiente em relação às condições adequadas à aprendizagem de todos os estudantes, independente das suas especificidades e características de aprendizagem.

Referências bibliográficas

- Dutra, C. P., & Santos, M. C. (2010). Os rumos da educação especial no Brasil frente ao paradigma da educação inclusiva. *Revista Educação Especial*, 19-24.
- Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1993). The nature of attitudes in Eagly. In A. H. Eagly, & S. Chaiken, *The psychology of attitudes*. Belmont: Ted Buhhotz.
- Fernandes, S., & Healy, L. (2007). Ensaio sobre inclusão na Educação Matemática. *Revista de Educação Matemática Unión*, 59-76.
- Ferreira, L. M. (2012). A atitude dos professores em relação à inclusão de alunos com deficiência visual na escola e na sala de aula. *Programa de reabilitação na especialidade de deficiência visual*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa.
- Lima, L. P. (2010). Atitudes: estrutura e mudança. In J. Vala, & M. B. Monteiro, *Psicologia Social*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lopes, J., & Silva, H. S. (2010). *O professor faz a diferença na aprendizagem dos alunos*. Lisboa: Lidel.
- Maio, G., & Haddock, G. (2009). *The psychology of attitudes and attitude change*. Sage Publications.
- Oliveira, A. F., & Araújo, C. M. (2012). A formação de professores para a educação inclusiva: um olhar sobre os saberes docentes do professor-formador. *Reunião Anual da ANPED*. Porto de Galinhas - Ipojuca - PE.
- Rossetto, E. (2005). Políticas de formação de professores para a educação especial . 2º *Seminário Nacional de Estado e Políticas Sociais no Brasil* . Cascavel - PR.
- Sassaki, R. K. (2007). Nada sobre nós sem nós: da integração à inclusão. *Revista Nacional de Reabilitação*, 8-16.
- Tavares, F. S. (2012). *Educação não inclusiva: a trajetória das barreiras atitudinais nas dissertações de educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFPE)*. Recife - PE: Universidade Federal de Pernambuco.