



**UFSM**

**Artigo Monográfico de Especialização**

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ENVOLVENDO ALUNOS COM  
DÉFICIT DE ATENÇÃO E O PAPEL DO PROFESSOR  
ENQUANTO MEDIADOR DO PROCESSO**

---

**Soila Carla Gomes Vaz**

**SÃO GABRIEL, RS, Brasil**

**2010**

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ENVOLVENDO ALUNOS COM  
DÉFICIT DE ATENÇÃO E O PAPEL DO PROFESSOR  
ENQUANTO MEDIADOR DO PROCESSO**

---

por

**Soila Carla Gomes Vaz**

Artigo apresentado no Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Educação Especial.**

**SÃO GABRIEL, RS, Brasil  
2010**

**Universidade Federal de Santa Maria**  
**Centro de Educação**  
**Especialização em Educação Especial - Déficit Cognitivo e**  
**Educação de Surdos**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o Artigo Monográfico de  
Especialização

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ENVOLVENDO ALUNOS COM**  
**DÉFICIT DE ATENÇÃO E O PAPEL DO PROFESSOR**  
**ENQUANTO MEDIADOR DO PROCESSO**

elaborada por  
**Soila Carla Gomes Vaz**

como requisito parcial para obtenção do grau de  
***Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de***  
***Surdos***

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

---

**Rosana Estela Copetti**  
(Presidente/Orientador)

---

  

---

SÃO GABRIEL, RS, Brasil  
2010

## **RESUMO**

Artigo de Especialização  
Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos  
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

# **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ENVOLVENDO ALUNOS COM DÉFICIT DE ATENÇÃO E O PAPEL DO PROFESSOR ENQUANTO MEDIADOR DO PROCESSO**

AUTOR: SOILA CARLA GOMES VAZ  
ORIENTADOR: ROSANA ESTELA COPETTI  
SÃO GABRIEL,

Este artigo tem por finalidade refletir sobre a importância da prática pedagógica inclusiva de alunos com déficit cognitivo em salas de aula do ensino regular e organiza-se em torno de uma pesquisa bibliográfica e exploratória. Como suporte teórico para esse estudo, priorizou-se o uso de teorias de autores que contemplam o tema escolhido, tais como: Carvalho (2004), Mantoan (2002), Bueno (1999), Pan (2008), Freitas (2004), Ramos (2006), Roth (2008), Varela (1994), Patto (1996), Collares e Moysés (1996) e outros. O professor em sua prática diária deve procurar observar o estágio em que o aluno se encontra, considerando seus conhecimentos prévios para depois traçar e elaborar estratégias em que o aluno com necessidades educativas especiais possa aperfeiçoar seus conhecimentos, privilegiando o desenvolvimento e a superação de seus limites intelectuais, comunicativos e outros. Assim, o objetivo deste estudo foi buscar entender as concepções dos professores sobre alunos que apresentam déficit cognitivo incluídos na classe comum do ensino regular. Para isso, foram consideradas as concepções de inclusão e de déficit cognitivo. A opção metodológica delimitada para a pesquisa foi uma abordagem qualitativa, seguindo a concepção de Minayo (1999) e como estratégia de coleta de dados foi utilizada a técnica de entrevista semi-estruturada. Os dados coletados mostraram que as formas de pensar das professoras sobre temas relacionados à inclusão escolar encontram-se, ainda, em construção.

Palavras-chaves: Déficit cognitivo. Educação Inclusiva. Qualidade.

## SUMÁRIO

<b>1. APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>03</b>
<b>2. CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO .....</b>	<b>06</b>
<b>3. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....</b>	<b>09</b>
<b>3.1 EXPERIÊNCIAS INCLUSIVAS .....</b>	<b>09</b>
<b>3.2 INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>16</b>
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>22</b>
<b>5. REFERÊNCIAS .....</b>	<b>24</b>
<b>6. ANEXOS .....</b>	<b>26</b>

## **1. APRESENTAÇÃO:**

Este trabalho tem como justificativa a análise das mediações estabelecidas na escola, em especial entre professor-aluno e sua relação com o desenvolvimento da estrutura cognitiva de crianças com déficit cognitivo. O interesse, em pesquisar a mediação no desempenho de crianças com déficit cognitivo, surgiu da necessidade de buscar elementos teóricos que pudessem romper com a idéia segundo a qual, as dificuldades escolares não são analisadas com base no processo de ensino, mas sim, no próprio aluno ao apresentar baixa tolerância à frustração, impulsividade, déficit de atenção e memorização, agitação, passividade, dependência, insegurança, desistência ou recusa em relação às atividades propostas, “lentidão”, ansiedade, entre outros.

Não raro, quando a escola se depara com crianças que apresentam tais dificuldades, tem-se constatado que entre as condições biológicas, sociais, econômicas, emocionais, culturais e institucionais, a justificativa recai, na maioria das vezes, sobre a condição biológica como a grande responsável pelos altos índices de reprovação e evasão escolares. Dados sistematizados nos resultados da pesquisa realizada por Collares e Moysés (1996), confirmam tal afirmação.

Como decorrência dessa visão, a escola, instituição social integrante de um sistema sócio político, é, geralmente, entendida como vítima de uma clientela inadequada. Nesse “mar de preconceitos”, observa-se a “patologização do processo ensino-aprendizagem” (COLLARES; MOYSÉS, 1996, p. 28).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais para a educação especial (SEESP/MEC/01), a expressão necessidades educativas especiais pode ser usada para referir-se a crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua elevada capacidade ou de suas dificuldades para aprender. Associa-se a dificuldades de aprendizagem, não necessariamente vinculada a deficiência. Trata-se de manifestações, de natureza orgânica ou não, de caráter temporário ou permanente cujas conseqüências recaem sobre processo educacional. Também, as necessidades especiais são caracterizadas como manifestações decorrentes de dificuldades de aprendizagem, de limitações no processo de desenvolvimento com comprometimento do desempenho escolar, de dificuldades de comunicação e sinalização, de altas habilidades ou superdotação.

O tema do artigo é “Práticas Pedagógicas Envolvendo Alunos com Déficit de Atenção e o Papel do Professor Enquanto Mediador do Processo”. O problema de pesquisa é caracterizado por Maria Helena Souza Patto (1993), em sua pesquisa sobre o fracasso escolar, que se refere ao cotidiano da escola como o espaço onde, possivelmente, se concretiza o insucesso do aluno. Entende que a superação deste limite poderá ocorrer com escolas comprometidas politicamente com a criança e com o ensino. Desse entendimento, decorrem questões para as quais a presente pesquisa busca respostas. São elas:

- Quais as implicações da mediação sobre o desempenho de crianças com déficit cognitivo?
- Que situações mediacionais podem ser organizadas pelo professor para auxiliar crianças com déficit cognitivo?
- Que recursos pedagógicos podem auxiliar na mediação do processo de ensino e aprendizagem de alunos com déficit cognitivo?

A hipótese para a qual este trabalho busca resposta é a de que, sendo o desenvolvimento das capacidades cognitivas um processo mediado e a aprendizagem fator preponderante para o desenvolvimento dessas capacidades, é a mediação docente estabelecida nesse percurso que pode contribuir para minimizar as dificuldades escolares apresentadas pelos alunos com necessidades educacionais especiais.

O artigo tem como Objetivo Geral pesquisar aspectos fundamentais das práticas pedagógicas, oportunizando a resignificação das mesmas, para que se tornem coerentes com o modelo de educação, homem e sociedade, que se pretende formar. Ainda apresenta objetivos específicos como: questionar a aprendizagem como um processo dinâmico de relações entre os envolvidos (educador-educando-escola-meio sócio-cultural); investigar se as práticas pedagógicas são realizadas de forma simples, lógica, coerente, flexível; valorizar o comprometimento do professor na tarefa de criar, reinventar, buscar novas alternativas, sabendo que o seu fazer, o seu planejar, deve contribuir para a formação de pessoas conscientes de seus direitos e deveres; refletir que cada ser humano é único com suas potencialidades, suas peculiaridades, suas necessidades, seus interesses, e assim direcionar nossa missão para trabalhar com essa diversidade.

Primeiramente o artigo contextualizará o campo de investigação e a opção metodológica da pesquisa. As entrevistas foram realizadas com professores de séries iniciais, do Ensino Fundamental, atuantes nas escolas públicas Escola Estadual Dr. José Sampaio Marques Luz, Escola Municipal Carlota Vieira da Cunha e Escola Municipal de Ensino Fundamental Ginásio São Gabriel, localizadas no município de São Gabriel/RS.

Na seqüência será apresentado o referencial teórico que embasou o trabalho com os materiais empíricos coletados nas entrevistas. Ao final, após a coleta dos dados, será apresentada a análise dos resultados obtidos nas entrevistas.

No Brasil, as experiências de inclusão escolar envolvendo crianças com déficit cognitivo são ainda muito recentes, e questões fundamentais a respeito deste complexo processo ainda necessitam ser respondidas.

## **2. CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO:**

Participaram desta pesquisa cinco professoras da Educação Infantil e do Ensino Fundamental de 1º e 2º Anos, que atuam em escolas públicas e com alunos com déficit cognitivo inseridos em suas salas de aula.

Utilizou-se como metodologia programar atividades que demonstrem a valorização da mediação docente no processo de desenvolvimento das capacidades cognitivas, minimizando as dificuldades escolares apresentadas pelos alunos com déficit cognitivo, através de metodologia qualitativa, pesquisa-ação: diálogos e entrevistas (em anexo), que facilitem o intercâmbio de experiências, relatos e análise de práticas pedagógicas, que permitam comprovar a coerência do binômio teoria/prática escolar. Realizou-se também uma pesquisa bibliográfica para embasar o referencial teórico. A pesquisa qualitativa é exploratória, isto é, estimula os entrevistados a pensarem livremente sobre algum tema, objeto ou conceito. Ela faz emergir aspectos subjetivos e atinge motivações não explícitas, ou mesmo conscientes, de maneira espontânea. É usada quando se busca percepções e entendimento sobre a natureza geral de uma questão, proporcionando a interpretação. As entrevistas são pré-agendadas com os entrevistados e a sua aplicação é individual, em local reservado. Tal procedimento garante a concentração do entrevistado.

A pesquisa desenvolveu-se nas seguintes escolas: Escola Estadual Dr. José Sampaio Marques Luz, localizada à Rua Lavras do Sul, nº 476, Escola Municipal Carlota Vieira da Cunha, localizada à Rua Barão do Cambay, nº 1294 e Escola Municipal de Ensino Fundamental Ginásio São Gabriel, localizada à Rua Celestino Cavalheiro, nº 638, todas no município de São Gabriel, Rio Grande do Sul.

A Escola Estadual Dr. José Sampaio Marques Luz, possui uma média de 1500 alunos, nos três turnos, vai do 1º Ano do Ensino Fundamental ao 3º Ano do Ensino Médio, as turmas são completas contendo de vinte e um a vinte e quatro alunos nas Séries Iniciais. Situa-se em um bairro de pessoas de classe média baixa e com várias famílias desestruturadas. Os alunos incluídos possuem déficit cognitivo, atualmente existe dois a três alunos com déficit cognitivo por turma. A Escola possui uma Sala de Recursos, funcionando nos turnos manhã e tarde. A Sala de Recursos é um espaço integrado aos demais ambientes da escola e regida por

um professor habilitado na área da deficiência a ser atendida. Funciona na escola com a finalidade de atender o aluno com necessidades educativas especiais em sua especificidade. Seus objetivos em relação ao professor são: subsidiar o professor da sala de ensino regular; dar respaldo à equipe escolar onde o aluno está inserido; preparar o material necessário; orientar em relação às adequações curriculares necessárias para a inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais.

A Escola Municipal Carlota Vieira da Cunha possui atualmente 560 alunos da Educação Infantil a 8ª Série. Possui alunos com Deficiência Visual, baixa visão, déficit cognitivo, incluídos em sala de aula. Uma professora especializada que atende a sala de recursos, para deficiência visual. A escola não possui atendimento educacional especializado para alunos com déficit cognitivo.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Ginásio São Gabriel, possui uma média de 700 alunos, e apresenta turmas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, sendo as turmas completas contendo de vinte e cinco a trinta e oito alunos, nas séries iniciais. Situa-se no centro da cidade, atendendo a classe média e alta. Possui sala de recursos desde o início de 2010.

Como procedimentos de construção dos dados, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com as professoras participantes. As entrevistas com as professoras foram desenvolvidas na escola, num horário previamente agendado entre as mesmas e a pesquisadora. As professoras entrevistadas foram caracterizadas da seguinte maneira:

A professora A, desenvolve suas atividades na Escola Estadual Dr. José Sampaio Marques Luz, numa turma de 1º Ano e atua na profissão há trinta anos.

A professora B, também desenvolve suas atividades na Escola Dr. José Sampaio Marques Luz, numa turma de 3º Ano, com trinta e três alunos e atua na profissão há cinco anos.

A professora C, desenvolve suas atividades, na Escola Municipal Ginásio São Gabriel, numa turma de 1º ano, com dezoito alunos, sendo dois incluídos (Síndrome de Down e outro em processo de avaliação, mas já em atendimento na sala de recursos), atua na profissão há seis anos.

A professora D, desenvolve suas atividades na Escola Carlota Vieira da Cunha, numa turma de Educação Infantil, com vinte e dois alunos, sendo um aluno

com baixa visão e outro se encontra em avaliação médica, atua na profissão há trinta anos.

A professora E, também desenvolve suas atividades na Escola Carlota Vieira da Cunha, numa turma de 2º Ano, com vinte e seis alunos, sendo um aluno com déficit cognitivo, e atua na profissão há trinta anos.

Utilizou-se como instrumento da coleta de dados a entrevista. Foram aplicadas cinco entrevistas (em anexo) e todas foram respondidas.

### **3. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS**

#### **3.1 EXPERIÊNCIAS INCLUSIVAS**

Mundialmente temos dois eventos significativos, em relação à inclusão, que podem ser considerados o início dessa proposta, pois trataram de questões referentes à viabilização de educação para todos. Esses eventos foram a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jontiem, na Tailândia em 1990, que buscou garantir a igualdade de acesso à educação a pessoas com qualquer tipo de limitação; e a Conferência Mundial sobre Educação Especial, ocorrida em Salamanca, na Espanha, em 1994. Nessa conferência, foi elaborado o documento Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais, que “inspirada na igualdade de valor entre as pessoas, propõe ações a serem assumidas pelos governos em atenção às diferenças individuais” (CARVALHO, 1998, p. 146).

A Declaração de Salamanca (1994) argumenta que todas as crianças devem aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer as dificuldades dos alunos e responder a elas, acomodando estilos e ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, modificações organizacionais, uso de recursos e parcerias com a comunidade, sendo que as crianças com necessidades educacionais especiais devem receber apoio extra caso necessitem para que lhes seja assegurada uma educação efetiva.

A Constituição Federal (1988) elegeu como fundamentos da República a cidadania e a dignidade da pessoa humana (art. 1º, inc. II e III), e como um dos seus objetivos fundamentais a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, inc. IV). Garante ainda expressamente o direito à igualdade (art. 5º), e trata, nos artigos 205 e seguintes, do direito de todos à educação. Esse direito deve visar “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (CF, art. 205).

A escola, assim reconhecida pelos órgãos oficiais como tal, deve atender aos princípios constitucionais, não podendo excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade, deficiência ou ausência dela. Dessa maneira, quando a Constituição Federal (1988) garante a educação para todos, significa que é para todos mesmo, em um mesmo ambiente, e este pode e deve ser o mais diversificado possível, como forma de atingir o pleno desenvolvimento humano e o preparo para a cidadania.

“As escolas inclusivas são escolas para todos, implicando um sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades de qualquer dos alunos” (CARVALHO, 2004, p. 26). O objetivo da inclusão é não deixar ninguém fora do sistema escolar, que deverá adaptar-se às particularidades de todos os alunos.

[...] à medida que as práticas educacionais excludentes do passado vão dando espaço e oportunidade a unificação das modalidades de educação, regular e especial, em um sistema único de ensino, caminha-se em direção a uma reforma educacional mais ampla, em que todos os alunos começam a ter suas necessidades educacionais satisfeitas dentro da educação regular (MANTOAN, 2002, s/p).

Sabe-se que trabalhar com classes heterogêneas, que acolhem todas as diferenças, traz inúmeros benefícios ao desenvolvimento das crianças deficientes e também às não deficientes, pois estas têm a oportunidade de vivenciar a importância do valor da troca e da cooperação nas interações humanas. Para que as diferenças sejam respeitadas e se aprenda a conviver na diversidade, é necessária, uma nova concepção de escola, de aluno, de ensinar e de aprender.

De acordo com Bueno:

não podemos deixar de considerar que a implementação da educação inclusiva demanda, por um lado, ousadia e coragem, mas, por outro, prudência e sensatez, quer seja na ação educativa concreta (de acesso e permanência qualificada, de organização escolar e do trabalho pedagógico e da ação docente) ou nos estudos e investigações que procurem descrever, explicar, equacionar, criticar e propor alternativas para a educação especial (BUENO, 1999, p. 9).

Uma escola inclusiva é aquela que apresenta currículos adequados a práticas pedagógicas que sejam flexíveis e que favoreçam o ajustamento sócio-educacional dos educandos que apresentam necessidades especiais.

São muitas as dificuldades a serem superadas pela inclusão: o professor que fica isolado, sem preparação e sem apoio especializado, a inexistência de material próprio para os alunos especiais, a incompreensão do problema pela escola e pela sociedade, muitas vezes pela falta de informação, os preconceitos, as barreiras arquitetônicas, etc. Por isso é importante que sejam criadas políticas públicas que visem à inclusão social a partir de uma conscientização dos direitos do cidadão e da valorização do ser humano.

O compromisso em oferecer à diversidade das necessidades e superar as possíveis barreiras à aprendizagem e à avaliação dos educandos é um desafio a ser enfrentado. A escola deve repensar seus valores inclusivos e reestruturar seu currículo, seu planejamento e sua avaliação, de maneira a superar suas próprias barreiras para aprender com as diferenças e atender às necessidades dos educandos. Reavaliando seus valores e práticas pedagógicas, a criança deverá freqüentar a sala de aula regular, com apoio adequado às suas necessidades.

[...] segundo a orientação das políticas da educação inclusiva, somos levados a pensar que a “educação para todos”, preferencialmente na rede regular de ensino, requer mudanças que extrapolam o nível técnico para instaurar seu eco nas práticas instituídas no cotidiano, que funcionam como verdadeiros alicerces da cultura escolar ou das formas simbólicas de relação. O fundamento da prática inclusiva representa uma expressão de boa prática para todos os alunos. Ela requer diferenciação do trabalho de sala de aula dentro do programa curricular comum, ajudando, contudo, a escola a responder às necessidades de todos os alunos. Assim, o projeto político-pedagógico da escola a posiciona em relação ao seu compromisso com a educação de qualidade para todos os alunos, definindo em seu currículo opções por práticas heterogêneas e inclusivas (PAN, 2008, p. 134).

As adaptações curriculares são as possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos e tem como objetivo subsidiar a ação dos professores. Constituem num conjunto de modificações que se realizam nos objetivos, conteúdos, critérios, procedimentos de avaliações, atividades, metodologias para atender as diferenças individuais dos alunos. Essas adaptações, quando necessárias para adequar as peculiaridades dos alunos com necessidades especiais, visam promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais, tendo como referência a elaboração do projeto pedagógico e a implantação de práticas inclusivas no sistema escolar.

“Desse modo, não é o aluno quem deve adaptar-se à escola, mas, sim, é esta que, presume-se, deve tornar-se um espaço inclusivo, a fim de cumprir seu papel social, pedagógico e político na busca pela educação na diversidade” (PAN, 2008, p. 136). Devem ser oferecidas várias oportunidades para que, o educando com diferença em seus níveis de abstração de pensamento possa aprender.

Nas escolas regulares, para trabalhar com os alunos que tem necessidades educativas especiais, em seu ensino comum, os professores necessitam de formação adequada. A educação inclusiva “envolve um processo de preparação do professor que considera as diferenças e as dificuldades dos alunos na aprendizagem escolar como fontes de conhecimento sobre como ensinar e como aperfeiçoar as condições de trabalho nas salas de aula” (Brasil, 1995, p.17). O professor deve criar condições para que o próprio exercício da profissão seja local de aperfeiçoamento das práticas pedagógicas, vendo a competência como algo em contínuo desenvolvimento profissional.

A capacitação de docentes para atuar nessa perspectiva inclusiva, que vise o desenvolvimento do sujeito autônomo, tem como finalidade levar esses profissionais a uma constante reflexão sobre sua prática pedagógica, onde a avaliação e re-avaliação, bem como os questionamentos, são permanentes, a fim de que possam rever esta prática e compartilhar experiências e novas idéias com seus colegas, pondo fim na prática individualista da formação e do exercício profissional (FREITAS, 2004).

A dimensão das práticas inclusivas (professores e equipe técnico-pedagógica), envolve a organização do processo de aprendizagem, por meio da flexibilização e adaptações curriculares, de conteúdos, métodos e avaliação, de modo a contemplar a participação de todos os alunos, considerando seus conhecimentos prévios, suas necessidades linguísticas diferenciadas e o contexto social.

De acordo com Freitas (2004), para o professor da sala de aula comum é necessário, além da capacitação e de apoio, que ele esteja preparado para receber o “novo aluno”, para que a inclusão não seja somente física, mas que haja uma aprendizagem significativa para todos os alunos. Para que aconteça essa significativa aprendizagem necessita-se saber o que o professor pensa, suas expectativas, suas ansiedades em relação ao diferente.

Assim, o autor diz que a representação que o professor faz de seu aluno é importante, pois ela definirá a forma das relações entre eles e dará sentido às experiências a serem vivenciadas. A representação que o professor tem de seu aluno está intimamente ligada a sua prática. A busca pela representação social que o professor tem de seu aluno deve-se ao fato de ela determinar as relações entre eles, e entre o grupo em que eles estão inseridos.

A proposta pedagógica inclusiva do professor deve pautar-se na valorização e no respeito às diferenças. As atividades não podem ser somente tarefas iguais para todos, devem ser atividades pedagógicas dinâmicas, diferenciadas, permitindo ao aluno decidir àquelas que mais se adequaram as suas aptidões e interesses. Há ainda, alguns professores que temem essas mudanças na forma pedagógica de trabalhar, porém, essa idéia, pode impedir que o professor perceba que existem grandes diferenças de aprendizagens não somente nos que apresentam déficit cognitivo, mas também nos alunos ditos “normais”. Alguns possuem mais destreza para escrita, outros para a área das ciências humanas, outros para a área das ciências exatas ou até para as artes. Nessa singularidade, vê-se a importância da diversidade.

A metodologia e à organização didática das aulas, devem contemplar trabalhos em grupos que despertem valores de cooperação e respeito e que possibilitem várias formas de expressão, e não apenas a expressão oral e escrita. Para ensinar toda a turma, deve-se, propor atividades diversificadas, isto é, que possam ser abordadas por diferentes níveis de compreensão, de conhecimento e de desempenho dos educandos e em que não se destaquem os que sabem mais ou os que sabem menos. As atividades podem ser exploradas, de acordo as possibilidades e interesses dos educandos que livremente as desenvolvem. Debates, pesquisas, registros escritos, falados, observação, vivências são alguns processos pedagógicos indicados para a realização de atividades dessa natureza.

Quanto à criança com déficit cognitivo, acredita-se que a sua inserção na escola, realizada sob o ponto de vista da inclusão, possa constituir uma experiência fundamental que venha a definir o sucesso ou fracasso de seu futuro processo de inclusão na sociedade. Desse modo, todos os indivíduos devem ter garantido seu direito de acesso e permanência na escola pública gratuita e de qualidade,

permitindo-lhe, assim, uma vida independente e uma postura crítica frente aos fatos ocorridos no dia-a-dia.

Considera-se importante analisar as concepções dos professores, pois se sabe que eles constroem sentidos que revelam o seu modo de ser e agir, a partir das relações estabelecidas ao longo de sua vida, tanto no nível pessoal quanto profissional. Portanto, é importante conhecer de maneira mais aprofundada o que pensam e como agem, os professores de alunos com déficit cognitivo, pois sua maneira de pensar retrata pistas importantes para a compreensão de sua prática pedagógica.

Déficit cognitivo ou Deficiência mental são termos utilizados quando o indivíduo demonstra um conhecimento cognitivo abaixo da média, com limitações no seu funcionamento adaptativo, observadas pelas pessoas com quem convive no mínimo em duas áreas que podem ser comunicação, vida doméstica, habilidades acadêmicas, auto-cuidado, cuidados com a saúde e segurança e auto-suficiência.

Os sintomas principais apresentam-se como atraso na linguagem, na psicomotricidade, perda da noção de perigo, comprometimento intelectual e no desenvolvimento global. A criança com déficit cognitivo possui as áreas cognitivas afetadas, apresenta dificuldade na atenção, raciocínio, compreensão, assimilação, concentração, memória visual e auditiva. Por isso, o aluno que apresenta déficit cognitivo necessita de um ensino mais organizado e freqüente, necessitando da elaboração de procedimentos, de estratégias verbais e também de realização até ser assimilado e executado natural e espontaneamente.

O tratamento deve ser realizado com o acompanhamento paralelo do médico, do fisioterapeuta, do fonoaudiólogo, do psicólogo, da terapia ocupacional, do pedagogo e outros profissionais, com a finalidade de amenizar as conseqüências do problema. É muito importante que o aluno participe de programas de estimulação e faça parte de uma escola inclusiva com o currículo adaptado às suas dificuldades.

Algumas sugestões práticas, indicadas por Ramos (2006, p. 39-42), que podem auxiliar o professor em sua prática pedagógica, com alunos que apresentam déficit cognitivo são:

- Para ensinar letras e números, faça na sala de aula um jogo de bingo. De preferência por o aluno com déficit cognitivo junto com outro que possa ajudá-lo na tarefa de identificar os itens sorteados. Você pode variar esse jogo, fazendo uma

relação entre quantidade e número: por exemplo, na figura da cartela aparecem três objetos e o professor diz “três”. Isso também pode ocorrer com letras. O professor sorteia a palavra e a criança tem de marcar a letra inicial dela, que está na tela.

- Para ensinar a seqüência de números, proponha a brincadeira de pular corda, na qual de conte: “um, dois, três...”, até que a criança erre. Quem fizer menos pontos vai bater a corda.

- Para “exercitar” o formato de números e letras não faça seu aluno copiar muitas vezes. Faça a brincadeira de escrever o número ou a letra com o próprio número ou letra.

- Ofereça sempre ao aluno com déficit cognitivo o mesmo que oferece aos outros. Não esqueça de que sua escrita, seus desenhos, suas realizações, muitas vezes representadas por garatujas, objetos sem forma, têm valor social, e não lingüístico ou figurativo. Por isso, se os outros alunos vão à lousa fazer uma tarefa, chame-o também. Dê-lhe todo o material utilizado na escola: caderno, livros, tesoura, etc.

- Para garantir sempre a participação de seu aluno com déficit cognitivo nas atividades consideradas muito elevadas para seu potencial intelectual, busque embutir nelas qualquer elemento que lhe chame a atenção. Por exemplo: no quadro, registre com cores diferentes as operações de expressão matemática complexa. Faça desenhos para ilustrar os textos, enfeite o quadro com molduras de flores, letras, números, carinhas, conforme com o que esteja escrevendo.

- Faça um portfólio do aluno com déficit cognitivo, ou seja, coloque em uma pasta tudo aquilo que produzir durante o ano. Ao final, o professor poderá ter uma visão mais detalhada de seu processo de evolução e, dessa forma, dar continuidade ao trabalho com maior segurança. Esse procedimento também contribui para a avaliação da família e muitas vezes dele próprio. Ao observar seus trabalhos, o aluno pode vir a construir o conceito de continuidade ou visão de si mesmo.

- Quando o aluno com déficit cognitivo quiser sair da sala, não o impeça de fazê-lo. Isso acontecerá somente no começo. Com o passar do tempo, ele vai compreender que é querido por todos, que faz parte do grupo e, portanto, que seu lugar é em meio ao grupo.

- Procure proporcionar ao aluno com déficit cognitivo tantas tarefas quantas forem dadas aos outros. Por exemplo; quando precisar mandar recados à outra professora ou à secretaria da escola, peça-lhe que o faça. Nesse caso, é preciso que todos os

alunos e funcionários estejam avisados de que ele poderá ter essa incumbência e, portanto, circular livremente pela escola.

- Procure fazer atividades fora da sala de aula. Por exemplo: desenhar e descrever paisagens, fazer gincanas como contar quantos degraus tem a escada da escola, medir o perímetro do muro, do pátio, etc. Todas essas atividades vão ajudar a descontrair os alunos, principalmente aqueles que apresentam um comportamento muito agitado todo o tempo.

- Não faça atividades diferenciadas para os alunos com necessidades especiais. Ao contrário, reforce seu plano didático com atividades que possam beneficiar a todos. Por exemplo, ao fazer uma atividade de leitura em que cada um lê um parágrafo, quando chegar a vez do aluno com déficit intelectual, pergunte-lhe: “Você pode ler um pouco ?” Caso ele não possa, diga-lhe: “Ainda não, mas quem sabe amanhã ?” E passe para o aluno seguinte. Neste caso, a leitura não é importante, mas sim o fato do mesmo estar inserido no contexto da atividade da classe.

As atividades sugeridas contribuem não somente para o desenvolvimento dos alunos com necessidades educativas especiais, como também para a aceitação geral das diferenças individuais, a valorização de cada indivíduo, a convivência com a diversidade humana e a aprendizagem por meio da cooperação.

### **3.2 INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS:**

As entrevistas foram realizadas nas escolas Escola Estadual Dr. José Sampaio Marques Luz, Escola Municipal Carlota Vieira da Cunha e Escola Municipal de Ensino Fundamental Ginásio São Gabriel, localizadas no município de São Gabriel/RS, com as professoras A e B, atuantes nas escolas respectivamente. As duas professoras possuem alunos de inclusão em suas turmas de 1º Ano. O objetivo foi investigar se as práticas pedagógicas inclusivas são realizadas de forma simples, lógica, coerente, flexível, deixando, bem claro os objetivos, as metas e as estratégias que serão adotadas. A entrevista encontra-se em anexo ao final do trabalho. Segue as respostas dadas nas entrevistas, que serviram para concretizar a teoria pesquisada no desenvolvimento do trabalho.

A questão número um, é referente ao conhecimento que o professor tem sobre recursos pedagógicos usados nas práticas educativas, em especial com

alunos com déficit cognitivo. De acordo com a entrevista a professora A, acredita que são poucos os conhecimentos sobre os recursos pedagógicos usados com esse tipo de aluno, mas que procura buscá-los de forma segura e eficiente. Diz que uma formação voltada para a Educação Inclusiva deve focalizar o “saber como” trabalhar em aula, incluindo, portanto a aprendizagem de todas as habilidades e estratégias para planejar convenientemente o trabalho em aula, programações específicas, adaptações curriculares, metodologia, organização da classe, avaliação, técnicas de trabalho em grupo, diferentes estratégias de intervenção, em função dos problemas de aprendizagem dos alunos. A professora B, diz que trabalha com seus alunos, seguindo o “instinto”, tentando maneiras diferentes de como conseguir que alcancem os objetivos, de acordo com as informações que busca, pois fez apenas um breve curso sobre o assunto e utiliza o mesmo material usado com os demais alunos, diferenciando a maneira como realizar as atividades. As professoras C e E, procuram conhecer os recursos pedagógicos utilizados nas práticas educativas dos alunos com déficit cognitivo, pois se esforçam para realizar uma prática de educação com qualidade, através de metodologias eficazes para melhor atender esses alunos. As professoras D e C freqüentam cursos e encontros oferecidos nesta área e também procuram ler, informar-se e conversam com profissionais especializados a fim de aplicar metodologias diferenciadas para cada caso de aluno. Salientaram, ainda, o fato de que apesar de existir o processo de inclusão ainda há falta de divulgação de métodos especiais ou investimentos por parte do governo e das escolas.

Através das respostas das professoras, confirmam-se as orientações emitidas pelo Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial (2005), em sua obra Educação Inclusiva: Atendimento Educacional Especializado para Deficiência Mental que coloca que o professor, numa proposta de educação inclusiva, não é aquele que ministra um “ensino diversificado”, para alguns, mas aquele que prepara atividades diversificadas para seus alunos ao trabalhar com o mesmo conteúdo curricular. “As atividades não são graduadas, para atender a níveis diferentes de compreensão e estão disponíveis na sala de aula para que os alunos as escolham livremente, de acordo com o interesse que têm por elas (MEC, 2005, p. 14). A prática escolar inclusiva necessita a cooperação entre todos os alunos e o reconhecimento de que ensinar uma turma é trabalhar com um grande grupo e com as possibilidades de

subdividi-lo. Assim nas subdivisões, os alunos com deficiência intelectual podem aderir a qualquer grupo de colegas, sem formar grupo separado, constituído por alunos com deficiências ou com problemas de aprendizagem. Os alunos com deficiência cognitiva devem ser naturalmente valorizados pelo reconhecimento de suas capacidades e respeito à suas limitações.

A questão número dois, questiona se os professores consideram importante o uso desses recursos pedagógicos na educação de alunos com déficit cognitivo. As professoras A e B, dizem que são importantes os recursos que despertam o interesse e a curiosidade, que ajudam a criança a desenvolver sua aprendizagem com melhores resultados. As professoras C e E, consideram importante todo método que ajude o aluno no que diz respeito à aprendizagem, pois é uma ferramenta a mais a disposição do educando e do educador, isto é, são suportes para o desenvolvimento da educação. A professora D, acha que as oportunidades são oferecidas, mas não em sua totalidade

Nota-se, através das respostas das professoras que os recursos pedagógicos utilizados na educação de alunos com déficit cognitivo são importantes e auxiliam no desenvolvimento das aulas. Roth (2008, p. 20), diz que “os professores utilizam estratégias diversificadas para que os alunos sintam-se realmente integrados, podendo, neste processo, avaliar o progresso do aluno e auto-avaliar-se”. Para que a prática inclusiva possa melhor atender aos alunos é imprescindível que, a escola e os professores promovam adaptações, flexibilizações e uso de recursos apropriados.

A questão número três, trata sobre a preocupação ou interesse da escola em buscar recursos pedagógicos que minimizem as dificuldades dos professores nas suas práticas educativas. Segundo as professoras A, B, C e D não há ou há muito pouca preocupação ou interesse da escola em buscar recursos pedagógicos que minimizem as dificuldades dos professores em suas práticas educativas, ficando a cargo do professor. Apenas a professora E, diz que sua escola procura buscar recursos pedagógicos melhorando as condições de aprendizagem com a participação de todos os alunos e que as dificuldades existentes, são por falta de cursos de formação nesta área.

A legislação recomenda que os alunos que apresentam necessidades especiais freqüentem preferencialmente a sala de aula do ensino regular, sendo-lhe asseguradas condições metodológicas para que sua aprendizagem ocorra, e como

Pan (2008, p. 21) salienta “Não é mais a criança que deve ser responsabilizada pelos seus déficits; é a escola que deve estar preparada para educar a todos. É aqui então que precisamos perguntar: estamos preparados para ensinar a todos, inclusive àqueles que pensam de forma diferente?” O professor não pode trabalhar sozinho, precisa do apoio e auxílio da escola, pois a responsabilidade de educar o aluno é de todos.

A Declaração de Salamanca (1994), também reafirma que todas as crianças devem aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer as diferentes dificuldades de seus alunos e responder a elas, acomodando os diferentes ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade para todos, através de um currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade.

A questão número quatro, pergunta se na escola onde o professor atua, há professores resistentes quanto ao uso dos recursos pedagógicos. As professoras A e C acreditam que sim, pois há professores conservadores ou acomodados, resistentes a mudanças e contra a inclusão. A professora B diz que na sua Escola há vários alunos incluídos e que todas as professoras estão buscando maneiras de trabalhar com seus alunos, cada uma de sua forma. A professora D, também diz que não e, que os professores, em sua escola, estão sempre buscando se capacitar. A professora E, diz que a resistência é causada pela insegurança de como usar os recursos pedagógicos, mas aos poucos a conscientização está acontecendo.

Percebe-se, através das considerações das professoras, que o processo de inclusão já está em prática, porém ainda alguns professores mostram resistência em admitir tal fato. Segundo Roth (2008), o professor deve ter a inclusão como um valor e não como procedimento, enfrentando as diferenças na sala de aula e compreendendo que precisa estar preparado para trabalhar com elas com as particularidades e a diversidade de todos os alunos.

A inclusão é muito mais do que criar condições para os deficientes, é mudar a concepção de escola e de educação e a postura diante dos alunos, sejam eles deficientes ou não. Por isso, pressupõe uma escola aberta às diferenças e competente para trabalhar com todos os educandos, sem distinção de raça, classe, gênero ou características pessoais (ROTH, 2008, p. 13).

A educação inclusiva é um constante desafio para a prática docente do professor, mas deve ser aceita e respeitada.

Para Vygotsky (1991) a vivência em sociedade é essencial para a transformação do homem de ser biológico em ser humano. É através da aprendizagem nas relações com os outros que se constroem os conhecimentos que permitem o desenvolvimento mental.

A linguagem, sistema simbólico dos grupos humanos, fornece os conceitos, as formas de organização do real, a mediação entre o sujeito e o objeto do conhecimento. É por meio dela que as funções mentais superiores são socialmente formadas e culturalmente transmitidas. Por isso a linguagem é duplamente importante para Vygotsky (1991), pois é o principal instrumento de intermediação do conhecimento entre os seres humanos e também tem relação direta com o próprio desenvolvimento psicológico. Neste processo o professor ocupa o papel de mediador do conhecimento.

A questão nº 05, indaga sobre o que mudou em relação aos recursos pedagógicos, na caminhada no magistério dos professores. De acordo com as professoras A e D, muita coisa mudou e que há muitos anos atrás não havia tantos recursos ao alcance do professor e cursos de especialização e atualização. A professora B diz que não tem muito tempo de trabalho, mas que a cada ano, procura aprender alguma coisa nova, com as experiências com seus alunos e troca idéias com as colegas e que procura alternativas para o aprendizado dos seus alunos, pois sente necessidade de um aperfeiçoamento para poder oferecer o melhor para eles. A professora C, diz que os recursos pedagógicos tornam as aulas mais atraentes, mais interessantes, aumentando o rendimento dos alunos e tornando o professor mais motivado. A professora E, diz que tudo mudou e que hoje temos uma vastidão de recursos pedagógicos que auxiliam na busca de uma educação de qualidade.

Concluí-se através das colocações das professoras que houve muitas modificações no processo inclusivo através dos anos, e que sentem necessidade formação continuada na área, pois não possuem muitas experiências. Como Varela diz:

O processo de inclusão, entretanto, não é facilmente alcançado apenas pela instauração de uma lei. Tampouco pode ser concluído rapidamente. Exige a adoção de uma série de medidas gradativas de reformulação do ensino que

começa pelos já citados currículos, métodos e capacitação dos professores e vai além. O atendimento de pessoas com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino exige dos seus profissionais conhecimentos produzidos em diferentes áreas (psicologia, medicina, pedagogia, arquitetura, etc.) para gerar um saber interdisciplinar (VARELA, 1994, p. 87).

A formação continuada de professores na área de educação inclusiva garante a construção de diferentes saberes que são necessários para a atuação no atendimento de pessoas com necessidades especiais. A formação adequada dos professores aliada ao conhecimento das necessidades dos alunos, é um fator fundamental para viabilizar esse processo de maneira satisfatória.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao término deste trabalho verificou-se que é importante refletir sobre o tema: Práticas pedagógicas envolvendo alunos com déficit de atenção e o papel do professor enquanto mediador, pois o desafio da inclusão escolar é enfrentado como uma nova forma de repensar e reestruturar políticas e estratégias educativas, de maneira a não apenas criar oportunidades efetivas de acesso para crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais, mas, sobretudo, garantir condições sociais e educacionais indispensáveis para que possam manter-se na escola e aprender.

A partir da idéia da educação inclusiva como um novo modo de pensar a educação, a inclusão provoca o exercício crítico, estimula a formação de professores, coloca a desafio de repensar a escola e planejá-la para que se torne efetivamente aberta às diferenças. A educação inclusiva é tema atual no contexto da política educacional do nosso país, leis e diretrizes inspiradas na concepção de direitos humanos suscitam mudanças no sistema educacional em todos os níveis e orientam para a garantia da equidade no processo educacional, fazendo avançar a responsabilidade da escola com a promoção da cidadania.

A educação inclusiva é, acima de tudo, um projeto político pedagógico de democratização de acesso a todos, independente de etnia, credo, cor, origem, sexualidade, comprometido com a transformação político-social, com a qualidade de ensino e de vida dos educandos, compreendidos como seres históricos concretos

Através da análise dos dados obtidos nas entrevistas, sobre a prática pedagógica concluí-se que os professores devem elaborar as suas aulas de maneira diversificada, para que cada aluno tenha oportunidade e possibilidade de participar, e dessa forma, contribuir para a aprendizagem geral da turma. Atividades que valorizem a experimentação e a criação em discussões, pesquisas ou trabalhos em grupo, com materiais e recursos que ofereçam diferentes níveis de compreensão, permitem que todos os alunos se sintam integrados e motivados a aprender e se deve utilizar instrumentos variados, pois a diversificação das técnicas em sala de aula faz todos responderem positivamente. Cada aluno tem seu ritmo próprio de estudo, compreendendo assuntos de formas diversas. O professor deve preparar e coordenar as atividades de sala de aula, empregando uma dinâmica compatível com

a realidade social e mais atrativa para os alunos. Em uma sala de aula inclusiva atividades comparativas e competitivas devem ser evitadas e trocadas por outras que incentivem a cooperação entre os alunos.

Portanto, a inclusão escolar é um desafio, que requer mudanças e necessita que a escola se modernize e os professores reflitam e aperfeiçoem suas práticas pedagógicas, não somente para os alunos com necessidades educativas especiais, mas para todos os alunos. A inclusão ainda encontra muitas barreiras e tem muitos caminhos para trilhar, mas o que importa é que o processo já se iniciou e, futuramente, espera-se que a escola seja um lugar onde não haja discriminação e preconceito e, onde as diversidades e o ritmo de aprendizagem de cada um sejam respeitados e valorizados.

## 5. REFERÊNCIAS:

BUENO, J. G. S. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas?** Revista Brasileira de Educação Especial. 1999, v.3, nº 5, p. 07-26.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **O processo de integração escolar dos alunos portadores de necessidades educativas especiais no sistema educacional brasileiro.** Séries diretrizes nº 11. Brasília: Secretaria de Educação Especial (SEESP), 1995.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. **Educação Inclusiva: Atendimento Educacional Especializado para Deficiência Mental.** Brasília: MEC/SEESP, 2005.

CARVALHO, R. E. **Temas em educação especial.** Rio de Janeiro: WVA, 1998.

\_\_\_\_\_. Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos is.** Porto Alegre: Mediação, 2004.

COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. **Preconceito no cotidiano escolar: ensino e medicalização.** São Paulo: Cortez, 1996.

FREITAS, Soraia Napoleão; CASTRO, Sabrina Fernandes de. **REPRESENTAÇÃO SOCIAL E EDUCAÇÃO ESPECIAL: A REPRESENTAÇÃO DOS PROFESSORES DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS INCLUÍDOS NA CLASSE COMUM DO ENSINO REGULAR.** 2004. Disponível em <[http://www.edefib.org.br/links/Artigos/REPRESENTACAO\\_SOCIAL\\_E\\_EDUCACAO\\_ESPECIAL.doc](http://www.edefib.org.br/links/Artigos/REPRESENTACAO_SOCIAL_E_EDUCACAO_ESPECIAL.doc)>. Acesso em 01/04/10.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Caminhos pedagógicos da inclusão (2002).** Disponível em <<http://www.educacaoonline.pro.br/>>. Acessado em 20/01/2010.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA. **Declaração Mundial Sobre Educação para Todos** (Conferência de Jomtiem). Tailândia: UNESCO, 1990.

PAN, Miriam Aparecida Graciano de Souza. **O Direito à Diferença**: uma reflexão sobre deficiência intelectual e educação inclusiva. Curitiba: Ibpex, 2008.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar**: histórias de subdivisão e rebeldia. 3. reimpressão. São Paulo: T. A. Queiroz, 1996.

RAMOS, Rossana. **Passos para a Inclusão**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

ROTH, Berenice Weissheimer. **Experiências Educacionais Inclusivas II**. Brasília: MEC/SEE, 2008.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Espanha: Salamanca, 1994.

VARELA, J. **O Estatuto do Saber Pedagógico**. Petrópolis: Vozes, 1994.

Vygotsky. L. S. **Pensamento e linguagem**. 3. ed. São Paulo. Martins Fontes, 1991.

## **6. ANEXOS:**

### ENTREVISTA PARA PROFESSORES DO ENSINO REGULAR

Dados de identificação:

Escola:

Função:

Tempo de atuação no magistério:

Questões:

- 1) Qual o conhecimento que você tem sobre recursos pedagógicos usados nas práticas educativas, em especial com alunos com déficit cognitivo?
  
- 2) Você considera importante o uso desses recursos pedagógicos na educação dos alunos com déficit cognitivo? Por quê?
  
- 3) Há uma preocupação ou interesse da escola em buscar recursos pedagógicos que minimizem as dificuldades dos professores nas suas práticas educativas?
  
- 4) Na escola onde atua, há professores resistentes quanto ao uso dos recursos pedagógicos?
  
- 5) Em sua caminhada no magistério, o que mudou com relação aos recursos pedagógicos?