



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL - DÉFICIT
COGNITIVO E EDUCAÇÃO DE SURDOS**

ESCOLARIZAÇÃO INCLUSIVA: CONSTRUINDO UMA SOCIEDADE PARA TODOS

ARTIGO MONOGRÁFICO DE ESPECIALIZAÇÃO

Leni Santiago Lucas

Santa Maria, RS, Brasil

2010

ESCOLARIZAÇÃO INCLUSIVA: CONSTRUINDO UMA SOCIEDADE PARA TODOS

por

Leni Santiago Lucas

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.**

Orientador: José Luiz Padilha Damilano

**Santa Maria, 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

ESCOLARIZAÇÃO INCLUSIVA: CONSTRUINDO UMA SOCIEDADE
PARA TODOS

elaborado por
Leni Santiago Lucas

como requisito parcial para obtenção do grau de

Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de
Surdos

COMISSÃO EXAMINADORA:

José Luiz Padilha Damilano
(Presidente/Orientador)

Laura Cristina Nardi

Valquirea Monteblanco Villagran

Santa Maria, 14 de dezembro de 2010.

RESUMO

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

ESCOLARIZAÇÃO INCLUSIVA: CONSTRUINDO UMA SOCIEDADE PARA TODOS

AUTOR: LENI SANTIAGO LUCAS
ORIENTADOR: JOSÉ LUIZ PADILHA DAMILANO
SANTA MARIA - RS

Este artigo monográfico busca evidenciar uma educação inclusiva a fim de construir uma sociedade para todos, salientando que para tanto é preciso estudo, discussão, relatos, vivências de educadores e demais interessados na escolarização de alunos com necessidades especiais, para fundamentar os procedimentos pedagógicos. Levanta-se o questionamento sobre quais as possibilidades de desenvolvimento de alunos com déficit cognitivo, em classe regular de ensino. Tendo em vista este questionamento considera-se que um dos pontos essenciais para efetivação do processo de educação inclusiva deste aluno, refere-se à diversidade na educação. Adotou-se como metodologia uma pesquisa de abordagem qualitativa que se valeu de pesquisa bibliográfica para a sua realização. O artigo encontra-se dividido em três subtítulos, sendo o primeiro uma incursão de como conviver com as diferenças, depois alguns conhecimentos importantes sobre a caracterização do déficit cognitivo, seguido de algumas sugestões de alternativas metodológicas para alunos com déficit cognitivo. Ainda dentro deste subtítulo, trata-se da questão do professor e sua formação para trabalhar com alunos com necessidades especiais na escola regular de ensino. No trabalho foram abordados aspectos referentes à escolarização de alunos com déficit cognitivo na escola regular de ensino.

Palavras-chave: ESCOLA INCLUSIVA; DÉFICIT COGNITIVO; ALTERNATIVAS METODOLÓGICAS.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	03
2. CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO	05
3. REFERENCIAL TEÓRICO	06
3.1 Inclusão: privilégio de conviver com as diferenças.....	06
3.2 Conhecendo o déficit cognitivo.....	09
3.3 Alternativas metodológicas para alunos com déficit cognitivo.....	15
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	20
5. REFERÊNCIAS	24

1 APRESENTAÇÃO

A necessidade de abordar este tema deu-se devido ao interesse de compreender as dificuldades cognitivas que os alunos com deficiências apresentam em relação à aprendizagem e a possibilidades de se incluírem em classes regulares juntamente com os demais alunos.

Portanto ao refletir sobre o processo de inclusão de alunos com déficit cognitivo na rede regular de ensino se tem como perspectiva primeira e inegável as questões sobre as diferenças que caracterizam cada aluno, sabendo-se da inexistência de pessoas iguais.

Durante todo o percurso de minha vida profissional encontrei em sala de aula crianças com dificuldades de aprendizagem e muitas vezes não conseguindo realizar um trabalho satisfatório por não conseguir identificar a dificuldade de aprendizagem do meu aluno e relacioná-la com déficit cognitivo, buscando respostas em avaliações pedagógicas que, muitas vezes, tardaram a ser feitas.

Neste contexto, encontram-se os alunos com deficiências, que como seres pertencentes ao universo humano, mas que diferem entre si e, hoje é inquestionável o fato de que todas as pessoas, mesmo aquelas que têm algum tipo de deficiência, que pode ser resultante de um mesmo fator, têm a sua individualidade própria, como qualquer outra pessoa. Portanto, cada aluno que ingressa na Instituição de ensino é um ser único e social, com histórias de vida singulares, assim se constituindo como sujeitos historicamente diferentes.

Então, buscando uma escolarização inclusiva a fim de construir uma sociedade para todos, é preciso estudo, discussão, relatos, vivências de educadores e demais interessados na educação de alunos com deficiências, para fundamentar os procedimentos pedagógicos. Para tanto se levanta o questionamento sobre quais as possibilidades de escolarização de alunos com déficit cognitivo, em classe regular de ensino.

Partindo desta inquietação buscou-se através de uma pesquisa bibliográfica subsídios para construir conhecimentos sobre a temática proposta e a partir daí oferecer, neste trabalho para os interessados, o processo de escolarização desses alunos e possíveis alternativas de trabalho com essa população, no contexto de uma

escola inclusiva, com vistas a construir uma sociedade para todos, proporcionando uma educação de qualidade.

Para uma melhor compreensão do tema abordado, este artigo monográfico está constituído de três subtítulos, nos quais foram abordados assuntos referentes ao tema. Em primeiro lugar uma breve consideração sobre a inclusão como privilégio de conviver com as diferenças, tratando num segundo subtítulo sobre o déficit cognitivo e caracterização, e, por fim, no terceiro subtítulo elencar alternativas metodológicas para alunos com déficit cognitivo.

Finalmente, as considerações finais que trazem uma incursão sobre os pontos relevantes para a proposta defendida neste estudo.

2 CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO

Este trabalho optou pela metodologia da pesquisa bibliográfica que segundo Cervo e Bervian (2002, p. 65)

[...] procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em documentos. Pode ser realizada independentemente ou como parte da pesquisa descritiva ou experimental. Em ambos os casos buscam conhecer e analisar as contribuições culturais e científicas do passado, existentes sobre um determinado assunto, tema ou problema.

Portanto, este artigo monográfico se constitui por uma pesquisa bibliográfica/literária sobre o tema de escolarização inclusiva: uma sociedade para todos, pautando-se nos estudos de autores disponíveis em livros e em artigos publicados em revistas e sites da Internet.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

A Constituição de 1988, afirma que “inserir alunos com déficit de toda ordem, permanentes ou temporários, mais graves ou menos severos no ensino regular nada mais é do que garantir o direito de todos à educação” (BRASIL, 1988), porém, segundo Mantoan “a inclusão é uma inovação, cujo sentido tem sido muito distorcido e um movimento muito polemizado pelos mais diferentes segmentos educacionais e sociais”.¹ Acrescenta ainda que

“inovar não tem necessariamente o sentido do inusitado. As grandes inovações estão, muitas vezes na concretização do óbvio, do simples, do que é possível fazer, mas que precisa ser desvelado, para que possa ser compreendido por todos e aceito sem outras resistências, senão aquelas que dão brilho e vigor ao debate das novidades”²

3.1 Inclusão: privilégio de conviver com as diferenças

Vive-se num momento histórico caracterizado por mudanças, turbulências e crises, mas também pelo surgimento de oportunidades. Uma dessas oportunidades se manifesta propriamente na área da deficiência que segundo a UNESCO pode ser assim considerada:

A deficiência é uma dentre todas as possibilidades do ser humano e daí deve ser considerada, mesmo se as suas causas e conseqüências se modificam, como um fato natural que nós mostramos e de que falamos, do mesmo modo que o fazemos em relação a todas as outras potencialidades humanas. (Declaração de Salamanca e linha de Ação sobre necessidades educativas especiais. 1997).

Portanto, as incapacidades das pessoas não as impossibilitam de possuir suas habilidades e, portanto devem ser reconhecidas, pois elas são as suas características mais importantes. Uma criança com deficiência tem que ser respeitada e não deve ser abandonado à sua deficiência, nem tampouco ter negada essa deficiência, pois assim estará negando também sua identidade, sua originalidade, na qual a deficiência está inserida. Por isso é preciso ser favorecida, provocada, levada a se desenvolver além da sua deficiência.

¹ MANTOAN, M. T. E. Todas as crianças são bem-vindas à escola. Disponível em: <<http://www.pro.inclusao.org.br/textos.html>>. Acesso em: 14 fev 2010

² Ibidem

Existem muitos exemplos na área da deficiência, de pessoas que deram a volta por cima, como destaca Maria Aparecida em seu blog, basta olhar em volta: há mais pessoas deficientes nas ruas e locais públicos; elas aparecem frequentemente no noticiário mostrando seus trabalhos, também no esportivo como é o caso dos jogos Para-Olímpicos, onde muitos atletas conseguiram medalhas inclusive de ouro. Tem também os que se destacam na música, entre eles destaca-se o reggae d"ATribo de Jah", por exemplo; ganham as passarelas como modelos fotográficos, como Mara Gabrielli e Ranulfo, e também escrevem livros, como "Feliz Ano Velho" de Marcelo Rubens Paiva. O Pirata, que ganhou este apelido por ter prótese na perna, continua surfando e ensinando pessoas com necessidades especiais a surfar. Estes exemplos e muito mais, indicam que há um processo social em curso denominado "inclusão" pelos estudiosos.³ Entende-se então, que por um lado a sociedade começa a perceber a existência de pessoas com necessidades especiais e a se organizar para acolhê-las e, de outro, as próprias pessoas com necessidades especiais começam a se mostrar, a reivindicar seus espaços, a exercer seu papel de cidadão.

Porém, como todo processo social, a inclusão também é complexa e está acontecendo de forma gradual, pois para que a inclusão aconteça é necessário que se modifique séculos de história e de preconceitos muito arraigados, e isso não ocorre do dia para a noite.

Pode-se afirmar que a inclusão é o privilégio de se conviver com as diferenças, pois assim se aprender a valorizar o diferente e a respeitar a identidade do outro. "Ela acontece a todo o momento e em todos os lugares, nas escolas, nas lanchonetes, nos Shopping Centers, no trabalho, nas igrejas, em todos os espaços onde haja interação humana"⁴. Essa inclusão é a capacidade de entender o outro e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver, conhecer e compartilhar com pessoas diferentes. Neste contexto a escola inclusiva acolhe a todos as pessoas sem exceção. Ela se constitui numa proposta que transforma a Educação Especial, voltada para todos, independente de sua deficiência, seja física, déficit cognitivo, superdotados, minorias discriminadas por qualquer motivo. Por isso é

³ SILVA, Maria Aparecida Gomes. Educação Inclusiva – o respeito em silêncio. Disponível em: <<http://mcidags.nireblog.com/>>. Acesso em: 26 jan 2010.

⁴ Ibidem

necessário valorizar as peculiaridades de cada aluno, atender a todos na escola, incorporar a diversidade sem nenhum tipo de distinção (AQUINO, 1998).

Percebe-se que o tema sobre inclusão de alunos com deficiência, em especial com déficit cognitivo, está cada vez mais presente no cotidiano da Educação, isso é muito bom, pois é sinal de que os professores estão percebendo que as diferenças não só devem ser aceitas, mas principalmente serem acolhidas como subsídios para montar ou completar o cenário escolar. E, inclusão não significa apenas a admissão da matrícula desses alunos, pois isso seria apenas cumprir a lei, porém o que realmente importa é oferecer serviços complementares, adotar práticas inovadoras na sala de aula, adaptar o projeto pedagógico, rever posturas e construir uma nova filosofia educativa. Isso está previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394/96, de 20.12.1996, no capítulo V, onde define educação especial como “modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para portadores de necessidades especiais” (art. 58). Ainda na mesma lei consta que a oferta de educação especial é “dever constitucional do Estado” (art. 58. § 3º). A Lei também determina que sejam organizados “currículos, métodos e técnicas, recursos educativos e organização específicos” para o atendimento adequado de Necessidades Educativas Especiais (art. 59. I) e “[...] professores de ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (art. 59. III) (BRASIL, 1996).

É evidente que a nova LDBEN, dá ênfase, no que se refere à educação especial, na inclusão do aluno com deficiência à classe comum, mas para isso é importante que se dê atenção especial à formação dos professores não se limitando a apenas programas especializados, mas também para o ensino regular, pois é muito comum encontrar professores que afirmam não estar preparados para receber em classe um estudante com deficiência.

É preciso deixar bem claro que a inclusão é um processo gradativo, com todos os imprevistos de algo novo, sem fórmulas prontas, portanto exige um constante aperfeiçoamento. Do ponto de vista burocrático, cabe ao corpo diretivo buscar orientação e suporte de autoridades médicas e educacionais sempre que a matrícula de um aluno com deficiência for solicitada. Já do ponto de vista pedagógico, a construção desse modelo implica transformar a escola, no que diz respeito ao currículo, a avaliação e, principalmente as atitudes. Não se pode

continuar segregando esses alunos em escolas especiais, que oferecem um ensino pouco estimulante e privam os mesmos das interações sociais com as demais sujeitos.

Nesse sentido a inclusão implica numa transformação da escola, pois defende a inserção no ensino regular de alunos com quaisquer déficits e necessidades. Assim, a educação inclusiva nasceu e vem se fortalecendo dentro de um ensino regular que visa à melhoria da qualidade da escolarização no mundo. Os especialistas que defendem a inclusão partem da ideia de que uma educação com qualidade teria como conseqüência a presença de todos os tipos de crianças dentro de uma escola regular. Portanto, partindo da premissa de que quanto mais o aluno interage espontaneamente com situações diferenciadas mais ela adquirirá o genuíno conhecimento e fica fácil entender que a segregação não é prejudicial apenas para o aluno com deficiência, mas prejudica a todos, porque impede que os alunos das escolas regulares tenham oportunidades de conhecer a vida humana com todas as suas dimensões e desafios.

Realmente, quando os alunos com deficiência passam a ter mais contato com outros sujeitos, percebe-se pela experiência vivida em sala de aula que existe uma melhora muito grande, tanto na criança com deficiência, como nas demais proporcionando uma interação e todos passam a ser acolhidos e respeitados na sua individualidade. Os alunos apresentam um alto nível de aceitação do outro, desde que sejam trabalhadas para isso.

Quando a escola passa a acolher todos os estudantes ela melhora muito, pois a convivência e a cooperação mútua proporcionam para o aluno com deficiência uma oportunidade ímpar de conviver em ambiente rico em estímulos permitindo-lhe uma visão social saudável e, para o aluno sem deficiência, um desenvolvimento humano, uma capacidade muito maior de lidar com as dificuldades do dia-a-dia e uma sensação de poder ser útil a alguém (CARNEIRO, 1997).

3.2 Conhecendo o déficit cognitivo

Segundo Ballone G.J (in: PsiqWeb Internet, 2003), a definição para o deficiente mental, aqui tratado como déficit cognitivo, começou a se estabelecer a partir do século XX e está relacionado ao funcionamento intelectual, sendo

considerado inferior à média estatística das pessoas e, principalmente, em relação à dificuldade de adaptação ao entorno.⁵

Dentre as descrições para o déficit cognitivo, tem a do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV) que diz que a característica essencial do déficit cognitivo é quando a pessoa possui um funcionamento intelectual significativamente inferior à média, acompanhado de limitações significativas no funcionamento adaptativo em pelo menos duas áreas de habilidades, como comunicação, autocuidados, vida doméstica, habilidades sociais, relacionamento interpessoal, uso de recursos comunitários, autossuficiência, habilidades acadêmicas, trabalho, lazer, saúde e segurança. (BALLONE, 2003).

Essa definição também encontra apoio na definição feita pela AAMR (Associação Americana de Deficiência Mental). Segundo Pessoti (1984) o que é mais relacionado à noção de normal, tanto no déficit cognitivo como na psiquiatria em geral é a capacidade de adaptação do sujeito ao objeto, ou da pessoa ao mundo. Por isso acostuma-se a ver o déficit cognitivo como uma condição em si mesmo, um estado patológico bem definido. Porém, muitas vezes é uma condição mental relativa, ou seja, ela será sempre relativa em relação aos demais indivíduos da mesma cultura, porque a existência de alguma limitação funcional, especialmente se for leve, não será suficiente para caracterizar um diagnóstico de déficit cognitivo, se não houver um mecanismo social que atribua a essa limitação um valor de morbidade, sendo que esse mecanismo social que atribui valores é sempre comparativo, portanto, relativo.

Verifica-se, portanto, que o déficit cognitivo é um estado onde existe uma limitação funcional em alguma área do funcionamento humano, sendo que o comprometimento no funcionamento adaptativo é o sintoma mais visível no indivíduo, além de baixo QI (Quociente de Inteligência). Conforme descrição do DSM-IV-TRTM (2003, p. 73), o funcionamento adaptativo “refere-se ao modo como o indivíduo enfrenta eficientemente as exigências comuns da vida e o grau em que satisfaz os critérios de independência pessoal esperado de alguém de sua faixa etária, bagagem sociocultural e contexto comunitário”. Isso significa que uma pessoa

⁵ BALLONE G.J. Deficiência Mental – in PsiqWeb, Internet. Disponível em: <<http://gballone.sites.uol.com.br/infantil/dm4.html>>. Revisado em 2003. Acesso em 30 out 2010.

pode ser considerada deficiente em uma certa cultura e não deficiente em outra, de acordo com a capacidade dessas pessoas satisfazer as necessidades dessa cultura.

Ao fazer o diagnóstico destes indivíduos é preciso muita cautela, pois vários fatores podem interferir no resultado, por isso é preciso sempre considerar a bagagem sociocultural do indivíduo, a língua materna e as deficiências comunicativas, motoras e sensoriais associadas, além de fatores como grau de instrução, motivação, características de personalidade, oportunidades sociais e profissionais e transtornos mentais e condições médicas que podem coexistir com o déficit cognitivo.

Dentre as correntes apresentadas por Pacheco e Valencia para definir o déficit cognitivo, aqui se tratará apenas da corrente Pedagógica a qual considera que:

O deficiente mental será o indivíduo que tem uma maior ou menor dificuldade em seguir o processo regular de aprendizagem e que por isso tem necessidades educativas especiais, ou seja, necessita de apoios e adaptações curriculares que lhe permitam seguir o processo regular de ensino (PACHECO e VALENCIA, 1997, p. 211).

Segundo Castro⁶, dentro dos estudos realizados pelo DSM-IV-TRTM (2003), constata-se que não existem claramente definidas características de personalidade de comportamentos associados exclusivamente com o déficit cognitivo. Pois os indivíduos com déficit cognitivo diferem entre si, sendo que alguns são passivos e dependentes, outros, ao contrário são agressivos e impulsivos, porém a grande maioria tem um comportamento que não difere das outras pessoas. Uma condição que pode predispor o deficiente a comportamentos agressivos é a ausência de habilidade de comunicação, pois necessitam substituir a linguagem comunicativa. Também se constata que não existem características físicas típicas em relação ao déficit cognitivo, com exceção dos que apresentam síndromes específicas como no caso da Síndrome de Down. Verifica-se que quanto mais grave for o déficit cognitivo, maior é a possibilidade da presença de doenças neurológicas, neuromusculares, visuais, auditivas, cardiovasculares, etc.

Os indivíduos com déficit cognitivo podem apresentar algumas características em relação às habilidades sociais e aos traços de comportamento como dificuldades para reconhecer expressões faciais e podem não responder a um “olhar” do

⁶ CASTRO, Felipe Fernandes. Caracterização do déficit cognitivo. Disponível em: <www.ufsm.br/ed.especial.post./1pdf>. Acesso em: 12 fev 2010.

professor, apresentando dificuldades para antecipar futuros comportamentos de outras pessoas, sendo quase impossibilitado de realizar julgamento moral. Também lhe faltam habilidades para comunicar pensamentos e sentimentos (EMMEL, 2002).

No comportamento pode-se perceber a falta de perseverança, pois alguns persistem em escolher comportamentos inadequados, falta-lhes autoconceito, não apresentam aspirações ou metas a serem atingidas, demonstram se sentirem pouco a vontade em lugares não-familiares. É muito comum que esses indivíduos entrem em depressão, pois geralmente apresentam maiores níveis de ansiedade e humor instável (Ibidem)

Os fatores que contribuem para a ocorrência do déficit cognitivo podem ocorrer antes, durante ou após o parto. O DSM-IV-TR™ (2003, p. 77), define as causas como de ordem primária que podem ser biológicas e/ou psicossociais. Destacam-se como sendo os principais fatores predisponentes a hereditariedade quando inclui erros inatos ao metabolismo, geralmente herdados por meio de mecanismos autossômicos recessivos ou outras anomalias em um só gene com herança mendeliana e expressão variável (esclerose tuberosa) ou aberrações cromossômicas (Síndrome de Down).

Nas alterações precoces do desenvolvimento embrionário encontram-se as alterações cromossômicas (síndrome de Down, devido a trissomia 21) e as toxinas, como o consumo do álcool pela mãe, podem causar dano pré-natal. Aproximadamente 10% dos problemas de gravidez e perinatais estão relacionados à desnutrição fetal, prematuridade, hipóxia, infecções e traumatismos. Também, entre as causas estão incluídos os transtornos mentais como o Transtorno Autista, assim como as condições médicas gerais contraídas no início da infância, geralmente em torno de 5%, incluem infecções, traumas e envenenamento no caso de contato com substâncias como o chumbo e, finalmente existem as influências ambientais como a poluição, condições familiares como a falta de afeto, estimulação precoce, entre outras.

Ainda de acordo com a DSM-IV-TR™ (op.cit), a ocorrência do déficit cognitivo no que se refere a fatores biológicos conhecidos não difere entre crianças de classes socioeconômicas superiores e inferiores, salvo pelo fato de determinados fatores etiológicos estarem relacionados à situação socioeconômica mais baixa. Quando é possível identificar a causa biológica específica, as classes

socioeconômicas inferiores são bem representadas e o déficit cognitivo geralmente é mais leve, o que não quer dizer que todos os níveis de gravidade não possam estar representados também.

Geralmente o início do transtorno ocorre antes dos 18 anos, e isso é fundamental para realizar o diagnóstico, pois a idade e o modo de início dependem da etiologia e da gravidade do déficit cognitivo. O déficit cognitivo será mais precocemente identificado, conforme a sua gravidade, por isso quando é mais leve e de origem desconhecida, geralmente é percebido mais tarde. Porém, quando o déficit cognitivo é decorrente de causa adquirida, o comprometimento desenvolve-se mais rapidamente.

O curso do déficit cognitivo também pode ser influenciado por condições médicas gerais subjacentes, ou fatores ambientais, dentre eles as oportunidades educacionais que são permitidas a essa criança, estimulação e adequação ambientais e manejo.

Conforme consta no DST-IV-TR™ (2003), os indivíduos que tiveram déficit cognitivo leve em determinado momento de sua vida, manifestando por fracasso em tarefas de aprendizagem na escola, desenvolvem-se, com estimulação e oportunidades apropriadas, boas habilidades adaptativas em outros domínios, podendo não mais apresentar o nível de comprometimento necessário para um diagnóstico de déficit cognitivo. Portanto, considera-se que esse não é um transtorno vitalício.

Referente ao déficit cognitivo, Carvalho (1998, p. 102) comenta:

Imagina-se, erroneamente, que pessoas portadoras de deficiência são incapazes e pouco produtivas, usuárias eternas de serviços assistenciais. Engendram-se, assim, os estigmas e os estereótipos que discriminam e marginalizam, colocando os deficientes como pessoas atípicas, numa dimensão de alteridade comprometida pela capacidade representacional de um determinado sujeito psicológico, dito normal, inserido numa determinada cultura que privilegia a "norma".

Por isso, pode-se afirmar, de acordo com Vygotski (1997) que as pessoas com deficiência percebem e vivenciam suas diferenças mais pelas representações sociais que se constroem a respeito de suas limitações do que pela limitações sofridas em decorrência de sua deficiência. Ainda segundo Vygotski (1997, p. 126),

“a criança não sente diretamente sua deficiência, a consequência do defeito⁷ é a redução da posição social, que influi no seu desenvolvimento”.

Portanto, entende-se o desenvolvimento das funções superiores na criança com déficit cognitivo vincula-se diretamente às relações sociais que são estabelecidas com ela, não se limitando apenas às dificuldades individuais dadas pela sua configuração biológica.

Não se trata de negar a existência do déficit cognitivo como condição apresentada por sujeitos com algum comprometimento, orgânico ou não, e, sim, de compreender que esta condição não está dada inicialmente, mas que vai se construindo na medida que não se possibilita condições de desenvolvimento de acordo com suas peculiaridades. Além disso, é importante que se considere o quanto que é oferecido a estes sujeitos em termos de ambientes e práticas simplificadas, adaptadas à condição inicial apresentada por cada um deles.

De acordo com Vygotski (1989) “ a criança com deficiência fosse estudada numa perspectiva qualitativa e não como uma variação quantitativa da criança sem deficiência”. Marques (2001, p. 85) complementa, afirmando que:

A singularidade do desenvolvimento da pessoa com deficiência está nos efeitos positivos da deficiência, ou seja, nos caminhos encontrados para a superação do déficit. Dessa forma, a pessoa com deficiência não é inferior aos seus pares, apenas apresentam um desenvolvimento qualitativamente diferente e único. O meio social pode facilitar ou dificultar a criação desses novos caminhos de desenvolvimento.

São usados parâmetros para estabelecer um diagnóstico, porém no grupo de indivíduos com déficit cognitivo, existem níveis de comprometimento que diferem entre si, por isso não se pode incluir determinado indivíduo na categoria correspondente ao nível atingido no teste tendo como base apenas o seu QI, pois o QI é apenas e meramente um dado que não pode ser terminativo nem definidor do potencial de ninguém, seja alguém com deficiência seja alguém sem deficiência e, também se estaria subestimando as capacidades, as habilidades, as possibilidades de aprendizagem e de desenvolvimento desse indivíduo em constante interação social, até mesmo porque o ser humano é único.

Cabe, então ao professor ao prever seu planejamento educacional para trabalhar com uma classe que possua alunos com déficit cognitivo incluídos,

⁷ Termo empregado pelo autor – Vygotski (1997).

considerar todas as probabilidades possíveis para o atendimento das mais variadas necessidades que o aluno apresenta, numa perspectiva de desenvolver atividades pedagógicas concebidas a partir de uma teoria de desenvolvimento e aprendizagem, visando empregar os métodos educativos condizentes com as concepções apresentadas por tal teoria, além da conscientização de que as ações desenvolvidas com o aluno irão necessariamente influenciar todos os aspectos (linguagem, cognição, sócioafetividade e psicomotricidade) do seu desenvolvimento.

3.3 Alternativas metodológicas para alunos com déficit cognitivo

A mudança de concepção de atendimento às pessoas com deficiência inicia-se no século XX e muitos fatores contribuíram, mas um que merece destaque foi a contribuição da psicologia, que firma-se como campo de estudo e inicia suas investigações para conhecer a mente humana e seus mistérios, por meio de estudos experimentais. Assim o conceito de doença evolui para deficiência mental, como uma condição permanente que afeta o desenvolvimento intelectual do sujeito (MAZZOTA, 1995).

Muitos outros fatores contribuíram para essa mudança de paradigma e neste contexto de estudos voltados à defesa dos direitos fundamentais do cidadão é que a luta pela inclusão das pessoas com deficiência é fortalecida no mundo todo, deixando para trás uma história de séculos de descaso e discriminação.

Nos ensinamentos de Mantoan citada por Fernandes (2007, p.30), pode-se dizer que na educação

o processo de integração se refere de modo especial, à inserção escolar de alunos com deficiência, o que compreende um *continuun* que envolve um leque de possibilidades que vão desde as classes comuns até os locais específicos como classes e escolas especiais.

O processo de integração, mesmo que promova a socialização das pessoas com deficiência, continua sendo segregador, pois deposita todas as responsabilidades na pessoa com deficiência, à escola não cabe nenhuma ação de modificação de sua estrutura ou de suas práticas pedagógicas.

O processo de inclusão, porém, objetiva alcançar todos os alunos, apoiado nos princípios de igualdade e equiparação de oportunidades na educação. Neste contexto as escolas é que devem estar preparadas para acolhê-los e educá-los.

A observação da realidade pode levar a conclusões importantes. Todas as deficiências têm suas peculiaridades, contudo sabe-se que crianças com deficiência mental ou com distúrbio global de desenvolvimento necessitariam de uma disponibilidade maior do contexto para a inclusão.

A inclusão da criança com déficit cognitivo em creches, berçários e pré-escolas tem se efetivado, como um todo, de forma menos problemática, fato explicado pelo nível de cobrança verificado. Nessa faixa etária, percebe-se um otimismo em relação à inclusão; todavia, a partir do final da educação infantil, com o início da alfabetização, aparecem algumas dificuldades. Segundo Faccion:

Ao acompanharmos crianças maiores (entre a 5ª e a 8ª séries) que freqüentam o ensino fundamental em escolas regulares, observamos que, apesar de não vencerem todo o conteúdo programático, já lêem, escrevem e realizam todas as atividades junto com seus colegas de aula. A situação parece funcionar como um quebra-cabeça que possui muitas peças a serem encaixadas, requerendo reflexão, atenção e motivação constantes para que se prossiga com sucesso. Quando a escola descobre sua capacidade em atender à diversidade, não há limites para a inclusão (FACCION, 2009, p. 203).

Então a partir do que foi discutido até o momento, conforme material de estudo elaborado pela professora Eliana C. P. Menezes (2009), pode-se apresentar algumas alternativas metodológicas para desenvolver o trabalho com alunos que apresentam déficit cognitivo, porém levando em consideração que é de responsabilidade do professor, em seu planejamento, organizar o trabalho em sala de aula de forma que consiga envolver os alunos no desenvolvimento das atividades.

Conforme Blanco (2004), a escola tem como função principal promover o desenvolvimento dos alunos e a apropriação dos elementos culturais do meio em que o indivíduo está inserido e que irão possibilitar-lhe participar ativamente na sociedade. Para tanto, a escola precisa desenvolver práticas pedagógicas significativas a todos os seus alunos, respeitando ritmos de aprendizagem e necessidades individuais diferentes. Portanto, para Eliana Menezes:

é necessário respeitar as características que constituem a individualidade de cada aluno faz-se hoje imprescindível em nosso sistema de ensino, pois apenas dessa forma conseguiremos possibilitar que todos tenham acesso ao conhecimento historicamente produzido. Para isso, tais premissas precisam estar presentes nas diferentes modalidades de planejamento que

são desenvolvidas dentro de uma escola, a partir das quais as práticas pedagógicas se efetivam (MENEZES, 2009, p. 30).

Também, Vasconcellos (2005), lembra que desde a promulgação da atual LDB, Lei nº. 9394/96, vários discursos têm sido produzidos nos contextos escolares em relação à necessidade de planejamento, principalmente porque a lei prevê que os estabelecimentos de ensino elaborem e executem seus projetos políticos pedagógicos. Os planos de aula estarão relacionados diretamente aos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs), portanto é necessário reavaliar constantemente as práticas, bem como ressignificar as concepções de educação, conhecimento e aprendizagem, de aluno e de professor. Para tanto, é fundamental que se compreenda como os alunos constroem conhecimentos e de que forma se pode favorecer este processo de construção, tendo bem definida a teoria de aprendizagem que embasa a ação docente, pois nenhuma atividade será capaz de “salvar” uma prática educacional que não tenha uma fundamentação teórica bem delimitada (MENEZES, 2006).

Porém, para se desenvolver uma prática com conhecimentos teórico-práticos é necessário que haja a compreensão do professor quanto ao seu papel de agente de formação, com a devida necessidade de aprimoramento pessoal e profissional, pois através de processos contínuos de busca, reflexão, autoavaliação e análise crítica da atuação como docente, colaboram para que a história dessas práticas seja realmente efetiva e válida. Isso pode ser obtido através do planejamento pedagógico, quando o professor pode valer-se de metodologias que favoreçam ou impeçam o êxito do aluno no seu processo de construção de conhecimento. Nesta perspectiva, alguns aspectos importantes devem ser considerados no momento da realização das atividades com os alunos. Um desses aspectos é o trabalho em grupo que pode favorecer a interação entre os alunos e a mediação entre zonas proximais de desenvolvimento diferentes podem favorecer a construção de conhecimento daqueles que possuem déficit cognitivo, além de promover a socialização e a interação social.

O emprego de recursos pedagógicos variados, também é muito importante, porém têm que ser respeitadas as especificidades pedagógicas dos alunos. A utilização de material concreto para trabalhar com alunos com déficit é válida no sentido de respeitar a dificuldade de representação formal caso possam apresentar,

mas essas atividades devem ser sempre numa progressão sistemática do nível concreto ao abstrato, em direção à representação mental. Também é necessário trabalhar com feedback, ou seja, retomar sempre que possível o que foi trabalhado, pois o alunos com déficit cognitivo pode apresentar problemas com memorização. A aprendizagem deve ser trabalhada sempre de acordo com o nível de desenvolvimento do aluno, com atividades desafiadoras e problemas sem respostas evidentes. Empregar estratégias de avaliação significativas, além de motivá-los a fazerem escolhas a fim de conduzi-los a desenvolver novos esquemas mentais.

Outro aspecto muito importante é ouvir preferências e interesses, estimular a autonomia, oferecer espaços para troca de experiência, busca de informações, discussão de soluções para problemas, possibilitando, assim o desenvolvimento de funções psicológicas superiores. Porém, deve ter em vista que toda essa atividade pedagógica está direta e permanente sendo influenciada pelos aspectos culturais da sociedade na qual está inserido. É preciso ter sempre em mente que um dos principais objetivos da educação inclusiva é possibilitar o desenvolvimento de práticas pedagógicas com qualidade a todos os alunos da sala de aula e, neste sentido, é realmente importante que os diferentes ritmos de desenvolvimento e as diferentes especificidades cognitivas sejam respeitados.

Abre-se aqui um parêntese para falar sobre a formação do professor, pois para que verdadeiramente se estabeleça uma educação de qualidade para todos, é fundamental a participação ativa do professor. O êxito de sua atividade é determinado pelas suas condições de trabalho, formação, competência pedagógica, habilidades e avaliações periódicas das estratégias metodológicas utilizadas. Todos esses elementos devem ser levados em consideração para o sucesso da inclusão.

De modo geral a formação desses profissionais deixa a desejar, pois, mesmo com a obrigatoriedade do curso superior para o magistério, da qualificação ou habilitação específicas, obtidas por meio de curso de Pedagogia ou de outras alternativas, nota-se que o professor aplica, em sua prática diária, muito pouco do que aprende, em consequência da sobrecarga, da dupla jornada de trabalho e da falta de recursos e materiais pedagógicos (FACCION, 2009).

Quanto à formação do professor no que tange à especificação das síndromes apresentadas pela comunidade escolar, Amaral (apud FACCION, 2009, p. 147) ao abordar o presente tema do Livro Inclusão educacional, assinala que “[...] a

formação do educador frente às novas propostas de educação inclusiva aponta para, pelo menos, duas modalidades de capacitação profissional”. Uma modalidade é destinada aos educandos do ensino regular com pouco conhecimento em educação especial e a outra aos educadores com especialização em educação especial, o que lhes confere habilidades para o enfrentamento das adversidades em seu ambiente de trabalho. Já Bueno, (apud FACCION, 2009) em seu artigo sobre formação do educador perante as novas propostas da inclusão, não prioriza esse aspecto e explica que as atenções não devem estar voltadas para uma posição entre o professor especialista ou generalista, porque a prática em sala de aula lhe proporciona essas duas características. As preocupações, segundo ele, devem caminhar na busca do aprimoramento de novas diretrizes e ações, objetivando eficácia na formação dirigida ao docente.

Neste contexto cabe ressaltar que a experiência adquirida através dos anos de prática em sala de aula vem corroborar com o posicionamento de Bueno, pois o profissional que atua em sala de aula regular não tem uma formação de especialista, mas muitas vezes trabalha como tal, devido à experiência que vem acumulando durante sua prática. Acredita-se, portanto que o professor do ensino básico seja a figura principal na educação inclusiva. Não adianta contemporizar, é necessário que se parta para a ação efetiva através de estudo, teoria, pesquisa, formação continuada, capacitação e atuação coerente com as necessidades dos alunos.

Portanto, formação profissional, equipamentos específicos, acessibilidade, entre outros fatores, são temas de extrema relevância nesse contexto, porque, entre outros aspectos, a falta de recursos para administrar situações diversas em sala de aula está diretamente relacionada ao surgimento do mal-estar docente e da falta de qualidade na educação.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreende-se que o desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem do ser humano não são coisas fáceis. Muitos são os estudos realizados para investigar como se dão esses processos.

Dentro desta perspectiva, no contexto da inclusão escolar da pessoa com déficit cognitivo, verifica-se que as aprendizagens não são abordadas de acordo com o que é próprio à idade cronológica da pessoa sem problemas de aprendizagem. Portanto não é comum observarmos as pessoas com déficit cognitivo receberem uma educação que adapte o objeto da aprendizagem às características capacidade cognitiva típico desses alunos. Eles são colocados no mesmo patamar das pessoas de sua idade que não possuem deficiência, exigindo-se que eles correspondam às expectativas da escola e não as suas expectativas. Isto é, de algo que está pré-determinado, um meio cognitivo que não condiz com sua capacidade e, muitas vezes, nem mesmo para os alunos sem deficiência. Isso gera fracasso escolar, agindo negativamente sobre a imagem social e a autoestima dos alunos, principalmente aos alunos com déficit cognitivo.

Ao seguir este raciocínio sobre as deficiências em um contexto mais amplo, também no ensino fundamental, constata-se que os critérios se mantêm, agora com um maior compromisso em responder à diversidade das necessidades de aprendizagem dos alunos e diante do desafio de superar barreiras potenciais à aprendizagem e à avaliação tanto do aluno quanto da turma. Por um lado a educação especial traz uma contribuição para a sala de aula por meio de plano de educação individual. Por outro, a escola é levada a repensar seus valores, estabelecendo valores inclusivos e, assim, reestruturando sua organização, seu currículo, seu planejamento e sua avaliação, de modo a superar suas próprias barreiras para aprender com as diferenças e aprender a responder às necessidades dos alunos.

Portanto, é importante que o planejamento escolar empenhe-se no sentido de promover a autonomia de pessoas com déficit cognitivo, a fim de possibilitar o uso de habilidades alternativas, para que este sujeito desenvolva comportamentos compatíveis com a sua capacidade e seu poder de assimilação perante determinado conteúdo.

O fundamento da prática da educação inclusiva representa uma expressão de boa prática para todos os alunos, isto quer dizer que ela requer diferenciação de trabalho de sala de aula, dentro do programa curricular comum, ajudando, contudo, a escola a responder às necessidades de todos os alunos. Neste sentido, o planejamento escolar, através de seu projeto político pedagógico, deve situar a escola em relação ao seu comprometimento com a educação de qualidade que seja estendida para todos os alunos, inclusive os com déficit cognitivo. Para tanto é preciso definir em seu currículo opções por práticas diversificadas e inclusivas.

Portanto é fundamental valorizar todo e qualquer nível de desempenho cognitivo, levando em consideração o processo pelo qual a habilidade é trabalhada para que possa atingir determinado fim. Isso implica uma reflexão sobre o planejamento escolar para com o aluno com déficit cognitivo, a fim de que a valorização dos papéis não traduza apenas a equidade de oportunidades, mas valorizem as pessoas de maneira igual, promovendo o desenvolvimento de habilidades, talentos pessoais e papéis sociais que estejam contextualizados com a vida, a cultura, a idade e o gênero de cada um.

Por isso é preciso refletir sobre questões que abrangem o tipo de agrupamento, o número de alunos de uma sala de aula que tem alunos com deficiências, em particular com déficit cognitivo, e o número máximo de alunos com problemas semelhantes por turma.

Quanto aos objetivos educacionais, cabe salientar que eles devem ser traçados de forma que se tornem viáveis e significativos, visando permitir a esses alunos desfrutar um ambiente inclusivo de convivência com seus pares.

No que se refere às metodologias e à organização didática das aulas, podem contemplar trabalhos em grupo, pois o trabalho em equipe é fundamental para o desenvolvimento humano. Neste sentido, irão despertar valores de cooperação e respeito, além de possibilitar diversas formas de expressão e não apenas a expressão oral e escrita.

No tocante aos conteúdos, variadas oportunidades podem ser proporcionadas para que o aluno com diferença em seus níveis de abstração de pensamento possa aprender. Porém as mudanças que forem necessárias devem ser tomadas com o apoio da equipe da escola e da equipe de apoio multiprofissional que acompanha a criança, para que sejam organizadas sem prejuízo do aluno. Devem, portanto, partir

de uma criteriosa avaliação do aluno e da análise do seu contexto familiar e escolar, identificando elementos adaptativos necessários para o seu desenvolvimento. Isso pode significar a modificação de conteúdos, quando há contradições entre a necessidade do aluno e as exigências curriculares. Trata-se então de uma tarefa que não cabe exclusivamente ao professor.

Assim, a seleção de métodos pedagógicos apropriados deve combinar-se com as estratégias individuais de aprendizagem de uma criança, em um contexto de trabalho de grupo. Desse modo, as diferenças individuais podem prover a participação e o progresso de todos os alunos em relação ao planejamento escolar.

Ao realizar uma reavaliação de valores e práticas, o aluno poderá frequentar, preferencialmente, a sala de aula regular, com apoio apropriado às suas deficiências, e o professor deverá ter oportunidade para o desenvolvimento profissional, recebendo apoio apropriado.

Desse modo pode-se pensar que a “escolarização para todos”, em especial na rede regular de ensino, requer mudanças que extrapolem 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, definindo em seu currículo opções por práticas diversificadas e inclusivas.

Fundamentada nas leituras realizadas e na experiência da prática em sala de aula atrevo-me a afirmar que a escolarização inclusiva é o principal caminho para se construir uma sociedade para todos e por ela deve-se lutar para que, juntos na diversidade humana, todos possam cumprir seus deveres de cidadania e gozar dos seus direitos.

Na verdadeira escola inclusiva, é a escola e a sociedade que devem ser modificadas para incluir todas as pessoas. Elas precisam ser capazes de atender às necessidades de seus membros. A escola inclusiva é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade através de transformações, pequenas e grandes, no ambiente, espaços, equipamentos, transporte e na mentalidade das pessoas e só assim se estará equiparando oportunidades para

todos. Neste contexto se poderá afirmar que existe escola inclusiva, transporte inclusivo, lazer inclusivo, ou melhor, escola para todos, transporte para todos, enfim uma sociedade para todos como diz Werneck (1997, p. 21) “A sociedade para todos, consciente da diversidade da raça humana, estaria estruturada para atender às necessidades de cada cidadão, das majorias às minorias, dos privilegiados aos marginalizados.”

A sociedade para todos é possível, mas devem ser criadas políticas públicas que visem à inclusão social, partindo da conscientização dos direitos dos cidadãos e da valorização humana.

5 REFERÊNCIAS

AQUINO, Júlio (org.) **Diferenças e preconceitos na escola**: Alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus Editorial, 1998.

BALLONE GJ – Deficiência Mental - in. PsiqWeb, Internet. Disponível em <<http://gballone.sites.uol.com.br/infantil/dm4.html>> Revisto em 2003. Acesso em 30 jan 2010.

BLANCO, R. A atenção à diversidade na sala de aula e as adaptações do currículo. In: COLL, C; MARCHESI, A; PALÁCIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação**: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. Vol. 3. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BRASIL. Constituição (1988) **Constituição**: Republica Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

_____. Lei nº 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. São Paulo: Editora do Brasil, 1996.

CARNEIRO, Rogéria. Sobre a Integração de Alunos Portadores de Deficiência no Ensino Regular. **Revista Integração**. Secretaria de Educação Especial do MEC, 1997.

CASTRO, Felipe Fernandes. **Caracterização do déficit cognitivo**. Disponível em: <www.ufsm.br/ed.especial.post./1pdf>. Acesso em: 12 fev 2010.

DSM-IV-TR™. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Tradução de Cláudia Dornelles. 4. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2003.

EMMEL, Maria Luísa Guillaumon. Deficiência Mental. In: PALHARES, Maria Silveira; MARINS, Simone Cristina. **Escola Inclusiva**. São Carlos: EDUFSCar, 2002.

Especialização Educação Especial: déficit cognitivo: educação de surdos: módulo III/ [elaboração do conteúdo Eliana da Costa Pereira Menezes... [et al.]]. – [Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Curso de Especialização a Distância em Educação Especial, 2009]

FACION, José Raimundo (org.). MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães (et al.) **Inclusão Escolar e Suas Implicações**. 2. Ed. ver. ampl. Curitiba: Ibpex, 2009.

FERNANDES, Sueli. **Fundamentos da Educação Especial**. Curitiba: Ibpex, 2007.

MANTOAN, M. T. E. **Todas as crianças são bem-vindas à escola**. Disponível em: <<http://www.pro.inclusao.org.br/textos.html>>. Acesso em: 14 fev 2010.

MARQUES, L. P. **O professor de alunos com deficiência mental**: concepções e prática pedagógica. Juiz de Fora: UFJF, 2001.

MAZZOTA, M. J. **História da Educação especial**. São Paulo: Cortez, 1996.

MENEZES, E. C. P. **Informática e Educação Inclusiva**: discutindo limites e possibilidades. Santa Maria: Editora da UFSM, 2006.

PACHECO, D. B.; VALÊNCIA, R. P. A deficiência Mental. In: BAUTISTA, Rafael (Coord.). **Necessidades Educativas Especiais**. Lisboa, Portugal: Dinalivro, 1997.

PESSOTI, Isaiás. **Deficiência Mental: da superstição à ciência**. São Paulo: EDUSP, 1984.

CARVALHO, Rosita Edler. **Temas em Educação Especial**. Rio de Janeiro: WVA, 1998.

SANTOS, Gisele do Rocio Cordeiro Mugnol [et al.] **Orientações e dicas práticas para trabalhos acadêmicos**. Curitiba: IBPEX, 2007.

SILVA, Maria Aparecida Gomes. Educação Inclusiva – o respeito em silêncio. Disponível em: <<http://mcidags.nireblog.com/>>. Acesso em: 26 jan 2010.

UNESCO, **Declaração de Salamanca e linha de Ação sobre necessidades educativas especiais**. Salamanca: Espanha, 1997.

VASCONCELLOS, C. O planejamento da atividade docente em sala de aula. **Revista ABC Educativo**. Ano 6, nº 51. São Paulo, 2005.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WERNECK, C. **Ninguém é vai ser bonzinho na Sociedade Inclusiva** – Rio de Janeiro: WVA Ed, 1997.