



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

**DÉFICIT COGNITIVO: A ESCOLA DIANTE DA
DIVERSIDADE QUE A COMPÕE E SEU
COMPROMISSO COM A QUALIDADE PRECONIZADA
PELA POLÍTICA DE INCLUSÃO.**

ARTIGO MONOGRÁFICO DE ESPECIALIZAÇÃO

Vera Maria Freitas dos Santos

Santa Maria, RS, Brasil

2010

**DÉFICIT COGNITIVO: A ESCOLA DIANTE DA
DIVERSIDADE QUE A COMPÕE E SEU
COMPROMISSO COM A QUALIDADE PRECONIZADA
PELA POLÍTICA DE INCLUSÃO.**

por

Vera Maria Freitas dos Santos

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

DÉFICIT COGNITIVO: A ESCOLA DIANTE DA DIVERSIDADE QUE A
COMPÕE E SEU COMPROMISSO COM A QUALIDADE
PRECONIZADA PELA POLÍTICA DE INCLUSÃO.

elaborado por

Vera Maria Freitas dos Santos

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)

Cláudia Flores Rodrigues

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

INCLUSÃO SOCIOEDUCACIONAL DO ALUNO COM DÉFICIT COGNITIVO

AUTOR: VERA MARIA FREITAS DOS SANTOS
ORIENTADOR: JOSÉ LUIZ PADILHA DAMILANO
SÃO GABRIEL

Este artigo monográfico tem como foco a inclusão socioeducacional do aluno com déficit cognitivo, na rede regular de ensino. Para tanto se utilizou como metodologia a pesquisa bibliográfica buscando subsídios teóricos em livros, artigos e demais materiais impressos, assim como em sites da Internet. O objetivo principal deste trabalho foi analisar o que a literatura apresenta sobre a inclusão socioeducacional, em termos de fundamentação teórica, que possa contribuir para a inclusão de alunos com déficit cognitivo no ensino regular que possa contribuir para a discussão dialética em torno da questão inclusão de alunos com déficit cognitivo no ensino regular. Levantado o questionamento, num primeiro momento se fez algumas considerações sobre políticas de inclusão adotadas na sociedade e suas implicações no ambiente escolar. Depois se abordou a escola e seu papel diante da diversidade que a compõe e seu compromisso com a qualidade preconizada pela inclusão, observando as mudanças pertinentes desde seu contexto político, administrativo e didático pedagógico e, por fim tratou-se da inclusão e seus sujeitos com déficit cognitivo, buscando diferenciar déficit cognitivo e doença mental, deixando evidente que para uma escola ser realmente inclusiva deverá ter a cooperação de todos os envolvidos no processo, sejam pais, docentes, alunos, equipe administrativa e especialistas. Finalizando, aprender é uma ação humana criativa, individual, heterogênea e regulada pelo sujeito da aprendizagem, independentemente de sua condição intelectual ter mais ou ser menos privilegiada. São as diferentes idéias, opiniões, níveis de compreensão que enriquecem o processo escolar e clareiam o entendimento dos alunos e professores. Essa diversidade deriva das formas singulares de nos adaptarmos cognitivamente a um dado conteúdo e da possibilidade de nos expressarmos abertamente sobre ele. Ensinar é um ato coletivo, no qual o professor disponibiliza a todos os alunos, sem exceção, um mesmo conhecimento.

Palavras-chave: LEGISLAÇÃO; INCLUSÃO SOCIOEDUCACIONAL; DÉFICIT COGNITIVO.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	02
2. CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO	04
3. REFERENCIAL TEÓRICO.....	05
3.1 As políticas inclusivas e suas implicações no ambiente escolar	05
3.2 Processo de escolarização no contexto inclusivo	08
3.3 Inclusão e seus sujeitos com Déficit cognitivo	11
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	17
5. REFERÊNCIAS	20

1. APRESENTAÇÃO

Atualmente o tema inclusão tem ocupado um lugar de destaque na sociedade e no contexto escolar.

Crianças que até então eram excluídas da escola regular e colocadas em instituições para pessoas com necessidades educacionais especiais, agora têm o direito, garantido por lei, à educação e de frequentar a mesma escola das crianças sem necessidades especiais. Nesse sentido, as crianças que apresentam déficit cognitivo, sejam eles temporários ou crônicos, devem ser inseridas no ensino regular.

Para que a inclusão se efetive, é necessária a superação de vários desafios que vão desde o estabelecimento de novas práticas pedagógicas, capacitação do corpo docente para que possam atuar frente às diferentes problemáticas; assim como os alunos e os familiares devem aprender a aceitar as diferenças e a própria criança com déficit cognitivo participar ativamente de seu processo inclusivo.

Este artigo busca questionar este tema através de pesquisa sobre a “Inclusão socioeducacional do aluno com déficit cognitivo” por entender que os professores e a escola devem ser capazes de atender seus alunos em suas especificidades e singularidades, atendendo a todos independente de apresentarem déficit cognitivo ou não.

É preciso respeitar e compreender que todas as pessoas possuem diferentes características, superando-se em algumas áreas e enfrentando dificuldades em outras. Tudo isso deve ser levado em conta na hora da aprendizagem e do convívio social.

O objetivo principal é ampliar os conhecimentos adquiridos sobre o tema no curso de especialização, analisando as políticas inclusivas e suas implicações no ambiente escolar; buscando compreender o processo de escolarização no contexto escolar e refletir sobre a atividade docente e, por fim, relacionar a inclusão e seus sujeitos com déficit cognitivo.

Para melhor entendimento do artigo, o referencial teórico está dividido em três subtítulos que atendem aos objetivos específicos.

No primeiro são tecidas considerações sobre políticas de inclusão adotadas na sociedade e suas implicações no ambiente escolar. Apresentam-se os

documentos legais que têm a finalidade de garantir o direito de todos ao ensino, inclusive às pessoas com necessidades educacionais especiais, preferencialmente na rede regular de ensino.

No segundo, aborda-se a escola e seu papel diante da diversidade que a compõe e seu compromisso com a qualidade preconizada pela inclusão, observando as mudanças pertinentes desde o seu contexto político, administrativo e didático-pedagógico.

No terceiro procura-se diferenciar doença mental de deficiência mental, ou aqui tratado como déficit cognitivo e constatar que para uma escola ser realmente inclusiva deverá ter a cooperação de todos: pais, docentes, equipe administrativa e especialistas.

Por fim, apresentam-se as considerações finais um apanhado na forma de problema aberto sobre o tema em questão, consciente de que o assunto não se esgota neste trabalho, pois ainda tem muito assunto para ser discutido sobre a inclusão socioeducacional do aluno com déficit cognitivo.

2. CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO

Para Zamboni (2006, p. 51) pesquisa “é a busca sistemática de soluções, com o fim de descobrir ou estabelecer fatos ou princípios relativos a qualquer área do conhecimento humano”. Norteada por este pensamento a pesquisa realizada para compor este trabalho, quanto à natureza é pura com a aquisição de conhecimentos de forma teórica. Quanto aos objetivos: exploratória, que, segundo Gil (2002, p. 41) “tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”. Quanto aos procedimentos técnicos bibliográfica.

Portanto este artigo está fundamentado por uma pesquisa bibliográfica elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos periódicos e em materiais disponíveis na Internet.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 As políticas inclusivas e suas implicações no ambiente escolar

A Declaração Universal dos Direitos Humanos representou um marco na história dos direitos e das garantias individuais e coletivas do homem no Brasil e no mundo. Foi proclamada no dia 10 de dezembro de 1948, na assembléia Geral das Nações Unidas, realizada na cidade de São Francisco.

Significando um compromisso moral de toda a humanidade na realização da paz e do bem estar social, buscou nos 30 artigos que a compõem, identificar e agrupar os direitos fundamentais ao pleno desenvolvimento dos indivíduos.

O artigo XXVI da Declaração dos Direitos Humanos declara:

1º Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito.

2º A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

3º Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução de instrução que será ministrada a seus filhos (DECLARAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS, 1948).

Embora, por sua natureza, a Declaração Universal dos Direitos Humanos não exija vinculação jurídica em relação aos países signatários, a Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) fazem alusão à inclusão com a finalidade de garantir direito de todos ao ensino. Esses documentos tiveram como referência documentos e organismos políticos, sociais e educacionais mundiais, tais como a Conferência Mundial da Educação para Todos, de Jontien (1990) e a Conferência Mundial sobre Educação Especial, de Salamanca (1994).

O artigo 205 da Constituição dispõe sobre o direito à educação e a forma pela qual ela deve ser ministrada: Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

O Brasil tem definido políticas públicas e criado instrumentos legais que garantem tais direitos. A transformação dos sistemas educacionais tem se efetivado para garantir o acesso universal à escolaridade básica e a satisfação das necessidades de aprendizagem para todos os cidadãos.

Além da Constituição que garante o acesso de todos à escola o Estatuto da Criança e do adolescente (1990), em seu Art. 53, estabelece que “a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício”. Assegurando:

- I. Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II. Direito de ser respeitado por seus educadores;
- III. Acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Dentro dos instrumentos legais, encontra-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96, que determinou aos municípios brasileiros a obrigatoriedade de oferecer Educação infantil e ensino fundamental para todas as crianças e jovens que neles residem.

A Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (termo empregado na legislação) – Decreto nº 3.298 (1999), no que se refere especificamente à educação, estabelece a matrícula compulsória de pessoas com necessidades especiais, em cursos regulares, a consideração da educação especial como modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e modalidades de ensino (FACHINI, 2009).

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica são estabelecidas na Resolução CNE/CEB nº 02/2001, manifesta o compromisso dos pais com o desafio de construir coletivamente as condições para atender bem à diversidade de seus alunos.

Esta resolução representa uma evolução na perspectiva da universalização do ensino e um marco da atenção à diversidade, na educação brasileira, quando ratifica a obrigatoriedade da matrícula de todos os alunos e, segundo Fachini (2009, p. 43), assim declara: “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”.

Dessa forma, não é o aluno que tem que se adaptar à escola, mas é ela que, consciente da sua função, coloca-se a disposição dos alunos, tornando-se um

espaço inclusivo. A educação especial é concebida para possibilitar que o aluno com necessidades educacionais especiais atinja os objetivos propostos para sua educação.

A proposição da política expressa nas diretrizes traduz o conceito de escola inclusiva, pois centra seu foco na discussão sobre a função social da escola e no projeto pedagógico.

Em consonância com os instrumentos legais já mencionados, o Brasil elaborou documentos norteadores para a prática educacional, visando especialmente superar a tradição segregatória da atenção ao segmento populacional constituído de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais.

Dentre eles está o documento “Saberes e Práticas da Inclusão Infantil”, publicado em 2003, aponta para a necessidade de apoiar as creches e as escolas de educação infantil, a fim de garantir a essa população condições de acessibilidade física e de acessibilidade a recursos materiais e técnicos apropriados para responder a necessidades educacionais especiais (BRUNO, 2006).

No documento “Saberes e Práticas da Inclusão no Ensino Fundamental”, também publicado em 2003, reconhece que toda pessoa tem direito à educação, independentemente do gênero, etnia, deficiência, idade, classe social ou qualquer outra condição; o acesso à escola extrapola o ato da matrícula, implicando na apropriação do saber, da aprendizagem e na formação do cidadão crítico e participativo e a população é constituída de grande diversidade e a ação educativa deve atender às maneiras peculiares dos alunos (FACHINI, 2009).

O documento Direito à Educação – Subsídios para a Gestão do Sistema Educacional Inclusivo, apresenta um conjunto de textos que tratam da política educacional no âmbito da Educação Especial – subsídios legais que devem embasar a construção de sistemas educacionais inclusivos.

O documento é constituído de duas partes. A primeira trata das orientações gerais sobre a política educacional no âmbito da Educação Especial; as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica – Parecer 17/2001, estabelece as fontes de recurso e mecanismos de financiamentos da Educação Especial e a Evolução Estatística da Educação especial (FACHINI, 2009)

Quanto aos marcos legais, trata do Ordenamento Jurídico, contendo as leis que regem a educação nacional e os direitos das pessoas com necessidades especiais, constituindo importantes subsídios para embasamento legal à gestão dos sistemas de ensino.

Quando tais garantias são colocadas à prova no cotidiano da comunidade, da escola e do aluno, percebe-se que o direito que garante o acesso escolar não é o mesmo que garante o ensino de qualidade. A garantia de alunos com necessidades educacionais especiais a classe regulares, por exemplo, não necessariamente garante seu sucesso escolar. Nesse sentido torna-se pertinente averiguar como tem sido o processo de escolarização dos alunos com necessidades educacionais especiais no que se refere ao acesso ao ensino regular, à permanência na escola, bem como a natureza dos serviços educacionais oferecidos.

3.2 Processo de escolarização no contexto inclusivo

Os últimos censos escolares demonstram que desde 1998, o número de alunos com necessidades educacionais especiais, incluídos no ensino regular, tem aumentado, comprovando, no que se refere ao acesso escolar, que as leis têm cumprido o seu papel. Entretanto, não se confirma a perspectiva de qualidade preconizada pela inclusão, pois quando são analisadas as condições oferecidas pelas escolas e as necessidades dos alunos, verifica-se uma escolarização ineficiente e precária (FACHINI, 2009).

A proposta da inclusão democratiza o ensino e coloca em pauta o funcionamento dos sistemas regular e especial, gerando mudanças de paradigma a que a escola deve adequar-se, para recepcionar todos os alunos e não mais o processo contrário. Com isso repensar a prática educativa se faz necessário e urgente.

Segundo Fachini (2008, p. 64)

Uma escola inclusiva pressupõe transformações na esfera educacional, ou seja, transformações de idéias, de atitudes, e de prática das relações sociais, tanto no contexto político, no administrativo, como no didático-pedagógico. Assim, na construção de uma escola inclusiva, mudanças na cultura da escolarização e nas suas práticas são requeridas.

A escola preconiza que todas as crianças são iguais e, nesse sentido, confunde a igualdade de direitos com a igualdade de maneiras e modos de

aprender. Ao pregar a uniformidade, esquece que cada indivíduo é único e acaba por fabricar sucessos e fracassos.

Segundo Perrenoud (2001, p. 36);

O sentido de uma atividade ou de uma situação varia de uma criança para outra, segundo sua personalidade, suas aspirações, seus interesses, seu capital cultural, sua relação com o jogo e com o trabalho. Assim, é preciso diferenciar as atividades globais ou os papéis individuais no contexto das mesmas para que cada um encontre nelas um sentido e a oportunidade de aprendizagem também significativas.

Desse modo a escola deve buscar a transformação da prática educacional para um enfoque inclusivo que atenda ao desenvolvimento da pessoa, uma vez que o modelo da escola inclusiva busca verificar, constantemente, o crescimento global do aluno, atendendo para uma educação mais individualizada, personalizada, que irá satisfazer às necessidades básicas de cada um deles.

Os ambientes de aprendizagem na escola inclusiva deverão ser estabelecidos de forma que a pessoa com necessidades educacionais especiais tenha oportunidade de participar e de se relacionar com o meio. O contato com a diversidade dos pares, propiciado pelo ambiente, contribui para a construção de uma sociedade na qual será possível o exercício da cidadania, com direitos e deveres iguais para todos (FACHINI, 2009).

Articular as temáticas educação e inclusão torna-se uma tarefa indispensável, quando a sociedade e o sistema escolar buscam meios de garantir a todos, o cumprimento de seus direitos e deveres previstos constitucionalmente, dentre eles, a almejada educação de qualidade.

A socióloga Gil (apud FACHINI, 2009, p. 65) comenta: “é importante que o professor e toda a comunidade escolar (diretor, funcionários, alunos) se lembrem de que todo aluno pode, a seu modo e respeitando o seu tempo, beneficiar-se de programas educacionais, desde que tenha oportunidades adequadas para desenvolver sua potencialidade”.

No ambiente de aprendizagem, os professores devem estar preocupados com as potencialidades, os interesses e a motivação de cada aluno e não fixar às defasagens dele, pois o potencial do aluno promove o ato de aprender. Esses ambientes devem ser motivadores, agradáveis, estimulantes e facilmente acessíveis a todos.

Nesse sentido pode-se dizer que as crianças do novo século requerem do professor a utilização de estratégias de ensino mais diversificadas e mais dinâmicas, adequadas à globalização vivenciadas por eles no dia a dia. O professor deve abrir sua escuta e proporcionar às crianças momento em que possam se expressar e serem ouvidas, de modo que suas experiências de vida e riqueza pessoal, bem como suas necessidades e carências, não sejam negligenciadas pelo professor ou pela escola.

Segundo Ferreira (2005, p. 43),

Há um consenso que inclusão implica celebrar a diversidade humana e as diferenças individuais como recursos existentes nas escolas e que devem servir ao currículo escolar para contribuir na formação da cidadania. Diversidade e diferença constituem uma riqueza de recursos para aprendizagem na sala de aula, na escola e na vida.

Inclusão é pressuposição de colaboração, na qual os membros da comunidade escolar se apóiam mutuamente e aprendem uns com os outros a partir da reflexão sobre as práticas docentes.

Inclusão reclama maior envolvimento entre a família e a escola e entre escola e a comunidade, para juntos efetivarem o princípio de uma educação de qualidade para todas as crianças.

Corroborando Ferreira (2005), o educador comprometido com a inclusão deve ter em mente que a educação é um direito humano; as crianças estão na escola para aprender; há crianças que são mais vulneráveis à exclusão educacional do que outras e é da responsabilidade da escola e dos professores criarem formas alternativas de ensino e aprendizagem mais efetiva para todos.

Para que não haja evasão escolar, o aluno precisa ser motivado a frequentar a escola e participar das atividades na sala de aula e para isso a metodologia de ensino inclusivo deve possuir qualidade curricular e metodológica. Portanto precisa identificar barreiras à aprendizagem e planejar formas de removê-las para que cada educando seja contemplado e respeitado em seu processo de aprendizagem. O mesmo autor afirma que, nesse contexto, a prática escolar deve ser fundamentada na crença de que em qualquer período de sua escolarização a criança pode enfrentar dificuldades para aprender ou fazer parte da comunidade escolar; as dificuldades de aprendizagem que emergem no dia a dia da escola/sala de aula constituem um recurso para melhorar o ensino; todas as mudanças geradas como

resultado da tentativa de responder às necessidades de aprendizagem de uma dada criança oferecem melhores condições para todas as crianças aprenderem.

Conclui-se que a inclusão não depende de diagnóstico ou categorias de necessidades educacionais baseadas em habilidades/capacidades do aluno; e não segrega ou discrimina nenhuma criança com base nas suas características individuais. Pelo contrário, a inclusão cria oportunidades contínuas para todos os alunos apresentarem por meio do uso de estratégias diversificadas de ensino ao mesmo tempo em que cria bases firmes para a melhoria da escola e para a capacitação contínua dos professores.

3.3 Inclusão e seus sujeitos com Déficit cognitivo

O conceito de inclusão abarca as diferentes situações que levam à exclusão social e educativa de toda uma comunidade escolar. E assim, faz-se referência não somente aos alunos com necessidades educacionais especiais, mas também a todos os alunos das escolas. Ao defender a inserção de alunos com necessidades educacionais especiais às escolas comuns, estabelece-se também a participação plena deles na vida escolar e social dessa comunidade escolar. Por isso a inclusão assume que a convivência e a aprendizagem em grupo é a melhor forma de beneficiar todos, não somente as crianças rotuladas como diferentes (FLORESTAN & PEARPOINT, 1992, apud FACHINI, 2009).

A deficiência intelectual ou mental (neste trabalho entendida como déficit cognitivo) é conhecida por problemas com origem no cérebro e que causam baixa produção de conhecimento, dificuldade de aprendizagem e um baixo nível intelectual. Entre as causas mais comuns desse transtorno estão os fatores de ordem genética, as complicações ocorridas ao longo da gestação ou durante o parto e as pós-natais. O grande enigma que se coloca diante dos pesquisadores é como detectar ainda na vida dentro do útero essas características (SANTANA, 2007).

Embora, seja possível identificar a maior parte dos casos de déficit cognitivo na infância, infelizmente, esse distúrbio só é percebido em muitas crianças quando elas começam a frequentar a escola. Isso acontece porque esse déficit é encontrado em vários graus, desde os mais leves, passando pelos moderados, até os mais

graves. Nos casos mais sutis, os testes de inteligência direcionados para os pequenos não são nada confiáveis, torna-se então difícil detectar esse problema.

Nos centros educacionais, as exigências intelectuais aumentaram e aí o déficit cognitivo torna-se mais explícito.

Como o déficit cognitivo está entre as síndromes consideradas anormais, é importante definir o que é normal para os especialistas, quais referências eles adotam para estabelecer se uma criança possui alguma deficiência. O fator mais associado à ideia de normalidade é a capacidade de a criança de se adequar ao objeto ou ao considerado como uma condição relativa da mente, comparada com as outras pessoas de uma mesma sociedade (FACHINI, 2009).

O déficit cognitivo desafia a escola comum no seu objetivo de ensinar, de levar o aluno a aprender o conteúdo curricular construindo o conhecimento.

O aluno com essa necessidade educacional especial tem uma maneira própria de lidar com o saber, que não corresponde ao que a escola preconiza. Na verdade não corresponder ao esperado pela escola pode acontecer com todo e qualquer aluno, mas os alunos com deficiência mental denunciam a impossibilidade de a escola atingir esse objetivo, de forma tácita. Eles permitem que a escola dissimule essa verdade.

O aluno com déficit cognitivo tem dificuldade de construir conhecimentos como os demais e de demonstrar a sua capacidade cognitiva, principalmente nas escolas que mantêm um modelo conservador de ensino e uma gestão autoritária e centralizadora. Essas escolas apenas acentuam a necessidade educacional especial, aumentam a inibição, reforçam os sintomas existentes e agravam as dificuldades do aluno com o déficit cognitivo.

Segundo Batista e Mantoan (2005), tal situação ilustra o que a definição da Organização Mundial da Saúde – OMS de 2001 e convenção da Guatemala acusam como agravantes da situação de deficiência. O caráter meritocrático, homogeneizador e competitivo das escolas tradicionais oprimem o professor, reduzindo-o a uma situação de isolamento e impotência, principalmente frente aos alunos com déficit cognitivo, pois são aqueles que mais “entram” o desenvolvimento do processo escolar, em todos os seus níveis e séries.

Diante da situação, a saída encontrada pela maioria dos professores é desvencilhar-se desses alunos que não acompanham as turmas, encaminhando-os para qualquer outro lugar que supostamente saiba como ensiná-los.

Segundo, Fachini (2009), o número de alunos categorizados como com déficit cognitivo foi ampliado enormemente, abrangendo todos aqueles que não demonstram bom aproveitamento escolar e com dificuldades de seguir as normas disciplinares da escola. O aparecimento de novas terminologias, como as “necessidades educacionais especiais”, aumentaram a confusão entre casos de déficit cognitivo e outros que apenas apresentam problemas na aprendizagem, por motivos que muitas vezes são devidos às próprias práticas escolares.

Por isso é importante não confundir Déficit Cognitivo ou Intelectual com Doença Mental. A pessoa com necessidades educacionais especiais mantém a percepção de si mesma e da realidade que a cerca, é capaz de tomar decisões importantes sobre a sua vida. Já o doente mental tem seu discernimento comprometido, caracterizando um estado da mente completamente diferente do déficit cognitivo, embora 20 a 30% das pessoas com necessidades especiais manifestam algum tipo de ligação com qualquer espécie de doença mental, tais como a síndrome do pânico, depressão, entre outras. As doenças mentais atingem o comportamento das pessoas, pois lesam outras áreas cerebrais, não a inteligência, mas o poder de concentração e o humor (FACHINI, 2009).

A necessidade de encontrar soluções imediatas para resolver a premência da observância do direito de todos à educação fez com que algumas escolas procurassem saídas paliativas, envolvendo todo tipo de adaptação: de currículos, de atividades, de avaliação, de atendimento em sala de aula que se destinam unicamente aos alunos com necessidades especiais. Essas soluções continuam reforçando o caráter substitutivo da Educação Especial, especialmente quando se trata de alunos com déficit cognitivo.

Segundo Fachini (2009), tais práticas adaptativas funcionam como um regulador externo da aprendizagem e estão baseadas nos propósitos e procedimentos de ensino que decidem o que falta ao aluno de uma turma de escola comum. Em outras palavras, ao adaptar currículos, selecionar atividades e formular provas diferentes para alunos com déficit cognitivo e/ou dificuldade de aprender, o

professor interfere de fora, submetendo os alunos ao que supõe que eles sejam capazes de aprender.

Na concepção inclusiva, a adaptação ao conteúdo escolar é realizada pelo próprio aluno, que testemunha a sua emancipação intelectual. Essa emancipação é consequência do processo de autorregulação da aprendizagem, em que o aluno assimila o novo conhecimento, de acordo com suas possibilidades de incorporá-lo ao que já conhece.

Entender esse sentido emancipador da adaptação intelectual é sumamente importante para o professor comum e especializado.

Aprender é uma ação humana criativa, individual, heterogênea e regulada pelo sujeito da aprendizagem, independentemente de sua condição intelectual ter mais ou ser menos privilegiada. São as diferentes idéias, opiniões, níveis de compreensão que enriquecem o processo escolar e clareiam o entendimento dos alunos e professores. Essa diversidade deriva das formas singulares de nos adaptarmos cognitivamente a um dado conteúdo e da possibilidade de nos expressarmos abertamente sobre ele (FACHINI, 2009, p. 123).

Ensinar é um ato coletivo, no qual o professor disponibiliza a todos os alunos, sem exceção, um mesmo conhecimento.

Ao invés de adaptar e individualizar/diferenciar o ensino para alguns, a escola comum precisa recriar suas práticas, mudar suas concepções, rever seu papel, sempre reconhecendo e valorizando as diferenças.

As práticas escolares que permitem ao aluno aprender e ter reconhecidos e valorizados os conhecimentos que é capaz de produzir, segundo suas possibilidades, são próprias de um ensino escolar que se distingue pela diversificação de atividades. O professor, na perspectiva da educação inclusiva, não ministra um “ensino diversificado” para alguns. Ele prepara atividades diversas para seus alunos com ou sem déficit cognitivo, ao trabalhar um mesmo conteúdo curricular. Essas atividades não são graduadas para atender a níveis diferentes de compreensão e estão disponíveis na sala de aula para que os alunos as acolham livremente, de acordo com seus interesses (FACION, 2009).

É importante compreender que a educação inclusiva de alunos com déficit cognitivo, assim como uma educação voltada para todos na rede regular de ensino requer mudanças que vão além do nível técnico para que se reflita 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. Para tanto é necessário uma diferenciação do trabalho de sala de aula dentro do programa curricular comum, ajudando, contudo, a escola a responder às necessidades de todos os alunos. Nesse sentido, 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 (FACION, 2009).

Portanto, isso significa que é importante uma reflexão sobre a organização curricular que inclui o tipo de agrupamento, o número máximo de alunos de uma sala de aula que terá pessoas com necessidades educacionais especiais, em especial com déficit cognitivo, bem como o número máximo de alunos com problemas semelhantes por turma. No que se refere aos objetivos educacionais, deverão ser traçados de forma que sejam viáveis e significativos, visando permitir a esses alunos um ambiente inclusivo de convivência com seus pares.

Facion (2009) afirma que no que se referem à metodologia e à organização didática das aulas, estas podem contemplar trabalhos em grupo que despertem valores de cooperação e respeito e que possibilitem diversificadas formas de expressão e não apenas a expressão oral e escrita.

Quanto aos conteúdos, todas as oportunidades devem ser ofertadas para que a criança com déficit cognitivo em seus níveis de abstração de pensamento possa aprender. As mudanças que se fizerem necessárias têm que ser decididas com a participação da equipe da escola e da equipe de apoio multiprofissional que acompanha a criança, sendo organizadas sem prejuízo ao aluno. Devem partir de uma criteriosa avaliação do aluno e da análise de seu contexto familiar e escolar, identificando elementos adaptativos necessários ou até mesmo a supressão de conteúdos, quando há discrepância entre as necessidades do aluno e as exigências curriculares (FACION, 2009).

Trata-se de uma tarefa que não é exclusividade do professor, pois a seleção de métodos pedagógicos apropriados pode combinar-se com as estratégias individuais de aprendizagem de uma criança, em um contexto de trabalho de grupo. Desse modo, as diferenças individuais podem permitir que todas as crianças participem das atividades e progridam em relação ao currículo.

Os princípios de uma aprendizagem colaborativa (FACION, 2009) devem reger a ética das relações entre crianças, professores da educação regular e da educação especial e equipe pedagógica da escola, bem como entre os serviços de apoio especializado. Esse apoio pode estar dentro da escola, como aquele prestado pelo professor especializado. Esse apoio especializado, atuando como educador “itinerante”, ou da sala de recursos, onde o aluno pode receber apoio individualizado ou contraturno escolar. Nesse sentido é importante que a escola busque estabelecer parcerias com outros serviços: serviços de saúde, escolas e centros de atendimento especializados, entre outros. A colaboração entre esses serviços e a escola serve como indicativo da qualidade do processo de educação inclusiva.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito deste artigo foi discorrer sobre a inclusão socieducacional do aluno com déficit cognitivo e tendo como fundamento os estudos de autores como Fachini (2009), Facion (2009), entre outros, posso confirmar que o Brasil tem definido suas políticas públicas e criado instrumentos legais que asseguram o direito de todos, buscando garantir o acesso universal à escolaridade básica e a satisfação das necessidades de aprendizagens para todos os cidadãos.

O termo inclusão, atualmente está muito presente no contexto da educação mais especificamente na educação especial. Ela se encontra referenciada nas políticas educacionais e documentos legais como a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na educação Básica (2001), entre outras, com o propósito de garantir o direito de todos ao ensino, inclusive às pessoas com necessidades educacionais especiais, preferencialmente na rede regular de ensino.

Esta legislação tem sua formulação teórica baseada em documentos e organismos políticos, sociais e educacionais mundiais, como a Declaração universal dos direitos Humanos (1948), a Conferência Mundial de Educação para Todos de Jontiem (1990) e a Conferência Mundial sobre Educação Especial, de Salamanca (1994).

Para garantir que uma sociedade se constitua de maneira bem sucedida, é preciso favorecer, em todas as áreas da convivência humana, o respeito à diversidade que a compõe. Um país só alcança seu pleno desenvolvimento, se garantir a todos os cidadãos as condições para uma vida digna, de qualidade física, psicológica, social e econômica.

Neste cenário, um papel fundamental é exercido pela educação, que tem o compromisso de proporcionar a todos os cidadãos acesso ao conhecimento e a capacidade de desenvolvimento de suas competências. Assim, o efetivo exercício da cidadania se daria pela utilização do conhecimento historicamente produzido pela humanidade, apreendido no ambiente escolar.

Para que cada ação pedagógica seja resultado de um processo de aprendizagem para o aluno, a escola deve organizar os conteúdos curriculares de forma que contribua para a sua formação enquanto agentes sociais.

Segundo Aranha (2004, p. 128),

Escola inclusiva é aquela que garante a qualidade de ensino educacional a cada um de seus alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades. Assim, uma escola somente poderá ser considerada inclusiva quando estiver organizada para favorecer a cada aluno, independente de etnia, sexo, idade, necessidade especial, condição social ou qualquer outra situação, um ensino significativo. Um ensino significativo é aquele que garante o acesso ao conjunto sistematizado de conhecimentos como recursos a serem mobilizados.

Numa escola inclusiva, o aluno é sujeito de direito e foco central de toda a ação educacional; garantir a sua caminhada no processo de aprendizagem e de construção das competências necessárias para o exercício pleno da cidadania é, por outro lado, objetivo primeiro de toda a ação educacional.

Portanto, escola inclusiva é aquela que conhece cada aluno, respeita suas potencialidades e necessidades e a elas responde com qualidade pedagógica. Nesse sentido é importante a participação de todos os responsáveis pelo conjunto de ações educacionais efetivas – gestores, professores, comunidade, família – é que farão com que a escola se torne realmente uma escola inclusiva.

Por isso é importante salientar que a inclusão não se limita apenas ao simples ato de colocar o aluno com necessidade educacional especial dentro de uma sala de aula do ensino regular, ignorando suas peculiaridades. É preciso oferecer ao professor e a escola suporte necessário para sua ação pedagógica.

É muito confortante saber que as transformações exigidas pela inclusão escolar deixaram de ser utópicas e se tornaram em possibilidades viáveis para sua efetivação e são percebidas em alguns sistemas públicos de ensino. Como afirma Mantoan (2001, p. 125) “[...] é certo que os alunos com deficiência constituem uma grande preocupação para os educadores inclusivos, mas todos sabemos que a maioria dos alunos que fracassam na escola são crianças que não vem do ensino especial, mas que provavelmente acabarão nele!”.

A educação inclusiva na área do déficit cognitivo é o desafio que se descortina para a escola do novo milênio. As pessoas a quem essa educação se destina, porém, não podem ser pensadas como “possuídas” ou “portadoras de deficiência”, ou ser fixadas nos rótulos instituídos por suas identidades especiais. Os principais envolvidos na tarefa de educar devem ser regidos pela ética e pela cidadania, com vistas a construir uma escola para todos e um mundo em que todos possam ocupar um lugar especial. É importante acreditar que as pessoas com déficit cognitivo sejam capazes de aprender e também de ensinar a sociedade e capacitar-

se com elas, começando pela análise da radical recusa de escuta que essa sociedade tem manifestado para com as pessoas com necessidades educacionais especiais.

Tanto na educação infantil como no ensino fundamental, o raciocínio sobre as necessidades educacionais especiais devem ser pensadas em contexto mais amplo, mantendo os critérios, sendo no ensino fundamental com 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 contribuição para a sala de aula por meio do 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 respeitar às necessidades dos alunos. Com essa reavaliação de valores e práticas, a criança poderá freqüentar, preferencialmente, a sala de aula regular, com o apoio apropriado às suas necessidades educacionais especiais, e o professor deverá ter oportunidade para o desenvolvimento profissional, recebendo apoio apropriado.

Tendo como base a minha prática profissional, posso afirmar que, pelo menos na escola em que atuo esse apoio ainda não é realidade, pois os professores trabalham de forma isolada e as crianças com necessidades educacionais especiais só recebem o atendimento do professor comum da sala regular de ensino.

Portanto para que a escola seja realmente inclusiva, para se conseguir trabalhar dentro de uma proposta educacional inclusiva, o professor comum precisa contar com o respaldo de uma direção escolar e de especialistas (orientadores, supervisores educacionais e outros), que adotam um modo de gestão escolar, verdadeiramente participativa e descentralizada.

5. REFERÊNCIAS

BATISTA, C. A. M; MANTOAN, M. T. E. **Educação Inclusiva: O atendimento educacional especializado para a deficiência mental.** Brasília: Ministério da educação, SEESP, 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. São Paulo: Brasil, 1996.

_____. **Conferência Mundial sobre Educação para Todos: Declaração Mundial sobre Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem.** Brasília: UNICEF, 1990

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** 3 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 1990.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia. **Educação Infantil: saberes e práticas da inclusão: Introdução** [4 ed]. Brasília: MEC, Secretaria de Educação especial, 2006.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Declaração Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e qualidade.** Trad. Edílson Alkmim da Cunha. 2 ed. Brasília: CORDE, 1994.

FACHINI, Sônia Regina Victorino. **Inclusão socieducacional.** São Paulo: Know How, 2009.

FACION, José Raimundo (org); MATTOS, Carmem Lucia Guimarães de. [et al]. **Inclusão Escolar e suas implicações.** 2 ed. rev. ampl. Curitiba: Ibpex, 2009.

FERREIRA, Windyz B. Educação Inclusiva: será que sou contra ou a favor de uma escola de qualidade para todos? Inclusão. **Revista de Educação Especial.** Brasília, p. 40-46, out/2005.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 1991.

ONU. **Declaração dos Direitos Humanos.** 1948.

PERRENOUD, Phillip. **A pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso.** Porto alegre: Artmed, 2001.

SANTANA, Ana Lúcia. **Deficiência mental.** Disponível em: <<http://www.indianopolis.com.br/si/site/1112>> Acesso em: 14 maio 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **MDT:** Estrutura e Apresentação de Monografias, Dissertação e Teses. 5 ed. Santa Maria: UFSM, 2000.

ZAMBONI. S. **A pesquisa em arte:** um paralelo entre arte e ciência. 3ed. Campinas: Autores Associados, 2006.