EDUCAÇÃO ESPECIAL:
E O TRABALHO JUNTO AOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

RAFAEL SILVA MATIAS

RESUMO

A Educação Especial é assegurada por lei, porém, ainda existem inúmeros desafios enfrentados pelas escolas para que a inclusão ocorra de fato. A legislação deixa claro que os estudantes com deficiência devem frequentar classes regulares, havendo a necessidade do professor trabalhar de forma diferenciada, podendo inclusive, buscar por capacitação, como formação continuada e aperfeiçoamento o que virá a contribuir em muito com o seu trabalho. Ainda, é possível destacar que existe também a necessidade de um olhar psicopedagógico para perceber os estudantes de uma forma mais sensível, compreendendo e identificando o que está atrapalhando o aprendizado, a fim de amenizar essas dificuldades, não só para os estudantes com deficiência, mas, também para aqueles que apresentam problemas de aprendizagem. Assim, a presente pesquisa foi realizada através de levantamento bibliográfico a respeito do tema, com a finalidade de discutir sobre a trajetória da Educação Especial; e como objetivos específicos discutir o trabalho com estudantes que apresentam deficiência intelectual e as possíveis intervenções a serem realizadas. Os resultados encontrados apontaram que ainda há muito a ser feito para que realmente se possa chamar o trabalho com o estudante com deficiência como inclusão.

Palavras-chave: Educação Especial; Deficiência Intelectual; Legislação.

1. INTRODUÇÃO

Inicialmente, as pessoas com deficiência eram costumeiramente deixadas de lado pela sociedade. O mesmo acontecia na Educação, uma vez que as escolas regulares contemplavam um grupo seleto de estudantes, sendo excludente com pobres, negros e indivíduos com algum tipo de deficiência.

A mudança quanto à visão da Educação Especial aqui no Brasil é compreendida como recente em relação aos demais países. O Imperial Instituto dos Meninos Cegos foi a primeira instituição a ser criada através do Decreto nº. 1.428/1854. Já com o avanço desse tipo de discussão na sociedade, as instituições evoluíram e cem anos após a primeira, foi criada a Associação de Pais e Amigos de Excepcionais (APAE), atendendo agora não apenas a um tipo de deficiência, mas, diversas, trazendo assim um atendimento mais humanizado.

Como problemática, tem-se que inicialmente, a inclusão funcionava apenas para manter o estudante em sala de aula não se importando com a sua formação. Como hipótese tem-se que dentre outras questões é provável que isso ocorresse devido ao fato da escola ainda não estar preparada para atender esses estudantes em suas especificidades.

A efetiva Educação Especial com conhecida hoje foi revista somente após diversas discussões governamentais, como as Políticas Públicas e por parte dos pesquisadores da área, a fim de garantir qualidade no processo educativo e desenvolver dentre outras questões, a autonomia.

Assim, como objetivo geral, tem-se a discussão sobre a trajetória da Educação Especial; e como objetivos específicos reflexões sobre o trabalho com estudantes que apresentam deficiência intelectual, em especial.

A metodologia escolhida para a realização desta pesquisa foi a metodologia qualitativa, pois, apresenta-se como um tipo de pesquisa conclusiva.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1. Sobre as discussões no Brasil referentes a Educação Especial

O começo da inclusão partiu dos países estrangeiros, o que quando comparado ao Brasil, já estava bem delineado quando chegou por aqui:

> Foi principalmente na Europa que os primeiros movimentos pelo atendimento aos deficientes, refletindo mudanças na atitude dos grupos sociais, se concretizaram em medidas educacionais. Tais medidas educacionais foram se expandindo, tendo sido primeiramente levadas para os Estados Unidos e Canadá e posteriormente para outros países, inclusive o Brasil (MAZZOTA, 2005, p. 17).

No Brasil, a visão se voltou para a inclusão em 1854, percebendo-se a carência em atendê-los de forma mais específica. No Brasil, a primeira instituição criada foi o Instituto dos Meninos Cegos, sendo criado em seguida, o Instituto dos Surdos Mudos.

No século seguinte, outras instituições foram criadas a fim de atender os diferentes tipos de deficiência. A Educação também precisou mudar e acompanhar todos esses avanços, ampliando seu atendimento. Nesse meio tempo, surgiu a primeira oficina voltada para o ofício de carpintaria para as pessoas

com deficiência:

A defesa da cidadania e do direito à educação das pessoas portadoras de deficiência é atitude muito recente em nossa sociedade. Manifestando-se através de medidas isoladas, de indivíduos ou grupos, a conquista e o reconhecimento de alguns direitos dos portadores de deficiências podem ser identificados como elementos integrantes de políticas sociais, a partir de meados desse século (MAZZOTA, 2005, p. 15).

A lei nº 5.692/1971 alterou a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), percebendo a necessidade de acompanhamento especial aos estudantes que apresentam algum tipo de deficiência mental, física, ou ambas e que se encontravam em atraso considerável com relação a sua faixa etária e ano/série, incluindo os estudantes considerados superdotados.

Mas, o que culminou realmente nas mudanças voltadas para o âmbito educacional, foi a Conferência Mundial das Necessidades Educacionais Especiais em Salamanca no ano de 1994, que trouxe discussões sobre a inclusão e uma pedagogia mais voltada para as necessidades reais desses estudantes (TAKAHASHI et al., 2014).

Outra questão refere-se a obrigatoriedade de matricular os estudantes com deficiência em classes regulares comuns, havendo um aprofundamento maior para realmente colocar em prática a palavra inclusão (BRASIL, 2007).

Ainda, a Conferência resultou na discussão de que:

Independente das diferenças ou necessidades de cada indivíduo, a educação é direito de qualquer cidadão; Toda pessoa que possui alguma dificuldade de aprendizagem, pode apresentar necessidade educativa especial; A educação deve ocorrer em ambiente diversificado e comum a todos os estudantes; A escola deve se adaptar as especificidades dos estudantes e não o contrário (BRASIL, 2007, s/p.).

A Convenção da Guatemala, regulamentou-se no Brasil com o Decreto nº 3.956/2001, trouxe diferentes expectativas quanto a Educação Especial, com o intuito de diminuir o desafio do acesso as escolas:

O grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana". O documento ainda discute as dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar como a falta de formação continuada dos profissionais da educação, a acessibilidade e o atendimento educacional especializado como fatores que não contribuem para a efetivação do sistema educacional inclusivo (BRASIL, 2007, p. 3).

Um avanço foi incluir o estudante com deficiência em escolas regulares, integrando-o a esse ambiente, a fim de torná-lo efetivamente pertencente à comunidade em que vive.

Rogalski (2010) compreende que deixar os estudantes com deficiência fora da classe comum, é uma exclusão, pois, o conceito contrário deixa de existir. Por isso, as Políticas Públicas precisam não só reconhecer mas, assegurar direitos, compreendendo o desenvolvimento e a socialização. Infelizmente, ainda existem divergências tanto sociais quanto políticas que dificultam o processo.

Quando se tem um avanço significativo nesse sentido, quanto à consolidação e a ampliação dos serviços prestados, bem como um aumento no Atendimento Educacional Especializado (AEE) é possível acompanhar e observar os verdadeiros avanços em relação a área.

Ou seja, todo esse aparato traz uma valorização não só para o estudante com deficiência, mas também para o próprio professor, uma vez que essas medidas facilitam o seu trabalho na sala, bem como facilitam a inclusão. Ainda, os profissionais da educação têm o compromisso de orientar as famílias e responsáveis sobre o atendimento e como ele funciona.

2.2 Discutindo sobre a Deficiência Intelectual

A Deficiência Intelectual (D.I.) é compreendida como uma diminuição do processo cognitivo, em que normalmente o quociente intelectual encontra-se abaixo do esperado para a faixa etária, comprometendo muitas vezes a cognição, o neurológico, o psicomotor, além de outras habilidades. Ainda, a deficiência não é vista como uma doença ou um transtorno psiquiátrico, mas, como um fator que ocasiona prejuízo nas funções cognitivas (HONORA e FRIZANCO, 2008).

Ou seja:

O diagnóstico de deficiência mental está a cargo de médicos e psicólogos clínicos, realizando-se em consultórios, hospitais, centros de reabilitação e clínicas. Equipes interdisciplinares de instituições educacionais também o realizam. De um modo geral, a demanda atende propósitos educacionais, ocupacionais, profissionais e de intervenção (CARVALHO e MACIEL, 2003, s/p.).

A Organização das Nações Unidas (ONU), compreende o que ocasiona a deficiência intelectual são causas genéticas e ambientais. Para diagnosticar a deficiência é preciso observar a presença de problemas cognitivos e/ou adaptativos, pois, é necessá-

rio haver certa incapacidade em pelo menos dois quesitos para se considerar a presença da deficiência intelectual.

Essa questão na área educacional se torna um impasse tanto na sala regular quanto para a indicação do AEE, devido à complexidade da sua definição e diferentes abordagens referentes ao assunto (SCHIRMER et al., 2007).

Em especial, no caso dos estudantes com deficiência intelectual, ela acomete em torno de 1% da população jovem, sendo caracterizada por uma diminuição do processo cognitivo, quando comparado a crianças e jovens da mesma faixa etária, o que pode afetar o desenvolvimento neurológico, motor, a fala, entre outras possibilidades. Ainda, a mesma não é considerada doença ou transtorno psiquiátrico, mas, algo que ocasiona certo prejuízo nas funções cognitivas e cerebrais (HONORA e FRIZÁNCO, 2008, p. 103)

Mesmo com o avanço da Medicina, muitos professores ainda sentem certa dificuldade em trabalhar com esses estudantes, o que acaba interferindo negativamente para que a inclusão realmente aconteça.

Incluir o estudante com deficiência intelectual em uma turma que acompanhe a sua idade mental, provavelmente não vai auxiliar no seu desenvolvimento, pelo contrário, irá desmotivá-lo ainda mais. Não existem fórmulas no trabalho com esses estudantes, por esse motivo, Honora e Frizanco (2008), relatam que o professor deve considerar suas capacidades dentro do seu planejamento.

Existem diversos documentos orientadores que discutem essa questão:

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96, no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências e; a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a "possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado" (art. 24, inciso V) e "[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames" (art. 37) (BRASIL, 1994, s/p.).

Incluir o estudante com deficiência não significa simplesmente colocá-lo dentro de uma sala, mas, integrá-lo a essa nova realidade de forma que ele se desenvolva plenamente:

A noção de inclusão não é incompatível com a de integração, porém instituí a inserção de uma forma mais radical, completa e sistemática. O conceito se refere à vida social e educativa e todos os alunos devem ser incluídos nas escolas regulares e não somente colocados na "corrente principal". O vocábulo integração é abandonado, uma vez que o objetivo é incluir um aluno ou um grupo de alunos que já foram anteriormente excluídos; a meta primordial da inclusão é a de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo. As escolas inclusivas propõem um modo de se constituir o sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades. A inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apoia a todos: professores, alunos, pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. O impacto desta concepção é considerável, porque ela supõe a abolição completa dos serviços segregados (DORÉ et al., 1996 apud MANTOAN, 2006, p.3).

A inclusão deve garantir qualidade educacional para os estudantes sejam atendidos em suas necessidades e especificidades. Apesar de toda uma legislação, existem ainda muitas barreiras encontradas nos espaços físicos das escolas, impedindo a permanência e autonomia dos estudantes e por isso, a escola deve adaptar-se ao estudante respeitando seu espaço, a sua aprendizagem e seu bem-estar.

É preciso que a escola respeite a individualidade de cada estudante, criando condições para que este desenvolva competências e habilidades diferentes e necessárias para a sua vida:

As crianças com deficiência (física, auditiva, visual ou mental) têm dificuldades que limitam sua capacidade de interagir com o mundo. Estas dificuldades podem impedir que estas crianças desenvolvam habilidades que formam a base do seu processo de aprendizagem. (VALENTE, 1991, p.1).

A escola deve proporcionar ao estudante com deficiência intelectual um amplo espaço de inclusão, em que a conexão com os demais colegas contribua para o crescimento de suas capacidades, oportunizando diferentes competências e habilidades.

Mantoan (2006), relata que os estudantes com deficiência intelectual apresentam uma condição mental análoga a uma construção que não foi terminada e que apesar dessa condição, com o estímulo certo, podem evoluir o intelecto.

É importante também saber a história de vida desse estudante e suas reais condições. Os diagnósticos de um especialista

devem ser considerados a partir das orientações e do atendimento integral ao estudante, mas, não devem ser confundidos com estereótipos baseados no aprendizado e também na sua condição, seja qual for. Os profissionais precisam saber se tem que lidar também com medicamentos, o período de tratamento e os seus efeitos colaterais (DRAGO, 2011). As possibilidades do estudante com deficiência intelectual participar e se apropriar-se da sua cultura depende muito das relações estabelecidas entre professor e estudante e/ou estudante e estudante, durante as práticas pedagógicas.

Para desenvolver novas funções mentais, as atividades devem trazer conceitos, significados e sentidos. Souza (2013), reforça que o processo de ensino e aprendizagem nesses casos, deve oferecer um currículo que privilegie ações que tragam essas questões essenciais a fim de construir e desenvolver os aspectos cognitivos, motor, afetivo e linguístico.

A principal ferramenta de compensação com os estudantes é a linguagem oral ou por meio de símbolos alternativos, interagindo com os enunciados e desafios propostos. Ou seja: " o pensamento não se refete na palavra, realiza-se nela" (VYGOTSKY, 2001, p. 342).

É essencial que o professor tenha tolerância e ao mesmo tempo sensibilidade, proporcionando diferentes intervenções para auxiliar em especial esses estudantes a fim de que ultrapassem as possíveis dificuldades e se desenvolvam de forma plena e autônoma.

Porém, existem ainda inúmeros desafios como a questão da legislação que pode não ir de encontro com o que acontece em muitas escolas. A ideia é oferecer educação em ensino regular com recursos especializados e de caráter diferenciado, incluindo demandas da sociedade contemporânea, para acolher e apoiar a diversidade, atender as necessidades de cada um, como uma oportunidade de enriquecimento do aprendizado coletivo. Nem sempre isso é colocado em prática, fcando esses estudantes necessitados de maior atenção e cuidados.

Infelizmente, diferentes pesquisadores ainda defendem um formato de ensino especial paralelo, criado para educar somente os estudantes com deficiência sem a integração com os demais estudantes, contribuindo para que sejam segregados e excluídos da sociedade.

Rogalski (2010), discute que esses autores parecem desconhecer a importância da inclusão para os estudantes. A educação, entre outras questões é responsável pela socialização que é a possibilidade do ser humano conviver com qualidade em sociedade, tendo, um caráter cultural acentuado, viabilizando a integração do indivíduo com o meio em que vive.

Nascimento (2015) reforça a ideia uma vez que que muitas escolas ainda não estão garantindo qualidade e muitas vezes apresentam práticas mais excludentes que inclusivas. Boa parte das escolas ainda não apresentam condições estruturais e didático-pedagógicas satisfatórias para atender a todos.

Por esse motivo é preciso transformá-las; e esta transformação depende de cada um, da sociedade e dos professores, pois, é um passo importante para que os estudantes com deficiência intelectual sejam bem atendidos em sala de aula.

Ainda, segundo o autor, todas as pessoas têm o direito de frequentar o ensino regular comum, havendo por parte da escola a necessidade de transformar os diferentes espaços e organizar de forma que acolha o estudante para que ele não tenha que se adaptar ao que já está imposto, garantindo dessa forma o acesso, a permanência e a aprendizagem.

Por isso, as possíveis limitações causadas pela deficiência não podem servir de barreira entre o estudante e suas interações com o mundo. Uma das possibilidades de minimizar as barreiras seria através das Tecnologias Assistivas, onde mesmo que a escola disponha de recursos simples é possível confeccionar materiais pelos próprios professores ou pelo profssional de AEE, servindo como norte para a autonomia.

O documento do Plano Nacional de Educação afrma que:

O grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana. O documento ainda discute as dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar como a falta de formação continuada dos profssionais da educação, a acessibilidade e o atendimento educacional especializado como fatores que não contribuem para a efetivação do sistema educacional inclusivo (BRASIL, 2007, p. 3).

2.3 Outros tipos de deficiências e suas implicações

Ao observar a História da Educação Especial, é possível constatar que os estudantes com deficiências múltiplas não tiveram acesso à Educação, pois, eram vistos como incapazes de aprender pela própria sociedade. Após um movimento mundial voltado para as pessoas portadoras de necessidades especiais esse cenário mudou, ampliando-se os direitos educacionais dessas pessoas em especial.

Kassar (2013) escreveu um artigo cien-

tífco sobre os: “Avanços no desenvolvimento de habilidades sociais e acadêmicas em educandos com comprometimentos severos em exposição à educação adequada e qualifcada”; onde a autora relata que a: “questão não é exatamente onde os alunos aprendem, visto que indivíduos estão sempre aprendendo; [...] a questão é que oportunidades lhes são oferecidas” (KASSAR, 2013, p. 155).

Em particular, mais do que nos outros tipos de defciência, o estudante com defciências múltiplas não pode ser rotulado pelo que ele não é capaz de fazer (não andar, não falar, etc.), e sim, potencializar o que é possível desenvolver.

As possibilidades do estudante com defciência múltipla participar e se apropriar da sua cultura, depende das relações estabelecidas entre professor e estudante ao longo das práticas pedagógicas. Para que os estudantes com defciência múltipla desenvolvam novas funções mentais, as atividades devem priorizar o ensino de conceitos, signifcados e sentidos.

Souza (2013), reforça que o processo de ensino e aprendizagem nesses casos deve oferecer um currículo que privilegie ações que tenham sentido e signifcado a fm de construir e desenvolver os aspectos cognitivos, motor, afetivo e linguístico.

Ou seja:

O processo de aprendizagem traduz a maneira como os seres adquirem novos conhecimentos, desenvolvem competências e mudam o comportamento. Trata-se de um processo complexo que, difcilmente, pode ser explicado apenas através de recortes do todo (ALVES, 2007, p. 18).

A principal ferramenta de compensação para trabalhar com os estudantes com defciências múltiplas é a linguagem oral ou a partir de símbolos alternativos, interagindo com os enunciados e desafos propostos. Ou seja, o: “pensamento não se refete na palavra, realiza-se nela” (VYGOTSKY, 2001, p. 342).

Por fm, deve-se utilizar outros recursos como as pranchas de comunicação alternativa, as quais possibilitam a esses estudantes interagir e comunicar-se, bem como demonstrar a apropriação de conceitos.

Existem, também outras questões que podem ou não envolver a presença de algum tipo de defciência no estudante, como é o caso dos distúrbios de aprendizagem, muito corriqueiros nas séries iniciais do Ensino Fundamental, observados muitas vezes pelo professor.

Sabe-se que nem todos os estudantes possuem o mesmo ritmo de aprendizagem e muitas vezes não conseguem alcançar os resultados esperados para o ano no qual estão matriculados. Existem inúmeras explicações para isso, porém, dentre as mais comuns pode-se destacar: fatores ligados ao campo neurológico.

Sisto (2007), discute que o National Joint Commitee of Learning Disabilities (NJCLD) defniu o termo difculdade de aprendizagem como um conjunto de transtornos que se manifestam através de problemas, no desenvolvimento de alguma atividade, e que pode ocorrer em qualquer fase da vida. Já os distúrbios são geralmente de caráter orgânico, neurológico, no qual o “não aprender” está relacionado com fatores de ordem cerebral e genética.

Em suma, os distúrbios compreendem problemas que trazem consigo perdas físicas, emocionais, sensoriais, intelectuais, entre outras. Nesse contexto, o mau desempenho é uma consequência: rendimento escolar, habilidades cognitivas e escolaridade abaixo do esperado para a faixa etária e a série no qual está inserido:

Um termo genérico que se refere a um grupo heterogêneo de desordens, manifestadas por difculdades na aquisição e no uso da audição, fala, escrita e raciocínio matemático. Essas desordens são intrínsecas ao indivíduo e presume-se serem uma disfunção de sistema nervoso central. Entretanto, o distúrbio de aprendizagem pode ocorrer concomitantemente com outras desordens como distúrbio sensorial, retardo mental, distúrbio emocional e social, ou sofrer infuências ambientais como diferenças culturais, instrucionais inapropriadas ou insufcientes, ou fatores psicogênicos. Porém, não são resultado direto destas condições ou infuências (HAMMILL, apud CIASCA e ROSSINI, 2000, p. 36).

Em ambos os casos, o professor é o primeiro a entrar em contato com essas difculdades, o que o torna também responsável por encaminhar estratégias que auxiliem o estudante e para que possa junto à família encaminhá-lo a um atendimento especializado.

Entre os distúrbios de aprendizagem mais comuns, podemos destacar dois em especial: a Dislexia, considerada um dos maiores distúrbios encontrados em sala de aula, provocando no estudante difculdades quanto à leitura, escrita e soletração; e o Transtorno do Défcit de Atenção e Hiperatividade (TDA/H) que ocasiona difculdades ao desenvolver tarefas.

Os distúrbios de aprendizagem podem ser considerados de origem verbal e não verbal. Os distúrbios verbais estão relacionados as difculdades em ler e escrever, como a Dislexia, que podem ser divididas em três subtipos: a dislexia disfonética (lê palavras conhecidas, mas apresenta difculdade com as novas, trocando letras), a dislexia deseidética (leitura devagar com difculdade em palavras irregulares), e dislexia mista, que apresenta

os dois tipos ao mesmo tempo (GALABURDA e CESTNICK, 2003).

Já os distúrbios não verbais estão relacionados a problemas espaciais e da incapacidade de compreender o significado do contexto social. Surgem dificuldades na percepção tátil e visual, na coordenação motora, na destreza, e na dificuldade em lidar com situações novas, acarretando dificuldades no processo de escolarização. As crianças que apresentam esse problema possuem boa memória auditiva e estrutura de linguagem, inteligência normal, sem déficits sensoriais, problemas físicos e emocionais significativos (PESTUN et al., 2002).

É possível considerar que as dificuldades de aprendizagem podem ser revertidas, por se constituírem em problemas no processo de ensino e aprendizagem, e não relacionados a fatores biológicos resultantes de disfunções presentes no Sistema Nervoso Central (SNC). Quanto à incidência, 40% da população em idade escolar apresenta alguma dificuldade de aprendizagem, enquanto somente 3% a 5% são diagnosticados com distúrbios de aprendizagem (ROCHA, 2004).

Quando se trata de um distúrbio de aprendizagem, dificuldade ou incapacidade de aprender por algum motivo de origem orgânica, isso também se constitui em um problema dentro dos processos de ensino e aprendizagem, pois, resulta em prejuízo e obstáculos (DROUET, 2003).

Mais especificamente, os distúrbios de aprendizagem ocorrem como uma perturbação no ato de aprender, modificando padrões de aquisição, assimilação e transformação, seja por situações internas ou externas ao educando, acrescentando a isso distúrbios de aprendizagem relacionados a disfunção do SNC durante o processo de aquisição ou de desenvolvimento, apresentando, portanto, caráter funcional. Esse distúrbio se caracteriza não pela ausência, mas, por uma perturbação dentro de um processo; qualquer distúrbio acaba por implicar em perturbação na aquisição, utilização, armazenamento das informações, e inabilidade de solucionar problemas (CIASCA e ROSSINI, 2000).

Por possuir um valor cultural, a aprendizagem é significativa para conviver em sociedade. Mas, por conta da universalização das escolas, houve também o aumento do número de estudantes com dificuldades e/ou distúrbios de aprendizagem, ficando muitas vezes “jogados” em sala de aula, sem ter acesso aos recursos necessários.

Por esse motivo, é importante destacar a implementação da Portaria Normativa nº 13 de 24 de abril de 2007, que dispõe sobre a criação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, voltado para a integração total do estudante que apresenta ou não algum tipo de deficiência, através de equipamentos de informática, mobiliários e materiais pedagógicos, pode-se citar como exemplo a utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) que nada mais são que recursos atrativos, que instigam e estimulam o ensino e a aprendizagem dos estudantes, contribuindo para o seu desenvolvimento.

Desta forma, tem-se que:

...os ambientes de aprendizagem baseados nas tecnologias da informação e da comunicação, que compreendem o uso da informática, do computador, da Internet, das ferramentas para a Educação a Distância e de outros recursos e linguagens digitais, proporcionam atividades com propósitos educacionais, interessantes e desafiadoras, favorecendo a construção do conhecimento, no qual o aluno busca, explora, questiona, tem curiosidade, procura e propõe soluções. O computador é um meio de atrair o aluno com necessidades educacionais especiais à escola, pois, à medida que ele tem contato com este equipamento, consegue abstrair e verificar a aplicabilidade do que está sendo estudado, sem medo de errar, construindo o conhecimento pela tentativa de ensaio e erro (ZULIAN e FREITAS, 2000, s/p.).

A formação profissional também, infelizmente, algumas vezes deixa a desejar. Muitas vezes, o educador se depara com inúmeras situações, mas, não consegue definir corretamente as dificuldades e os distúrbios de aprendizagem. Por isso, é interessante que o professor saiba identificar e lidar com essas dificuldades, pois, uma intervenção realizada a tempo, pode influenciar positivamente, toda a trajetória escolar do estudante.

Além disso, pode-se destacar a família. Muitas vezes os próprios pais não aceitam o fato de que o filho apresenta algum tipo de distúrbio, ignorando esse fato ou mesmo fechando os olhos, esquecendo-se que independentemente do que ocorra, este estudante necessita de maiores cuidados e acompanhamento, até mesmo para que ele possa se desenvolver plenamente.

Por isso, é fundamental em sala de aula que o professor tenha tolerância e ao mesmo tempo sensibilidade, proporcionando diferentes intervenções, para auxiliar em especial esses estudantes.

3. CONCLUSÃO / CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Especial se destacou não só pelas pesquisas, mas também a partir da visão dos governantes de diversos países ao se atentar para essa questão. No Brasil, apesar das diferentes Políticas Públicas voltadas para o assunto, pode-se dizer que ainda é possível observar certas dificuldades para

ser implementada integralmente.

No caso específico dos estudantes que apresentam deficiência intelectual, a matrícula em classes regulares tem sido desafiadora, exigindo do professor conhecimento aprofundado e estratégias e intervenções que sejam mais eficazes.

Em virtude da precária formação docente no país, esse fenômeno torna-se mais crítico do que quando comparado a outros países. Novos desafios são trazidos à tona tanto em relação a inclusão quanto ao desenvolvimento de diferentes atividades pedagógicas.

Ainda, as pesquisas têm por objetivo auxiliar, facilitar a compreensão e dar subsídio para os professores a utilizarem em sala. Por outro lado, os governantes também precisam ofertar formação específica e continuada para esses profissionais para atender melhor às necessidades dos estudantes.

Além das dificuldades enfrentadas pelos estudantes no Brasil, existem problemas com a formação docente que infelizmente deixa muito a desejar. Muitas vezes, o professor se depara com diversas situações, mas, não consegue delimitar corretamente as dificuldades e os distúrbios de aprendizagem. Se fosse ao contrário, o professor conseguiria distinguir e lidar com elas porque, uma intervenção realizada a tempo, pode influenciar positivamente todo o percurso escolar do estudante.

Porém, o que acontece em muitas redes fica de sobreaviso, pois, apesar da legislação, ainda há muito a ser feito para que realmente se possa chamar o trabalho com o estudante com deficiência intelectual em sala como inclusão.

Assim, é preciso trabalhar em conjunto: responsáveis, comunidade, professores e escola a fim de que seja garantido não só o direito dos estudantes, mas também, que dentro desse processo possa ser garantido a autonomia.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/ SEESP, 1994.

BRASIL. Portaria normativa nº 13. Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. Brasília: MEC. 2007. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17430&Ite mid=817>. Acesso em: 10 mai. 2023.

CARVALHO, E.N.S.; MACIEL, D.M.M.A. Nova concepção de deficiência mental segundo a American Association on Mental Retardation-AAMR: sistema 2002. Temas psicol. vol.11 no.2 Ribeirão Preto dez. 2003. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2003000200

008. Acesso em: 06 mai. 2023.

CIASCA, S.M.; ROSSINI, S.D.R. Distúrbios de aprendizagem: mudanças ou não? Correlação de dados de uma década de atendimento. Temas sobre Desenvolvimento. 2000; 8(48):11-6.

DRAGO, R. Inclusão na Educação Infantil. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

DROUET, R.C.R. Distúrbios da aprendizagem. 4ª ed. São Paulo: Ática; 2003. p. 248.

GALABURDA, A.M.; CESTNICK, L. Dislexia del desarrollo. Rev Neurol. 2003;36 (supl1): S3-S9.

HONORA M.; FRIZANCO M.L. Esclarecendo as deficiências: Aspectos teóricos e práticos para contribuir com uma sociedade inclusiva. Ciranda Cultural, 2008.

KASSAR, M. de C.M. Funções mentais superiores e a formação da consciência em sujeitos com deficiência mental grave: implicações pedagógicas. In: SMOLKA, Ana Luiza B.; NOGUEIRA, Ana Lúcia H. (Org.). Estudos na perspectiva de Vygotsky: gênese e emergência das funções psicológicas. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2013. p. 151-172.

MANTOAN M.T.E. Inclusão Escolar. Pontos e Contra Pontos. São Paulo: Summus Editorial, 2006.

MAZZOTA, M.J.S. Educação especial no Brasil: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2005.

NASCIMENTO, S.V. Políticas públicas para Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva no Brasil. IFRJ. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. V Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente. PUCPR, 2015.

PESTUN, M.S.V.; CIASCA, S.; GONÇALVES, V.M.G. A importância da equipe interdisciplinar no diagnóstico de dislexia do desenvolvimento. Arq Neuro-Psiq. 2002;60(2-A):328-32.

ROCHA, E.H. Crenças de uma professora e seus alunos sobre o processo de ensino-aprendizagem. Dissertação de Mestrado Não-Publicada, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Escolar, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2004.

ROGALSKI, S.M. Histórico do surgimento da educação especial. Revista de educação do ideal Vol. 5 – Nº 12 - Julho - Dezembro 2010 Semestral; p. 3.

SCHIRMER, C.R.; BROWNING, N.; BERSCH, R.; MACHADO, R. Formação

Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado. SEESP / SEED / MEC Brasília/DF – 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_df.pdf. Acesso em: 11 mai. 2023.

SISTO, F.F. Dificuldades de aprendizagem. In: SISTO, F.F. e BORUCHOVITCH, E. (orgs). Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico. 5 ed. Petropólis,RJ: Vozes, 2007.

SOUZA, F.F. Políticas de educação inclusiva: análise das condições de desenvolvimento dos alunos com deficiência na instituição escolar. 2013. 297

f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2013.

TAKAHASHI, A.R.W.; AMÉRICO, B.L.; CARNIEL, F. Gestão pública da educação especial e formalismo nas políticas públicas inclusivas – o caso do Brasil. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.22, n.83, p. 379-410, abr./jun. 2014.

VALENTE, J.A. (Org.). Liberando a mente: computadores na educação especial. Campinas, UNICAMP, 1991.

VYGOTSKY, L. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2001. 496p.

ZULIAN, M.S.; FREITAS, S.N. Formação de professores na educação inclusiva: aprendendo a viver, criar, pensar e ensinar de outro modo. Cadernos de Educação Especial / Universidade Federal de Santa Maria. Centro de Educação / Departamento de Educação Especial / Laboratório de Pesquisa e Documentação - LAPEDOC -. Vol. 2 (2001) - Nº 18 (2001) - 112 p. - Santa Maria. Disponível em: http://www.ufsm.br/ce/revista/ceesp/2001/02/r5.htm. Acesso em: 07 mai. 2023.