



## ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: ESPECIAL: DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

ROMBI, Márcio José <sup>1</sup>; SOUZA, Maewa Martina Gomes da Silva e <sup>2</sup>

**RESUMO (ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: DEFICIÊNCIA INTELECTUAL)** – Este trabalho foi realizado para a conclusão do curso de pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional. O tema, aprendizagem, é a principal base da atuação de um psicopedagogo, portanto sintetizar alguns estudos neste trabalho possibilitará que demais interessados na área possam se aprofundar. É importante considerar que os Transtornos e Dificuldades de Aprendizagem envolvem muitas variáveis e aspectos, como questões sociais, biológicas e cognitivas, gerando consequências para esse indivíduo, que necessitará de apoio em âmbito familiar, educacional e profissionais especializados. Serão abordadas nos tópicos “Aprendizagem”, “Dificuldade de Aprendizagem”, “Distúrbios da Aprendizagem”, “Educação Especial no Brasil” e “Inclusão Escolar”.

**Palavras chave:** Desenho Universal da Aprendizagem. Inclusão. Adaptações pedagógicas.

**ABSTRACT (SPECIALIZATION IN TEACHER TRAINING IN SPECIAL EDUCATION: INTELLECTUAL DISABILITY)** – This work was carried out for the conclusion of the postgraduate course in Clinical and Institutional Psychopedagogy. The theme, learning, is the main basis of the performance of a psychopedagogue, so synthesizing some studies in this work will enable others interested in the area to go deeper. It is important to consider that Learning Disorders and Difficulties involve many variables and aspects, such as social, biological and cognitive issues, generating consequences for this individual, who will need support from the family, educational and specialized professionals. They will be addressed in the topics “Learning”, “Learning Difficulty”, “Learning Disorders”, “Special Education in Brazil” and “School Inclusion”.

**Keywords:** Learning; Learning Difficulty; Learning Disorders.

---

<sup>1</sup> Discente do Curso de Especialização em Educação Especial: Deficiência Intelectual da Faculdade de Ensino Superior e Formação Integral - FAEF (rombi\_marcio@hotmail.com);

<sup>2</sup> Docente do Curso de Especialização em Educação Especial da Faculdade de Ensino Superior e Formação Integral - FAEF (maewa.martina@gmail.com).

## **1. INTRODUÇÃO**

A aprendizagem em sua ampla compreensão pode ser definida biologicamente considerando os marcos do desenvolvimento e também socialmente, com os estímulos do ambiente.

Em casos de dificuldades e distúrbios de aprendizagem, ressaltando a diferenciação dos conceitos que serão abordados durante este artigo, mas que de modo geral não devem ser reduzidos à “apenas” alfabetizar e resolver operações básicas de aritméticas, por exemplo, já que este ainda é o principal aspecto para uma sociedade que busca a formação de um indivíduo dentro do pensamento padrão capitalista, útil para o trabalho.

Desde a formação embrionária, o Sistema Nervoso Central se estrutura com conexões determinantes, mas outras que podem passar por poda neural e adquirir novas habilidades, que de fato é a aprendizagem, neste momento de gestação podem acontecer intercorrências irreversíveis em seus diversos aspectos. Com o avanço da neurociência a possibilidade de intervenções assertivas para desenvolver habilidades comportamentais, culturais e sociais para que usufruam de uma vida plena, sem necessariamente considerar o desenvolvimento atípico dos sujeitos priorizando suas limitações, mas sim a adaptação às exigências maçantes da sociedade.

As dificuldades e distúrbios são barreiras para o sistema educacional, mas muitos têm sido os avanços legais e a própria metodologia pedagógica, embasadas cientificamente, com professores em formação continuada, famílias orientadas e assistidas desde a primeira infância.

Um olhar atento sobre o sujeito individualmente é fundamental para garantir a prevenção, a avaliação e a intervenção para amenizar os efeitos de suas dificuldades e desenvolver as suas potencialidades. Esse processo envolve todos, a escola, a família e uma equipe especializada.

## **2. APRENDIZAGEM**

Corrêa (2001) faz uma reflexão sobre as concepções e teorias que pretendem explicar o fracasso escolar. A primeira concepção analisada é a visão médica e neurológica que aponta para uma causa orgânica do não-aprender. A aprendizagem é entendida como sendo empirista e inatista. A autora faz uma crítica pertinente a essa visão ao dizer que ela gerou uma patologização do aprender e se ocupa mais da sintomatologia que favorece a classificação e a

rotulação dos alunos, gerando sérios danos. Apesar disso, concorda que para aprender é necessário um organismo bem estruturado e que modificações nesse organismo levam a diferenças no processo de aprendizagem.

Segundo Rotta (2006), não há dúvida de que a aprendizagem ocorre no sistema nervoso central (SNC) onde acontecem modificações funcionais e condutais, que estão na dependência do contingente genético de cada indivíduo. No entanto, acentua a influência e interferência do ambiente em que o indivíduo está inserido e que, embora seja necessária a atuação do SNC, nem sempre ele é o responsável real pelo fracasso escolar. As causas não primárias, que se referem aos problemas físicos, socioeconômicos e pedagógicos, devem ser igualmente analisadas.

Ramozzi-Chiarottino (1984) apresenta que essa organização é necessária, porque sem ela a representação não será adequada. Sua hipótese para as crianças que não aprendem, sem que se saiba o porquê, estaria relacionada a uma construção inadequada do real pela criança e no processo de estabelecimento de relações desse com a representação. A autora lembra que o real para Piaget é o mundo dos objetos e dos acontecimentos estruturados pela criança e isso ocorre graças à aplicação dos esquemas de ação sobre esse mundo. É por meio desses esquemas de ação que a criança vai, aos poucos, compreendendo as propriedades dos objetos, as regularidades da natureza e aquilo que suas ações conseguem ou não fazer em relação a seu mundo. A origem do déficit estaria no período sensório motor e nesse caso, as crianças não poderiam reconstruir o real no plano da representação e, portanto, não atingiriam o nível das operações concretas.

Dolle e Bellano (1999), apoiados nessa hipótese, observaram crianças que não aprendem e verificaram que muitas delas não ultrapassaram o nível da estruturação do real característico do sensório-motor e pelo fato de não terem construído a representação do espaço, do tempo e da causalidade, não atingiram a reversibilidade. Outras crianças, no entanto, não atingiram apenas a reconstrução no nível das operações concretas.

As dificuldades de aprendizagem são atribuídas, via de regra, à dimensão afetiva ou cognitiva, dessa maneira, isso não se restringe às crianças que não aprendem. Verifica-se essa dualidade ao estudar as dimensões - afetividade e inteligência.

Kupfer (2003) ao discutir essa dicotomia entre afetividade e cognição verifica que ela ainda existe na concepção dos educadores, quando dizem que a criança não aprende porque tem algo em seu funcionamento cognitivo que a impede de aprender, ou que não aprende porque apresenta problemas familiares que prejudicam sua concentração na escola, interferindo em sua

aprendizagem. A primeira concepção aponta para problemas de ordem cognitiva, enquanto que a segunda para problemas de ordem afetiva. Na visão da autora, tais concepções precisam ser problematizadas para avançar na difícil compreensão dos problemas de aprendizagem. Um problema multideterminado ultrapassa a causalidade bipolar cognitivo/afetivo.

Para Sastre e Moreno (2002) a escola deve se preocupar com a formação integral do indivíduo, não valorizando apenas um aspecto – o cognitivo – como sempre fez. Defendem a ideia de que razão e emoção são as bases para a construção de relações pessoais equilibradas e satisfatórias e por isso não podem ser negligenciadas pela escola.

## **2.1 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM**

O primeiro viés a se levar em conta no que tange a Dificuldade de Aprendizagem é a importância da multidisciplinaridade integrada. Ou seja, quando se refere à Dificuldade de Aprendizagem, fala-se sobre um ser que possui uma maneira diferente de aprender. É um obstáculo, uma barreira, um sintoma, que pode ser de origem tanto cultural quanto cognitiva ou até mesmo emocional. É essencial que o diagnóstico seja feito o quanto antes, uma vez que há consequências em longo prazo.

É interessante frisarmos que a maior parte destes problemas de Dificuldade de Aprendizagem podem ser resolvidos no ambiente escolar, haja vista que se tratam, de questões psicopedagógicas.

Osti (2004) analisou as concepções do professor sobre as dificuldades de aprendizagem. Seu estudo evidenciou que os professores não as consideram uma rede de fatores, mas depositam a maior responsabilidade na família e no próprio aluno, sem considerar a correspondência entre metodologia, relação do professor e sua prática com a dificuldade do aluno. Concluiu que quando um educador prioriza um aspecto ao se referir à criança que não aprende, acaba “reduzindo-a” e, em consequência, reduz suas próprias capacidades.

Esta visão não está apenas nas concepções do educador, mas também na concepção do psicólogo, do médico, do fonoaudiólogo, que ao se depararem com a queixa de uma criança que não aprende, justificam suas impressões com base nos aspectos afetivos, que muitas vezes são pautados nos problemas de personalidade e nos problemas familiares, ou com base nos aspectos cognitivos como disfunções e déficits.

A dificuldade se refere a problemas na proposta pedagógica, capacitação do professor, problemas familiares, déficits cognitivos, entre outros, podendo ser chamada de percurso.

Podem ser também, secundárias a outros quadros diagnósticos como alterações das funções sensoriais, doenças crônicas, transtornos psiquiátricos, deficiência mental e doenças neurológicas. Ohlweiler (2006)

## **2.2 DISTÚRBIOS DA APRENDIZAGEM**

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV) traz como terminologia para as crianças que não aprendem “Transtornos da Aprendizagem”.

Os transtornos de aprendizagem são diagnosticados quando os achados do indivíduo em testes padronizados e individualmente administrados de leitura, matemática ou expressão escrita estão substancialmente abaixo do esperado para sua idade, escolarização e nível de inteligência. Os problemas de aprendizagem interferem significativamente no rendimento escolar ou nas atividades de vida diária que exigem habilidades de leitura, matemática ou escrita. (DSMIV, 2002, p. 80).

Segundo esse manual nota-se que o enfoque do problema está na criança. No mesmo manual, quando aborda o tema sobre o diagnóstico diferencial, diz que os Transtornos de Aprendizagem não se referem às variações normais do rendimento escolar, à falta de oportunidades, ao ensino deficiente ou a fatores culturais, ao comprometimento visual ou auditivo, ao retardo mental.

Ao analisar essas informações, que existem casos de crianças que não aprendem por causa de um déficit intelectual/cognitivo, mas também que existem outros fatores que não estão relacionados à criança. Neste caso se dá a importância dos profissionais ligados ao ensino, se têm condições de perceber essas diferenças. Com o professor sendo responsável por criar estratégias que possibilitem um melhor desenvolvimento da criança. Mas ainda há um empecilho hierárquico, que é quando a escola se exime de qualquer responsabilidade ou mesmo buscando brechas legais.

O transtorno consiste num conjunto de sintomas e sinais que interferem no processo de aquisição e manutenção de informações, gerando perturbações no aprender da criança. Compreendem uma inabilidade específica, ou seja, o desempenho em leitura, escrita e matemática é significativamente abaixo do esperado para seu nível de desenvolvimento, escolaridade e capacidade intelectual. Ohlweiler (2006)

O Distúrbio de Aprendizagem está ligado a um grupo de dificuldades pontuais e específicas, caracterizadas pela presença de uma disfunção neurológica.

Neste caso, envolve os neurônios e as suas conexões. O cérebro nestes casos funciona de forma diferente, pois, mesmo sem apresentar desfavorecimento físico, social ou emocional, os portadores do distúrbio de aprendizagem demonstram dificuldade em adquirir o conhecimento da teoria de determinadas matérias.

Isso não significa que ela seja incapaz, mas há necessidade de métodos diferenciados de ensino adequados à singularidade de cada caso.

### **3. A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL**

A Educação Especial no Brasil obteve grandes avanços, o olhar atento e sensível para os casos de Distúrbios de Aprendizagem também possibilitou que fossem incluídos legalmente nos ambientes educacionais, garantindo acessibilidade e adaptações no currículo escolar.

Segundo os estudos de Macedo e Souza (2014), no Brasil, o primeiro marco da educação especial ocorreu no período imperial, quando Dom Pedro II rodeado por algumas influências da França e alguns casos isolados cria o Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. Ainda no período imperial, em 1874, iniciou-se o tratamento de deficientes mentais no hospital psiquiátrico da Bahia (hoje hospital Juliano Moreira). Após a proclamação da república a deficiência mental ganha destaque nas políticas públicas, mesmo porque acreditavam que esta deficiência pudesse implicar em problemas de saúde.

Para Romero e Souza (2008), por volta de 1930 surgiram várias instituições, principalmente privadas para atender a demanda de deficientes mentais, em número bem superior ao das instituições voltadas para as outras deficiências. A sociedade não era alfabetizada e ocupava-se de atividades que não exigiam muito do cognitivo, como, por exemplo, a agricultura, o trato de animais domésticos, atividades artesanais. Os deficientes físicos eram rejeitados quando nasciam na Grécia antiga, sendo mortos. Porém neste período, no Brasil, eles ficavam isolados, sem participação no trabalho e nem em contextos sociais, como no lazer.

No primeiro período da história da educação inclusiva no Brasil percebeuse grandes avanços como apresenta Tédde (2012), pois em 1950 já havia quarenta instituições que ofereciam algum tipo de atendimento educacional especial aos DI, e três instituições especializadas em atendimentos aos DI, e outras oito especializadas nas outras deficiências.

Os deficientes mentais com pouco comprometimento passavam despercebidos e os mais comprometidos eram cuidados pelas famílias. Porém com o surgimento das escolas, essas pessoas foram segregadas. Mesmo sendo taxados, com conceitos preconceituosos, houve uma preocupação de que fazer com esse público. Neste momento então, com as escolas, os conceitos de normal/anormal tornam-se comuns para a inserção na educação. Segundo Macedo e Souza (2014):

Com o nascimento da escola surgiram os conceitos de Normal/Anormal, distinguindo as crianças que podiam frequentar a escola daquelas que deveriam ficar de fora. Esses conceitos foram bastante confusos e carregados de pré-conceitos sociais (MACEDO; SOUZA, 2014, p. 3098).

Muitas instituições eram ligadas a ordens religiosas e voltadas para o atendimento das camadas sociais mais baixas, como afirmam as pesquisadoras Romero e Souza (2008). Essas tinham um caráter filantrópico-assistencial, contribuindo para que a deficiência permanecesse no âmbito da caridade pública e impedindo, assim, que as suas necessidades se incorporassem no rol dos direitos de cidadania (ROMERO; SOUZA, 2008).

O Brasil fica dividido entre dois momentos: o primeiro é no período colonial, cuja função principal era braçal, por conta do trabalho na agricultura, não exigia um trabalho cognitivo e intelectual, portanto os deficientes ficavam com suas famílias sem grandes transtornos, pois a escolarização já não era para todos e continuam a ficarem recuados.

No segundo momento, com a ascensão da escolarização, o deficiente acaba passando por uma segregação como é relatado neste trecho da pesquisa de Romero e Souza (2008):

No segundo momento, ao mesmo tempo em que surgia a necessidade de escolarização entre a população, a sociedade passa a conceber o deficiente como um indivíduo que, devido suas limitações, não podia conviver nos mesmos espaços sociais que os normais – deveria, portanto, estudar em locais separados e, só seriam aceitos na sociedade aqueles que conseguissem agir o mais próximo da normalidade possível, sendo capazes de exercer as mesmas funções. Marca este momento o desenvolvimento da psicologia voltada para a educação, o surgimento das instituições privadas e das classes especiais (ROMERO; SOUZA, 2008, p. 3097).

Mendes (2006) traz um dado importante sobre o início da institucionalização da educação especial no Brasil, que coincidiu com o auge da hegemonia da filosofia da “normalização” no contexto mundial. Passou a partir de então a atuar, por cerca de trinta anos, sob o princípio de “integração escolar”, até que emergiu o discurso em defesa da “educação inclusiva”, a partir de meados da década de 1990.

A Declaração de Salamanca em 1994, foi um momento importante para a inclusão no Brasil, não foi uma criação de políticos e sim fruto da movimentação de um grupo de pessoas que entendiam a necessidade de se ampliar a discussão sobre o tratamento destinado aos deficientes a várias instancias sociais, com o objetivo de se repensar as práticas sociais excludentes, como apresenta Macedo e Souza (2014).

Um trecho importante do documento que retrata o pensamento da época, que já apresenta a pedagogia nova, centrada no aluno: “aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades” (SALAMANCA, 1994, p 1 - 2). Acredita e proclama que todas as crianças possuem suas características, seus interesses, habilidades e necessidades que são únicas e, portanto, tem direito à educação e à oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem.

A partir dos governos de Fernando Henrique Cardoso, em 1994, o Ministério da Educação (MEC) por intermédio da Secretaria de Educação Especial (SEESP) vem criando programas objetivando formar professores para as práticas de educação inclusiva além de programas e estratégias para possibilitar suporte ao desenvolvimento de atendimentos diferenciados para atender as necessidades específicas de crianças com deficiência. Embora essas medidas não tenham sido viabilizadas a contento, percebe-se que as leis aprovadas sobre o assunto no Brasil passaram a traçar estratégias mais sólidas sobre a Educação Especial.

No ano de 2001 ocorreu, na Guatemala, a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência. Corroborando com as normas de garantia de direitos da pessoa humana, o Brasil se tornou signatário deste documento, que teve a aprovação do Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo nº 198, de 13 de junho de 2001, e foi promulgado pelo Decreto nº 3956, de 8 de outubro de 2001 (BRASIL, 2007).

No ano de 2003, com governo do então eleito presidente Luís Inácio Lula da Silva, tem início o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, promovido pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação. Dentre suas principais diretrizes, merece

destaque, a disseminação da política de educação inclusiva nos municípios brasileiros e apoio à formação de gestores e educadores para efetivar a transformação dos sistemas educacionais em sistemas inclusivos (CAIADO e LAPLANE, 2008).

O Programa promove a formação continuada de gestores e docentes das redes estaduais e municipais de ensino de modo a oferecer educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Desse modo, as redes devem oferecer que ensino com qualidade, incluindo nas classes comuns do ensino regular alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2009).

De 2003 a 2007, o referido programa atendeu a 94.695 profissionais da educação com atuação em 5.564 municípios. Atualmente funciona em 162 municípios-polo. Contando com a parceria do Ministério da Educação, esses municípios oferecem cursos, com duração de 40 horas, onde os docentes são denominados de multiplicadores: formadores de outros gestores e educadores em seus municípios de origem (BRASIL, 2009).

O Programa visa, ainda, a implantação de salas de recursos multifuncionais e o desenvolvimento do Projeto Educar na Diversidade. No ano de 2007, em consonância com as Diretrizes do programa o Plano de desenvolvimento da Educação (PDE), destaca a acessibilidade arquitetônica das escolas, implantação da sala de recursos e a formação docente para o trabalho junto às salas de atendimento educacional especializado.

Esse Programa estimulou a ideia de Atendimento Educacional

Especializado como complemento ao ensino regular, direito regulamentado por diversas leis, inclusive a própria LDB 9396/96, que apontava este tipo de atendimento, apesar de forma superficial.

Em 2008, a Secretaria de Educação Especial encaminhou ao Ministério da Educação o texto de Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, que referênciava a importância do ensino educacional especializado ser realizado na própria escola, ou centro de especialização que desenvolva este serviço (CAIADO e LAPLANE 2008).

Este atendimento se configura como um elemento que pode possibilitar, no caso do aluno com deficiência intelectual, sair da condição de passividade e superar limites através do trabalho com abstrações para que, apreendendo o objeto de conhecimento, amplie suas estruturas cognitivas. Assim é explicitado, que de um lado o conhecimento acadêmico refere-se à aprendizagem do conteúdo escolar, elaborado pelo currículo de cada instituição.

Os cursos de formação de professores sofreram algumas mudanças consideráveis, pois passaram a se fundamentar na psicologia e na biologia, com exclusão da história e da sociologia,

ficando muito explícita a intenção de que os professores pudessem atuar junto aos profissionais higienistas, buscando a detecção precisa de crianças “anormais”, cuidando da formação dos cidadãos sadios.

#### **4. INCLUSÃO ESCOLAR**

O movimento pela inclusão abrange várias ações como, cultural, pedagógica, social e política, buscando o direito de todos os alunos poderem aprender, participar e estar juntos, sem nenhum tipo de exclusão. A educação inclusiva faz parte de um paradigma educacional que se fundamenta na concepção dos direitos humanos, que luta pela igualdade, e que avança em relação ao ideal de justiça nas circunstâncias que revelam exclusão dentro ou fora da instituição escolar. (BRASIL, 2008)

Segundo Mittler (2003), o campo da democratização da escola e dos sistemas escolares constitui alvo de reflexões e investigações em diversos países, sobretudo após a década de 1990. Logo, a aceitação da diversidade é posta como ponto chave na legitimação dos direitos humanos nas escolas. Discussões sobre condições e estratégias para acesso e permanência de todos à escola tem sido colocada no palco das agendas dos governos mundiais. Corrales (2000) refere, ainda, que neste período a reforma educativa é vista como elemento para a redução das desigualdades.

O acesso à educação para pessoas de deficiências vai sendo lentamente conquistado, na medida em que se ampliaram as oportunidades educacionais para a população em geral. Para Mendes (2006):

[...] aparecem na literatura duas posições mais extremistas, estando num dos extremos a proposta de inclusão total, que advoga a colocação de todos os estudantes, independentemente do grau e tipo de incapacidade, na classe comum da escola próxima à sua residência, e a eliminação total do atual modelo de prestação baseado num contínuo de serviços de apoio de ensino especial. Do outro lado estão os adeptos da educação inclusiva, que consideram que a melhor colocação seria sempre na classe comum, embora admitindo a possibilidade de serviços de suportes, ou mesmo ambientes diferenciados (tais como classes de recursos, classes especiais parciais ou autocontidas, escolas especiais ou residenciais).

(MENDES, 2006, p. 394)

Convém afirmar que a educação de pessoas com deficiência, no âmbito da escola regular, na verdade começa a ser impulsionada após o apoio das agências internacionais, dentre as quais destacamos a Unesco e o Banco Mundial.

O movimento pela inclusão escolar de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais surgiu de forma mais focalizada nos Estados Unidos, e que, por força de penetração da cultura desse país, ganhou a mídia e o mundo ao longo da década de 1990 como apresenta Mendes (2006, p.391).

A nova Lei de Diretrizes e Bases, promulgada em 1996, incorpora os princípios da Declaração de Salamanca e a partir dela verifica-se toda uma alteração na legislação brasileira onde, nota-se a intenção de tornarem-se possíveis, as mudanças sociais necessárias para a construção de uma escola inclusiva. Pela primeira vez foi destinado um capítulo para tratar da educação especial prevendo a oferta de educação preferencialmente na rede regular para os alunos deficientes, a oferta de serviço de apoio especializado na escola regular para atender às peculiaridades da clientela, o início da oferta de educação na educação infantil e restringe o atendimento em classes e/ou escolas especializadas aos alunos cuja deficiência não permitir sua integração na rede regular.

Art. 58 . Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. §1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial. §2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular. §3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. (BRASIL, 1996)

A partir deste documento a rede regular começou a matricular os deficientes nas classes comuns e iniciou-se uma série de discussões sobre o assunto. Alguns defendem a proposta, pois reconhecem que a convivência entre os típicos e neurotípicos é benéfica para ambos, uma vez que a integração permite aprender a conviver com as diferenças e oferece maior oportunidade de desenvolvimento devido ao estímulo e modelo oferecido pelos alunos com desenvolvimento dentro do esperado.

No âmbito da educação, passou-se a defender um único sistema educacional de qualidade para todos os alunos, com ou sem deficiência.

Entretanto, a “Iniciativa da Educação Regular” tinha como população-alvo os indivíduos com limitações leves ou no máximo moderadas, enquanto a “inclusão total” era defendida pelos advogados dos direitos dos portadores de deficiências mais severas.

As mazelas da educação especial brasileira, entretanto, não se limitam à falta de acesso. Os poucos alunos que têm tido acesso não estão necessariamente recebendo uma educação apropriada, seja por falta de profissionais qualificados ou mesmo pela falta generalizada de recursos.

O Atendimento Educacional Especializado decorre de uma nova concepção da Educação Especial, sustentada legalmente, e é uma das condições para o sucesso da inclusão escolar dos alunos com deficiência.

Esse atendimento existe para que os alunos possam aprender o que é diferente dos conteúdos curriculares do ensino comum e que é necessário para que possam ultrapassar as barreiras impostas pela deficiência (BRASIL, 2007). Concebe-se a inclusão como um processo que acontece pela inserção da criança, na sala de ensino regular, nas atividades corriqueiras da escola, de forma social, pedagógica e física, cabe a reestruturação do currículo, práticas e avaliação para que o aluno, independentemente de ter ou não deficiência, possa participar da dinâmica pedagógica e social escolar. A escola, na perspectiva inclusiva, atenderia às demandas destes alunos, de forma a respeitar suas peculiaridades e oportunizar aprendizagem de conteúdos escolares. Como afirma Glat (2007):

A Educação Inclusiva significa um novo modelo de escola em que é possível o acesso e a permanência de todos os alunos, e onde os mecanismos de seleção e discriminação, até então utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras para a aprendizagem. Para tornar-se inclusiva a escola precisa formar seus professores e equipe de gestão, a rever as formas de interação vigentes entre todos os segmentos que a compõem e que em nada interferem. Precisa realimentar sua estrutura, organização, seu projeto-pedagógico, seus recursos didáticos, metodologias e estratégias de ensino, bem como suas práticas avaliativas. Para acolher todos os alunos, a escola precisa, sobretudo, transformar suas intenções e escolhas curriculares, oferecendo um ensino diferenciado que favoreça o desenvolvimento e a inclusão social. (GLAT, 2007, p. 16)

Garantir a aprendizagem de alunos tão distintos, seja em seus costumes, habilidades cognitivas, nos casos de deficiência, é uma meta da educação, porém há falhas, tanto nas questões de formação de docentes, quanto nas atuações políticas, como em casos de garantir a matrícula, o acesso à educação, mas não possibilitar de fato as condições para o aprendizado, como adaptações físicas, materiais adaptados, profissional para acompanhamento. Essas questões ainda têm dificultado a inclusão escolar de forma integrada.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com esse estudo é possível perceber que os direitos e atenção ao público alvo da educação especial na realidade ainda se tem muito a caminhar. Com o apoio e mais conhecimento dos profissionais, escola e responsáveis é possível exigir os direitos legais e assim também os garantir.

No Brasil colonial, os primeiros contatos com os casos de deficientes são mostrados com segregação, a maior parte da economia da época possibilitava até a atuação desses indivíduos nos serviços braçais, pois não exigia tanto esforço cognitivo. Porém com a mudança de condições de trabalho, no sistema capitalista, e com o aumento da escolarização, os deficientes são tidos como “anormais” e, portanto, com pouca oportunidade de participação na sociedade, seja no trabalho ou na educação.

Garantir que nenhuma pessoa se torne deficiente por falta de serviços adequados e de possibilidades que uma sociedade efetivamente democrática deveria garantir para todos seus membros.

A premissa básica do modelo individual consiste na definição do sujeito pelo seu déficit, desde esse ponto de vista, a pessoa com deficiência se reduz a sua deficiência.

É evidente que as deficiências guardam diferenças entre si no seio de categorias distintas, e também das mesmas divisões quanto às necessidades que cada pessoa porventura venha a apresentar.

Com as conquistas dos direitos legais o público da educação especial tem conquistado seu espaço, é significativo que a dificuldade não seja a primeira a ser olhada, mas sim que são indivíduos de direitos.

A inclusão, fruto da mudança de paradigma social, representa avanço no tratamento dispensado ao deficiente e consiste em um grande desafio para a educação. Faz-se necessária a reestruturação da organização escolar atual que vai muito além da adaptação física ou mesmo

curricular, necessitando que se modifique a razão de existir desta instituição, a qual foi criada inicialmente para legitimar a segregação e que hoje possui a tarefa de acolher em seus bancos todo e qualquer indivíduo, independentemente de suas características pessoais.

## 6. REFERÊNCIAS

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** (1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação: lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Atendimento Educacional Especializado**. Deficiência Mental. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

BRASIL. **Aspectos legais e orientação pedagógica**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

BRASIL **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102408>> Acesso em agosto de 2017.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008. Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em janeiro de 2018.

BRASIL. **Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade-Política de Educação Inclusiva** 2008, Brasília: MEC, 2009

CAIADO, K. R. M.; LAPLANE, A. L. F. de. Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade. Uma análise a partir da visão de gestores de um município pólo. 31 Reunião Anual da ANPED. Caxambu, 2008. Disponível em <http://www.anped.org.br>. Acesso em 29 de novembro de 2017

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **sobre Princípios, Política e Práticas em Educação Especial**. Espanha, 1994.

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

MACEDO, M. C; SOUZA. R. et al . Histórico da inclusão escolar: uma discussão entre texto e contexto. *Psicol. estud.*, Maringá , v. 19, n. 2, p. 179-189, 2014. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141373722014000200002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141373722014000200002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em julho de 2017.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387, p. 387. Dec. 2006

MENDES, E. G.; VALADÃO, G. T.; MILANESI, J. B. Atendimento Educacional Especializado para estudante com deficiência intelectual: os diferentes discursos dos professores especializados sobre o que e como ensinar. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 47, set./dez. 2016.

PICCOLO, G. M.; MENDES, E. G. . Sobre formas e conteúdos: a deficiência como produção histórica. **Perspectiva**, v. 31, p. 283-315, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175795X.2013v31n1p283/25658>. Acesso em: [julho de 2017](#).

PICCOLO, G. M. **Contribuições a um pensar sociológico sobre a deficiência**. 2012. Tese (Doutorado em Educação Especial - Educação do Indivíduo Especial) - Universidade Federal de São Carlos.

ROMERO, R. A. S; SOUZA, S. B. Educação Inclusiva: Alguns marcos históricos que produziram a educação atual. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 8, 2008, Curitiba. **Anais do Congresso Nacional da Educação – EDUCERE**. Curitiba. Champagnat, 2008. p. 3091-3104.

SILVA, F. G. **Inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual**: o atendimento intelectual especializado (AEE) em discussão. 2011; 166 p. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação). Universidade Estadual do Ceará, Centro de Educação. Fortaleza, 2006. Disponível em: <http://www.uece.br/ppge/dmdocuments/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Fabr%C3%ADcia.pdf>. Acesso em: julho de 2017.

TÉDDE, S. **Crianças com deficiência intelectual**: a aprendizagem e a inclusão. 2012. Americana. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro Universitário Salesiano de São Paulo.

**A Revista Científica Eletrônica de Pedagogia é uma publicação semestral da Faculdade de Ensino Superior e Formação Integral – FAEF e da Editora FAEF, mantidas pela Sociedade Cultural e Educacional de Garça. Rod. Cmte. João Ribeiro de Barros km 420, via de acesso a Garça km 1, CEP 17400-000 / Tel. (14) 3407-8000. [www.faeff.br](http://www.faeff.br) – [www.faeff.revista.inf.br](http://www.faeff.revista.inf.br) – [pedagogia@faeff.br](mailto:pedagogia@faeff.br)**