

Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro – ISSN 2178-6925
Faculdade Presidente Antônio Carlos de Teófilo Otoni - Junho de 2017

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Flávia Tófani Figueiredo* Rivani Lopes Negreiros** Rosenéri Lago de S Araújo***

Resumo

O trabalho propõe falar sobre a inclusão de alunos com Deficiência Intelectual nas escolas regulares e recomendar práticas pedagógicas que contribuam com o avanço cognitivo destes alunos no contexto da educação inclusiva. Considera-se que a permanência dos alunos com deficiência intelectual nas escolas regulares com práticas pedagógicas que contemplem a diversidade favorece o seu desenvolvimento e também dos alunos comuns. A Declaração de Salamanca (1994) defende que qualquer criança tem direito à educação e ao acesso aos saberes, nos sistemas regulares de ensino, esta declaração foi entendida como um marco para a Educação Inclusiva que considera a diversidade essencial à espécie humana. A escola inclusiva busca atender as necessidades educativas de todos os alunos, em salas de aulas do ensino regular, de forma a promover a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal de todos. A prática pedagógica na escola inclusiva requer mudanças significativas na estrutura e no funcionamento das escolas, na formação humana dos professores e nas relações família-escola. No ambiente escolar, para que o educando com Deficiência Intelectual possa aderir ao conhecimento e interagir com o ambiente ao qual ele frequenta, torna-se necessário criar condições que favoreçam o interesse e a possibilidade do aluno em participar das atividades. A metodologia utilizada foi uma revisão de literatura.

Palavras - chave: Deficiência Intelectual. Inclusão. Práticas Pedagógicas.

Abstract

The paper proposes to talk about the inclusion of students with Mental Disabilities in regular schools and recommended practices, thus being relevant the permanence of these students in regular schools so that they can further develop their conceptions. With the approval of the Declaration of Salamanca (1994), it is argued that any child has the right to education and access to knowledge in regular education systems. Thus, Inclusive Education considers the diversity essential to the human species, tries to understand and meet the special educational needs of all students in regular teaching classrooms, in order to promote learning and personal development of all. Collective, multifaceted, dynamic and flexible pedagogical practice requires significant

changes in the structure and functioning of schools, in the human training of teachers, and in family-school relations. More effective resources and teaching methods have given people with disabilities greater conditions for social adaptation, at least in part overcoming their difficulties and enabling their integration and more active participation in social life. In the school environment, so that the educator with Mental Disability can adhere to the knowledge and interact with the environment to which he / she attends, it is necessary to create adequate conditions for his / her mobility, communication, comfort and safety. Thus, regular schools should make a selection of resources and techniques appropriate to each type and degree of Mental Disability for the performance of school activities. The goal is for the student to have a specialized service capable of improving their communication and mobility.

Key - words: Mental retardation (DM), Special educational needs (SEN), Inclusion.

*Acadêmica do 7º período do Curso de Pedagogia da Faculdade Presidente Antônio Carlos de Teófilo Otoni. E-mail: flaviatofanifigeiredo@gmail.com

** MSc. Em Ciências da Educação Superior, licenciada em História, Ciências Sociais e Direito, especialista em Sociologia e História Econômica, professora na Faculdade Presidente Antônio Carlos – Teófilo Otoni. E-mail: rivaninegreiros@bol.com.br

*** MSc. Em Educação, Especialista em Neurociência da Aprendizagem, Docência do Ensino Superior, Química, graduada em Ciências da Natureza, em Matemática e em Química. Professora na Faculdade Presidente Antônio Carlos – Teófilo Otoni. E-mail: nerinhalago@hotmail.com

1 Introdução

O presente artigo teve como objetivo falar sobre a inclusão de alunos com Deficiência Intelectual nas escolas regulares e recomendar práticas pedagógicas que contribuam com o avanço cognitivo destes alunos no contexto da educação inclusiva.

Ampliar o conhecimento e a discussão sobre o desafio de incluir pessoas com necessidades educacionais especiais na escola e analisar o processo de ensino aprendizagem dos alunos com Deficiência Intelectual nas escolas públicas e apontar sugestões pedagógicas que potencializem o desenvolvimento cognitivo e social destes alunos é pertinente em conformidade com os paradigmas educacionais atuais e com o respeito à diversidade.

Uma educação de qualidade para todos entende-se, entre outros fatores, a atribuição de novas dimensões da escola no que consiste não

somente na aceitação, como também na valorização das diferenças, resgatando os valores culturais e o respeito do aprender e construir, conforme define a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994):

[...] as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que devem se adequar [...] elas constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos. Entretanto, a educação especial que por muito tempo restringiu - se a um ensino paralelo, aos poucos vem redimensionando seu papel, atuando no atendimento direto desse alunado na rede escolar regular.

No ambiente escolar, para que o educando com Deficiência Intelectual possa aprender melhor e interagir com o ambiente ao qual ele frequenta, torna-se necessário criar condições adequadas, entre elas, uma prática pedagógica que venha favorecer a comunicação, melhor interação com outros sujeitos e contribuir com o seu desenvolvimento cognitivo, considerando que o aluno com deficiência intelectual tem uma maneira própria de lidar com o saber, o que corresponde ao que a escola não preconiza, ou faz timidamente. O professor deverá examinar sua prática em sala de aula constantemente, verificando as modificações necessárias no planejamento, buscando reajustá-lo de forma a atender às necessidades educacionais dos alunos, para essa tomada de consciência é necessário questionar-se, rever sua prática e flexibilizar conforme as necessidades. Fusari (2004, *apud* FALCONI e SILVA, 2014)

Assim sendo, as escolas de ensino regular deverão realizar uma seleção de recursos e técnicas adequadas a cada tipo e grau de Deficiência Intelectual para o desempenho das atividades escolares, deve ser capaz de atender seus alunos em suas especialidades e singularidades o que possibilita a inclusão de alunos com deficiência na escola regular.

Neste sentido, o interesse pelo tema surgiu a partir da necessidade de se discutir sobre a Educação Inclusiva e colaborar para um melhor entendimento desta prática educativa no processo de aprendizagem dos alunos com Deficiência Intelectual nas escolas, levantando em conta a seguinte pergunta: Como incluir o aluno com Deficiência intelectual na escola regular?

O trabalho foi construído a partir de um breve estudo sobre deficiência mental/intelectual, seguindo com uma análise da inclusão de alunos com deficiência intelectual nas escolas e apontando algumas estratégias pedagógicas que favoreçam a inclusão e o desenvolvimento social e cognitivo desse aluno.

2 Inclusão escolar

O termo inclusão oferece diversos conceitos, mas entre tantos há que se potencializar como componente indispensável na inclusão escolar, o acolhimento do aluno independente das limitações físicas, psicológicas, etnia ou posição social, dispensando o ensino especial. (VOIVODIC, 2004). Como afirma o autor, a inclusão não é uma prática relacionada somente aos deficientes, o qual é o foco desse trabalho, mas a todo ser humano, destacando que todos são considerados iguais e que é possível a convivência com a diversidade.

Mantoan (2003) declara que somente ocorre inclusão escolar quando ninguém fica fora da escola e que todos, independentemente de suas limitações, possam juntas desfrutar do mesmo espaço, e não na condição de serem tolerados, mas de serem aceitos e respeitados com suas diferenças e tendo as mesmas oportunidades de uma interação consistente.

Daí perceber a escola deve se organizar para trabalhar com todos os alunos de maneira que todos sejam sujeitos de aprendizagem participando nos trabalhos organizados pela escola, sendo incluídos, entendidos e respeitados pela sua diferença.

De acordo com a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994), o conceito de inclusão é um desafio para a educação, uma vez que estabelece que o direito à educação é para todos e não só para aqueles que apresentam necessidades educacionais especiais, como podemos observar no trecho abaixo:

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais,

sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas. (BRASIL, 1994).

Embora a Constituição de Brasileira de 1988 já tivesse dado um passo importante em direção a uma educação comprometida com a democratização do ensino e com a inclusão dos alunos com necessidades especiais, como estabelece os Artigos 205, 206 e 208:

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 plena qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de:

II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

VII – garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 1988)

Em primeiro lugar, faz-se necessário que concentremos as nossas atenções analíticas no Art. 205 o qual determina que a educação é direito de todos bem como dever do Estado e da família. Ao examinar o seu conteúdo podemos constatar que o referido artigo sintetiza o que deve ser entendido como sendo a dimensão educacional da cidadania.

O Art. 206 expressa sobre a garantia plena e irrestrita do direito à educação no Brasil contemporâneo, o que se entende como avanço no plano de efetivação da igualdade de todos os componentes da sociedade brasileira perante a lei.

Igualmente relevante para fins analíticos relacionados à inclusão escolar é o Art. 208 da carta constitucional de 1988, cujo exame proporciona compreender o dever do Estado no que tange ao ensino, reforçando, inclusive, uma educação de qualidade.

Em conformidade com a Constituição Federal e para o cumprimento destas determinações e atendendo uma educação que envolve todas as pessoas foram necessárias leis e orientações do Ministério da Educação. Destaca-se aqui a Lei de Diretrizes e Bases (1996) que trata da educação a nível nacional e determina a forma de inclusão escolar:

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)

Estes pressupostos também atendem a Declaração de Salamanca que reforçou a necessidade de sempre que possível colocar todos os alunos para uma aprendizagem em conjunto, independentemente de suas capacidades. O que implica em evitar a segregação, e ao mesmo tempo favorecer o relacionamento das crianças com deficiência com as crianças comuns.

No entanto a Declaração de Salamanca trouxe um avanço importante ao chamar atenção dos governantes para a necessidade de aplicar todo o investimento possível para o redimensionamento das escolas, para que possam atender, com qualidade, a todas as crianças, a despeito de suas diferenças e /ou dificuldades. Não podemos ser ingênuos a ponto de julgar que a inclusão é um processo fácil e que uma mudança significativa nas possibilidades educacionais das pessoas que apresentam deficiência já está se dando, como afirmam os documentos oficiais (FERREIRA, J. R; OLIVEIRA, E.

da S. G. & SENNA, L. A. G. Panorama nacional da educação inclusiva no Brasil, 2003).

Em meados do século XIX encontra - se a fase de institucionalização especializada: aqueles indivíduos que apresentavam deficiência eram segregados nas residências, proporcionando uma “educação” fora das escolas, “protegendo” o deficiente da sociedade, sem que esta tivesse que suportar o seu contato.

A partir do século XX, gradativamente, alguns cidadãos começam a valorizar o público deficiente e emerge a nível mundial através de movimentos sociais de luta contra a discriminação em defesa de uma sociedade inclusiva. Nesse período histórico corroboram as críticas sobre as práticas de ensino da época, conduzindo também questionamentos dos modelos análogos do ensino aprendizagem, gerando exclusão no cenário educacional.

Conforme esclarece JANNUZZI (2004, p. 34):

A partir de 1930, a sociedade civil começa a organizar - se em associações de pessoas preocupadas com o problema da eficiência: a esfera governamental prossegue a desencadear algumas ações visando à peculiaridade desse alunado, criando escolas junto a hospitais e ao ensino regular, outras entidades filantrópicas especializadas continuam sendo fundadas, há surgimento de formas diferenciadas de atendimento em clínicas, institutos psicopedagógicos e outros de reabilitação.

Nesse contexto, ao final do século XX, movimentos sociais, políticos e educacionais, estudiosos, associações e conferências propõem aprofundar as discussões, problematizando os aspectos acerca do público com deficiência, resultando em reflexões diante das práticas educacionais. A Declaração de Salamanca (1994, p. 6) caracteriza a inserção dos indivíduos que possuem NEE com uma política de justiça social, conforme explicita:

[...] as escolas se devem ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir crianças com deficiência ou sobre dotados, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e

crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais.
(BRASIL, 2004)

Todavia, é percebido que ao final do século XX até os dias atuais os avanços sociais, pedagógicos e tecnológicos, por uma sociedade inclusiva no Brasil, vêm sendo mais valorizada, contando com salas de recursos, atendimentos diferenciados métodos tecnológicos como computadores adaptados, sintetizadores de fala, programas e aplicativos, dentre outros diversos modelos tecnológicos e inclusão social de um público que sofreu arduamente com discriminações e preconceitos e hoje busca a garantia dos seus direitos perante a sociedade, promovendo o desenvolvimento social, sem se esquecer de suas potencialidades e peculiaridades.

A esse respeito GOFFREDO (1999, p. 31) acrescenta:

Frente a esse novo paradigma educativo, a escola deve ser definida como uma instituição social que tem por obrigação atender todas as crianças, sem exceção. A escola deve ser aberta, pluralista, democrática e de qualidade. Portanto, deve manter as suas portas abertas às pessoas com necessidades educativas especiais.

Portanto, a escola tem a função de receber e ensinar todas as crianças, jovens e adultos independente de suas condições físicas, intelectuais ou sociais, adaptando ao processo ensino-aprendizagem, bem como a estrutura física da escola adaptada às necessidades do seu alunado.

2.1 Inclusão escolar de crianças com deficiência intelectual.

A escola inclusiva apresenta-se disposta e compromissada em assumir o desafio de trabalhar com as diferenças, sem discriminação, sem dificultar o acesso e com respeito aos valores humanos.

Para Sasaki (1997) a inclusão não ocorre de maneira rápida e conclusa, é um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, esta se prepara para assumir seus papéis na sociedade.

A educação inclusiva significa um novo modelo de escola em que é possível o acesso e 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 é necessário a formação dos professores, formar a equipe de gestão e organizar um projeto político-pedagógico que contemple as diferenças e um trabalho voltado para uma educação inclusiva (GLATE, 2007)

O aluno com deficiência intelectual é componente da escola inclusiva e assim como todos os demais necessita de um acompanhamento condizente com as suas necessidades. Tessaro (2005) aborda sobre a educação para alunos com deficiência mental, agora conceituada como deficiência intelectual, acreditando que as limitações dos alunos que apresentam essa deficiência não estão relacionadas com a deficiência em si, mas com a credibilidade e as oportunidades que são oferecidas às pessoas com deficiência intelectual. Para a autora, a vida de uma pessoa deficiente passa a girar em torno de sua limitação ou incapacidade, quando as suas potencialidades e aptidões não são levadas em conta.

A inclusão do aluno com deficiência intelectual depende de uma rede de apoio, que toda a escola esteja envolvida com uma educação que ofereça oportunidade de desenvolvimento pleno para todos os alunos.

3 Deficiência Intelectual.

Em um primeiro momento preocupa-se aqui em fazer um breve comentário sobre o termo deficiência intelectual que durante todo o século XIX e grande parte do século XX foi chamado de deficiência mental, o que proporciona um rótulo que gera constrangimento às pessoas que apresentam essa deficiência.

Conforme Pessotti, (1984) o termo deficiência mental foi utilizado a partir do século XIX. Sendo esse conceito construído e empregado pelo “modelo médico” para classificar, denominar e conceituar aqueles que possuíam um problema no seu desenvolvimento mental, na área cognitiva, que influenciava na sua autonomia e independência e na sua adaptação ao meio

social. Esse termo possibilitou um estereótipo que causava constrangimento ao indivíduo que apresentava esta deficiência, pois a eles era dada a conotação de “débil mental”, “idiota”, “retardado mental”, “excepcional”, “incapaz mentalmente” e erroneamente associado a transtornos mentais, como o “maluco” ou “louco”, termos construídos e utilizados por médicos da corrente organicista, em determinados períodos históricos da sociedade europeia.

Assim o termo Deficiência Intelectual veio substituir a conotação e representação de termos anteriores proporcionando uma forma mais humanizada para referir às pessoas que apresentam deficiência intelectual.

Ao longo do processo histórico, a construção do conceito deficiência mental sofreu influências de ordem histórica, médica-organicista, jurídica, psicológica, pedagógica, ecológica e sociológica (ASSUNÇÃO; SPROVIERI, 2000).

Com novas visões acerca do entendimento sobre a pessoa humana e sobre as diferenças existentes entre os sujeitos, pensou-se em modos de diálogo onde os preconceitos fossem minimizados e posteriormente eliminados. Neste sentido o conceito de deficiência mental foi reestudado.

No decorrer da história da humanidade, observa-se que as concepções sobre as deficiências foram evoluindo “conforme as crenças, valores culturais, concepção de homem e transformações sociais que ocorreram em diferentes momentos históricos” (BRASIL, 2001, p.25).

Ampliou-se a visão que estava centralizada somente numa perspectiva das ciências cognitivas, que abrangia todas as áreas da mente e do cérebro, onde se situavam os transtornos mentais, até então teorizados e explicados apenas pela medicina, nos campos das especialidades médicas tais como a neurologia, psicologia e psiquiatria, constituindo-se assim a visão de um modelo médico de deficiência intelectual.

O termo deficiência intelectual veio substituir, de forma conceitual e valorativa, a denominação “deficiência mental” (SASSAKI, 2006), que ainda pode ser encontrada na legislação brasileira que trata das pessoas com deficiência relacionada à cognição, associada ao intelecto, e à adaptação social.

O que se percebe é uma preocupação em evitar preconceitos em relação à pessoa que apresenta a deficiência e que na verdade não é um incapaz ou alguém que não possa interagir e desenvolver o seu cognitivo, apenas o faz de forma mais lenta e mais específica.

Conforme Amaral, (2010) uma pessoa para ser considerada com deficiência intelectual, necessita estar envolvida em alguns componentes que são referências para identificar esta deficiência, tais como: dificuldades de aprendizagem, de abstração, comprometimento com a interpretação de textos simples, muitas vezes apresentam dependência em atividades do dia-a-dia, dificuldades com o processo de socialização, comunicação verbal prejudicada, dificuldades em reter conhecimentos que seriam comuns de acordo com a idade do indivíduo.

Portanto, para compreender a construção do conceito de deficiência, associada ao intelecto e a adaptação social, faz-se necessário analisá-lo sob a luz das relações sociais construídas a partir da base do modo de produção e suas relações imbricadas, denominada como estrutura e suas influências na constituição da infraestrutura da sociedade em determinados momentos históricos (GIORDANO, 2000).

Segundo Mantoan (2004), sobre o déficit intelectual é necessário distinguir o que é da ordem da deficiência em termos de déficit real, ou seja, de lesão orgânica devidamente instalada como causa do problema, e o que é da ordem do déficit circunstancial, em que intervêm os determinantes sociais.

Ficou evidente a importância do uso do termo deficiente intelectual em substituição ao termo deficiente mental, inclusive nas escolas evitando rótulos, e possibilitando uma maior inclusão do aluno com deficiência junto aos alunos comuns.

3.1 Déficit real

No caso do handicap orgânico, configura-se um estado definitivo, em que o sujeito é, de fato, deficiente; é certo que limitações estruturais de natureza orgânica, traduzidas por impedimentos motores e/ ou sensoriais provocam trocas deficitárias entre o sujeito e o meio. As consequências desses

handicaps (vantagens ou desvantagens) são notadas não somente quando o sujeito precisa agir para conhecer o mundo, mas em fases posteriores do desenvolvimento intelectual, em que o deficiente representa-o, isto é, “re-apresenta-o” em pensamento e, finalmente, no momento de sistematizar os conhecidos adquiridos do ponto de vista lógico. (MANTOAN, 2004)

Mantoan (2004) se refere a déficit real, discorrendo sobre casos de lesão orgânica devidamente instalada como causa do problema que ocasionam limitações nas trocas entre o sujeito e o meio.

As diversas formas de lesão orgânica, quando impedem a manipulação concreta de um objeto ou a realização de trocas linguísticas e/ou afetivas com os outros, por exemplo, comprometem a organização espaço-temporal-causal da criança e, conseqüentemente, as significações que atribui aos objetos. Dessa forma, o que é comum se constatar em bebês que estão impedidos ou limitados de agir quer mentais e /ou físicas manifestas é que eles não conseguem no geral organizar o mundo circundante do ponto de vista espaço-temporal causal ou o fazem com muitas e irreparáveis lacunas e tem com isso comprometidas as significações atribuídas aos objetos que compõem o meio, por ausência ou precariedade de dados a seu respeito. Tem, pois, afetado desde o início o processo de construção do conhecimento.

Quanto maior o retardo do ponto de vista intelectual, maior a dificuldade de coordenar esquemas de ação conhecidos, de descobrir e criar novos, para atingir objetivos desejados, resolver situações-problema.

O comportamento dos deficientes reais indica um dinamismo intelectual que deixa a desejar, e que é notado desde o uso da inteligência prática no período entre o nascimento e os dois de idade aproximadamente.

3.2 Deficiente circunstancial

Segundo Mantoan (2004) trata-se de uma situação criada pela interação entre incapacidades físicas e/ ou mental e os obstáculos que o social interpõe entre o sujeito e o meio; ou seja, esta relacionado as questões das trocas com o meio; trata-se de déficits que ocorrem a partir de um período do desenvolvimento em que as trocas sociais se distinguem como sendo

essenciais a solicitação da inteligência. Diz-se então que o sujeito nessas circunstâncias, não é, mas esta deficiente.

As qualidades das trocas do organismo com o meio nos déficits circunstanciais atuam no sentido de produzi-los e/ ou agravá-los. Para conhecer a sua interferência, é interessante conhecer o que tem sido pesquisado com relação a evolução da inteligência na primeira infância.

Para Mantoan, o déficit circunstancial consiste naquele em que o sujeito "está" com uma deficiência cognitiva, portanto passível de ser superada, e que isto o diferencia do deficiente real. O déficit circunstancial, possivelmente é o mais comumente encontrado nas escolas, decorre da história de vida do sujeito, de comprometimentos qualitativos nas suas trocas realizadas com o meio físico, sociocultural e interpessoal, o que em relação a uma educação inclusiva, este aluno tem maiores possibilidades de se desenvolver na esfera do cognitivo, embora, o aluno que apresenta o déficit real, também poderá avançar dentro da escola regular. (MANTOAN, 2004)

3.3 Alguns sintomas que aparecem na Deficiência Intelectual

Conforme Meneguelli (2016) dentre os sintomas que aparecem na deficiência intelectual pode-se apontar:

Atraso no desenvolvimento – criança com problema em alguma habilidade costuma ser sinal que algo não vai bem. É sempre preciso estar atento aos sinais das crianças, e consultar um pediatra a fim de receber uma primeira orientação adequada.

Falta de interesse – A curiosidade é um traço comum na infância. Crianças que não envolvem com nada e ficam alheias ao ambiente precisam de uma avaliação.

Problemas de aprendizado – Se ao final da educação infantil, a criança apresenta limitações de aprendizado, como para alfabetização, e para a matemática, já se percebe aí uma deficiência que pode ser confirmada como deficiência intelectual. Esta, por sua vez, apresenta alguns sintomas comuns como, confusão no uso de palavras que indicam direção (dentro, fora, em cima, embaixo, direita/esquerda), dificuldade de coordenação motora grossa

(tropeça, colide com objetos, cai muito), dificuldade de coordenação motora fina (não pega corretamente o lápis, não sabe usar a tesoura), dificuldades para reconhecer cores, números e letras, dificuldades de associar letras a sons, entre outros.

Ainda conforme as observações de Meneguelli (2016) a criança que apresenta deficiência intelectual queixa-se de dores, tem um medo excessivo, se irrita e apresenta nervosismo, exibe alterações no apetite, fadiga, enfim, a pessoa com Deficiência Intelectual tem dificuldades para aprender, entender e realizar atividades que são comuns e rotineiras para a maioria das pessoas. O transtorno é no geral, resultado de uma alteração no desempenho cerebral provocada por diversos fatores: genéticos, distúrbios na gestação, problemas no parto ou na vida após o nascimento.

4 Estratégias que contribuem com o desenvolvimento dos alunos com deficiência intelectual

Entende-se que o processo ensino aprendizagem deve ser organizado e estruturado para privilegiar o desenvolvimento geral da criança ou jovem com deficiência intelectual, bem como, envolver uma equipe de profissionais da educação que trabalhem no sentido de atenuar as dificuldades da criança ou jovem. A criança/jovem com deficiência intelectual deve beneficiar de práticas que possibilitem e auxiliem o seu desenvolvimento.

O desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual está essencialmente atrelado a três condições básicas:

- Adaptações no nível do projeto pedagógico (currículo escolar) que devem focalizar, principalmente, a organização escolar e os serviços de apoio, propiciando condições estruturais que possam ocorrer no nível de sala de aula e no nível individual.
- Adaptações relativas ao currículo da classe, que se referem, principalmente, à programação das atividades elaboradas para sala de aula.
- Adaptações individualizadas do currículo, que focalizam a atuação do professor na avaliação e no atendimento a cada aluno. (BRASIL, 2003)

Considera-se aqui as adaptações referentes à organização escolar tanto na esfera física quanto aos serviços de apoio que devem ser oferecidos ao aluno, como também devem ser repensados os serviços individualizados e ainda as alterações na programação oferecida na sala de aula regular que é a que mais focamos neste trabalho.

Assim, o desenvolvimento ocorre mediante situações oferecidas em sala de aula, para que o conteúdo torne-se mais claro e acessível. Neste sentido faz-se necessário algum ajuste para favorecer a compreensão e apreensão do assunto trazido, favorecendo a formação da imagem mental tão necessária para alunos com deficiência intelectual.

Pensando no que exposto acima, propõe-se aqui algumas estratégias que podem ser utilizadas pelo professor e que irão contribuir com o desenvolvimento educacional do aluno com deficiência intelectual.

Amaral (2010) aponta que o desenvolvimento da coordenação motora pode ser mais lento em crianças que tem deficiência intelectual, então uma das maneiras de estimular o aluno a dominar seus movimentos é instigá-lo a escrever o nome em folhas de papel de diferentes tamanhos, assim, ele também visualiza a necessidade de aumentar e diminuir a letra conforme o tamanho do papel.

Ainda conforme o entendimento de Amaral (2010) a falta de compreensão da função da escrita como representação da linguagem é outra característica comum em quem tem deficiência intelectual. Essa imaturidade do sistema neurológico pede estratégias que servem para a criança desenvolver a capacidade de relacionar o falado com o escrito. Então é preciso que o professor enalteça o uso social da língua e faça uso de ilustrações e fichas de leitura.

Glat (2005) aponta como importante uma maior atenção no sentido de estimular e incentivar ao máximo sua autonomia e crescimento, para que possa aprender melhor a lidar com suas dificuldades. Assim sendo, uma estratégia viável utilizada pelo professor pode ser o uso de jogos.

O jogo como estratégia de ensino nas análises feitas por Vygotsky possibilita uma relação estreita entre o jogo e aprendizagem, atribuindo-lhe uma grande importância para o desenvolvimento cognitivo resultante da

interação entre a criança e as pessoas com quem mantém contatos. O jogo e o brincar fazem parte do ser humano em toda e qualquer idade, são fundamentais para o desenvolvimento, pois estimula construção de conhecimento através de aprendizagem significativa.

Esta estratégia poderá ser bastante positiva quando se trata do aluno com déficit intelectual e que se encontra no processo de alfabetização. Entendendo que o uso do jogo, implica em diferenciar os jogos utilizando-os de forma adequada e no tempo adequado. Assim, os jogos permitem ao aluno criar e construir sua forma de aprender, desenvolvendo a capacidade de observação, comparação e atenção. Além destes aspectos o jogo permite a elaboração de estruturas como classificação, ordenação, estruturação, resolução de problemas e estratégias de leitura e escrita.

Segundo os PCNs (2001, p. 56) o jogo oferece o estímulo e o ambiente propício que favorecem o desenvolvimento espontâneo e criativo dos alunos e permite ao professor ampliar seu conhecimento de técnicas ativas de ensino, desenvolver capacidades pessoais e profissionais para estimular nos alunos a capacidade de comunicação e expressão, mostrando-lhes uma nova maneira, lúdica e prazerosa e participativa, de relacionar-se com o conteúdo escolar, levando a uma maior apropriação dos conhecimentos envolvidos. (BRASIL, 2001)

Outra estratégia positiva consiste na utilização do computador como ferramenta de aprendizagem do aluno com deficiência intelectual. O uso do computador pode ser um importante aliado no seu fazer pedagógico durante o desenvolvimento de atividades com os alunos que possuem deficiência intelectual, considerando que esta prática necessita ser cuidadosamente dirigida. Logo, a utilização do computador na educação pode apresentar funções bastante diferenciadas, definidas de acordo com a concepção educacional que embasa a atuação pedagógica do professor. (SCHLÜNZEN, 2000).

Valente (1991) cita exemplos de jogos de exercícios como práticos para memorização de conteúdos, sendo esta prática mais funcional em momento de revisão de conteúdo.

Existe também, outra forma de se pensar no uso do computador na Educação, na qual seu uso possibilita a criação de ambientes de aprendizagem que priorizam a construção do conhecimento. “Nessa concepção, o aluno exerce o papel de quem usa o computador, também por meio de um software, para explicitar suas ideias, ao invés de ser ensinado por ele, produzindo algo palpável” (SCHLÜNZEN, 2000, p. 76). Sob esse viés o computador não é considerado o detentor do conhecimento capaz de “ensinar” os conteúdos para o aluno, mas, ao contrário, é concebido como uma ferramenta educacional utilizada pelo aluno para a resolução de problemas. “Essa abordagem consiste em criar situações que permitem ao aluno resolver problemas reais e aprender com o uso e com a experiência, com os conceitos envolvidos no problema que está sendo resolvido” (SCHLÜNZEN, 2000, p. 76).

Nessa perspectiva, o desenvolvimento de atividades que primem pela resolução de problemas constitui-se como uma das possibilidades de desenvolvimento da autonomia dos alunos que possuem deficiência intelectual, bem como da crença em suas capacidades. O processo é controlado pelo aluno, é ele quem comanda o computador, ensina o que deve ser feito, usa o seu conhecimento, “coloca-o” no computador para indicar as operações que ele acredita serem necessárias para o alcance das respostas que deseja, e assim sua aprendizagem está sendo construída. Por isso, com a utilização desses softwares o professor tem maiores possibilidades de compreender o caminho mental percorrido pelo aluno, ajudando-o a interpretar as respostas dadas pelo computador, questionando-o sobre as mesmas e propondo-lhe desafios que o levarão à construção do conhecimento, (MENEZES, 2006).

Inserido nessa situação, o professor poderá observar como os alunos estão pensando e procedendo no processo de construção de seu saber, e assim, como já vimos, por meio de questionamentos, desafios e reflexões sobre o que está sendo produzido você poderá intervir na zona de desenvolvimento proximal do aluno. Para tanto, Almeida (apud MENEZES, 2006, p. 59) ressalta que precisamos ter em mente que deveremos ser capazes de incitar o aluno a:

- Aprender a aprender;

- Ter autonomia para selecionar as informações pertinentes à sua ação;
- Refletir sobre uma situação-problema e escolher a alternativa adequada de atuação para resolvê-la;
- Refletir sobre os resultados obtidos e depurar seus procedimentos, reformulando suas ações;
- Buscar compreender os conceitos envolvidos ou levantar e testar hipóteses.

Veja que, em se tratando da aprendizagem de alunos com deficiência intelectual, estará o professor atuando na busca do progresso intelectual do aluno.

5 Considerações Finais

Esse trabalho procurou fazer um estudo sobre as crianças que apresentam deficiência intelectual podendo o leitor perceber que essa terminologia é apenas uma expressão linguística de um processo histórico que não se iniciou e nem terminará hoje. Na verdade, a inclusão não tem fim, se entendida dentro deste enfoque dinâmico, processual e sistêmico que procuramos levantar nesta revisão, portanto, as terminologias para evitar preconceito, discriminação negativa, ou que proporciona constrangimentos vêm sendo eliminadas quando o assunto é inclusão.

A inclusão não ocorre de maneira rápida e conclusa, é um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, esta se prepara para assumir seus papéis na sociedade.

O aluno com deficiência intelectual é componente da escola inclusiva e assim como todos os demais necessita de um acompanhamento condizente com as suas necessidades pra compor como sujeito da educação inclusiva.

O termo deficiência mental foi utilizado por médicos para classificar, denominar e conceituar aqueles que possuíam um problema no seu desenvolvimento mental, na área cognitiva, que influenciava na sua autonomia

e independência e na sua adaptação ao meio social. Esse termo possibilitou um estereótipo que causava constrangimento ao indivíduo que apresentava esta deficiência, pois a eles era dada a conotação de “débil mental”, “idiota”, “retardado mental”, “excepcional”, “incapaz mentalmente” e erroneamente associado a transtornos mentais, como o “maluco” ou “louco”, termos construídos e utilizados por médicos.

Assim o termo Deficiência Intelectual veio substituir a conotação e representação de termos anteriores proporcionando uma forma mais humanizada para referir às pessoas que apresentam deficiência intelectual.

A criança/jovem com deficiência intelectual deve beneficiar de práticas que possibilitem e auxiliem o seu desenvolvimento. Daí a inserção no trabalho de uma variedade de práticas que podem ser desenvolvidas de maneira a contribuir com o desenvolvimento cognitivo do aluno que tem deficiência intelectual e estuda na escola regular de ensino, permitindo que este aluno venha dentro do seu desenvolvimento adquirir autonomia, confiança, segurança e possibilidades de resolução de problemas e reflexão sobre os resultados.

Referências

AMARAL, Priscila. **Deficiência Intelectual: A realidade**. 2010.
<http://www.saraiva.com.br/deficiencia-intelectual-8264665.html>. Acesso em 07 de março de 2017

ASSUNÇÃO JR, F. B; & SPROVIERI, M. H. **Introdução ao estudo da deficiência mental**. São Paulo: Memnon, 2000.

BRASIL (1994). **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares. (2001,p.56) Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão: Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília, DF, 2003.

_____. MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais, 1996.

CARVALHO, R.C, MENEZES, E.C.P, MUNHOZ, M.A. Atendimento Educacional Especializado para alunos com Deficiência Mental. Curso E-proinfo –Universidade Federal de Santa Maria.RS

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas.** Brasília: UNESCO, 1994.

FALCONI, Eliane Regina Moreno; e SILVA, Natalie Aparecida Sturaro. **Estratégias de trabalho para alunos com deficiência intelectual AEE.** <https://especialdeadamantina.files.wordpress.com/2014/05/estrategias-de-trabalho-para-alunos-com-di.pdf>. Acesso em 24 de abril, 2017.

FERREIRA, J. R; OLIVEIRA, E. da S. G. & SENNA, L. A. G. Panorama nacional da educação inclusiva no Brasil. Relatório de consultoria técnica, Banco Mundial, 2003.

Fusari (2004) "o importante é manter o planejamento como uma prática permanente de crítica e reflexão".

(GIORDANO 2000) . Deficiência e trabalho: analisando suas representações

GLATE, R. (Org.). **Educação Inclusiva: Cultura e Cotidiano Escolar.** Rio de Janeiro: Letras, 2007.

GLAT, Rosana; FERNANDES, Edicléia Mascarenhas. Da educação segregada à educação inclusiva: uma reflexão sobre os paradigmas atuais no contexto da educação especial brasileira. *Inclusão – Revista da Educação Especial.* Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. p. 35 – 39.

GOFFREDO, Vera Lúcia Flor Sénéchal. Educação: Direito de Todos os Brasileiros. In: Salto para o futuro: Educação Especial: Tendências atuais/ Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999.

JANNUZZI (2004, P.34) A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do sec. XXI.

MANTOAN, M.T.E. **A Educação Especial no Brasil** - Da exclusão à inclusão escolar. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade - LEPED/Unicamp. 2003.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Ser ou Estar, eis a questão:** explicando o déficit intelectual. Rio de Janeiro: WVA, 2004.
www.proposicoes.fe.unicamp.br/proposicoes/textos/14_artigo_mantoanmte.pdf. Acesso em 13 de março de 2017

MENEGUELLI, Giselda. **Deficiência intelectual: 10 sinais para ajudar você a identifica-la.** <https://www.greenme.com.br/viver/especial-criancas/3595-deficiencia-intelectual-10-sinais-para-ajudar-voce-a-identifica-la>. Acesso em 23 de abril, 2017.

MENEZES, Eliana da Costa Pereira de. Informática e educação Inclusiva: Discutindo limites e Possibilidades. Santa Maria: editora UFSM, 2006.

PESSOTTI, I. (1984). **Deficiência mental:** da superstição à ciência. São Paulo: T.A. Queiroz.

SASSAKI, R.K. **Inclusão** - Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SCHLÜNZEN, Elisa Tomoe Moriya. Mudanças nas práticas pedagógicas do professor: criando um ambiente construcionista, contextualizado e significativo para crianças com necessidades especiais físicas. Tese (Doutorado em Educação) – PUC – São Paulo, 2000.

TESSARO, Nilza Sanches. **Inclusão Escolar:** concepções de professores e alunos da educação regular e especial. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

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

VOIVODIC, Maria Antonieta M.A. **Inclusão escolar de crianças com síndrome de Down.**/ Maria Antonieta M.A. VOIVODIC. Petrópolis,RJ: vozes, 2004.