



CONSTRUINDO PONTES: INCLUSÃO E ADAPTAÇÕES PARA DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Deuzilene Santos Brito¹

RESUMO

Melhorar a qualidade da educação é uma exigência permanente na maioria dos países do mundo. Por isso, cada país organiza o seu processo educativo através de um sistema de formação que visa mitigar, minimizar ou reduzir as desigualdades sociais de acordo com o desenvolvimento e as exigências daquele país em que a diversidade humana é apreciada, tem em conta as experiências informais que cada aluno traz e concentra sua atenção em dar respostas às necessidades, interesses, capacidades e competências de cada um deles, bem como às demandas da comunidade onde se desenvolvem; com o objetivo de educar um grande número de habitantes e garantir a igualdade de oportunidades. Por tais razões, o presente estudo tem a meta de compreender o contexto educativo que cerceia as dificuldades de aprendizagem a partir da visão hodierna de inclusão escolar. Para isso, recorre a pesquisas já publicadas sobre o tema a fim de compor uma pesquisa bibliográfica que colabore para pesquisas no âmbito das Ciências da Educação.

Palavras-chave: Escola; Dificuldades de Aprendizagem; Inclusão.

ABSTRACT

Improving the quality of education is an ongoing requirement in most countries of the world. For this reason, each country organizes its educational process through a training system that aims to mitigate, minimize or reduce social inequalities in accordance with the development and requirements of that country in which human diversity is appreciated, takes into account the informal experiences that each student brings and focuses its attention on responding to the needs, interests, capacities and competencies of each of them, as well as the demands of the community where they are developed; with the aim of educating a large number of inhabitants and ensuring equal opportunities. For these reasons, the present study aims to understand the educational context that restricts learning difficulties from the current view of school inclusion. To this end, it uses research already published on the subject in order to compose a bibliographic research that collaborates for research in the field of Educational Sciences.

Keywords: School; Learning Disabilities; Inclusion.

¹ Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Desarrollo Sustentable - Graduada em Matemática pela Universidade Federal do Pará, Brasil(2015) - Professora do E.M.E.F. Ângelo Debiase , Brasil



INTRODUÇÃO

Um dos atores responsáveis pela realização do processo educacional formal (dentro das organizações destinadas para isso) é o professor, que deve estar preparado, treinado e devidamente orientado para cumprir e fazer cumprir a missão da educação dentro de cada sociedade. O Brasil não escapa a esta realidade e está imerso na projeção global de uma educação de qualidade, que se enquadra nos princípios de eficácia, eficiência, igualdade, equidade e justiça social.

Concebe a educação na perspectiva dos direitos humanos fundamentais, no quadro de um processo de construção de uma social-democracia, de um Estado de direito e de justiça em busca da equidade social que constitui um dos princípios e finalidades das ações educativas, conforme estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). Cabe esclarecer que o sistema educacional brasileiro é organizado em diferentes etapas e modalidades de ensino, com base nos princípios da universalidade, equidade e qualidade. De acordo com a LDB, as principais etapas da educação básica são a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Além disso, a LDB prevê também a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como uma modalidade de ensino voltada para aqueles que não tiveram acesso ou conclusão da escolaridade na idade apropriada.

Além das etapas de ensino, a LDB estabelece princípios norteadores da educação brasileira, como a gestão democrática, a valorização dos profissionais da educação, a garantia de padrão de qualidade, entre outros. Ela também define as competências e responsabilidades dos sistemas de ensino, das escolas, dos professores e dos alunos, buscando assegurar o direito à educação para todos e a promoção do pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.

O documento enfatiza a importância da inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no sistema educacional brasileiro. A LDB destaca que é dever do Estado assegurar o acesso desses alunos à educação escolar regular, preferencialmente na rede regular de ensino, respeitando suas características individuais e promovendo



sua participação e aprendizagem em igualdade de condições com os demais alunos.

Esta modalidade é proposta sob uma abordagem social humanista, que garante o direito social à educação de crianças, adolescentes e adultos com necessidades educacionais específicas e/ou com deficiência, o acesso a uma educação integral, o respeito à diversidade em igualdade de condições e oportunidades num processo contínuo desse cuidado para que participem ativa e responsabilmente nas mudanças necessárias ao desenvolvimento do país, por meio de um modelo de atenção educacional integral, desde a infância até a idade adulta, como resposta aos direitos constitucionais.

Este modelo educativo inclusivo assume uma atenção à diversidade como princípio fundamental realizado através de ações que promovam possibilidades de aprendizagem para “todos”, reconhecimento da heterogeneidade dos grupos, aprendizagem de valores como respeito, solidariedade, tolerância, conhecimento e avaliação de as características cognitivas de cada aluno, e que todos os atores envolvidos neste processo educativo, especialmente os professores, concebam a escola como uma “Escola Inclusiva”, planejando, executando e avaliando ações pedagógicas, adaptadas às necessidades de cada um dos alunos.

A inclusão na escola de alunos outrora marginalizados, historicamente segregados pelas suas capacidades físicas e intelectuais, pelo seu sexo, raça ou classe social, evidencia a exclusão escolar e a real existência de heterogeneidade entre os alunos, obrigando a uma avaliação positiva do aspecto da diferença, que envolve não apenas o seu reconhecimento e ingresso no campo educacional, mas também, e sobretudo, a sua aceitação como algo natural.

Tudo isto se baseia no conceito de diversidade e lhe responde adequadamente, exigindo a modificação da organização da escola, da sala de aula, a incorporação ativa da família e da comunidade no processo educativo, a implementação de metodologias de trabalho inovadoras, bem como a formação permanente de professores que devem possibilitar a participação real de “todos” os alunos na dinâmica das escolas e reconstruir instituições de ensino voltadas para a formação de alunos dentro de um sistema educacional único, dotando-os de programas estimulantes e adequados às suas capacidades e necessidades, além de qualquer apoio que alunos e professores possam necessitar para atingir o objetivo proposto.



Com isso em tela, o presente artigo, caracterizado como um estudo de ordem bibliográfica, tem a meta de compreender o contexto educativo que cerceia as dificuldades de aprendizagem a partir da visão hodierna de inclusão escolar. Para esse propósito, detalha de modo qualitativo eixos como *Educação Inclusiva: Reconhecimento Das Necessidades Educativas Específicas; Deficiência: Um Termo Restrito; Dificuldades De Aprendizagem: Um Rótulo Controverso; Delimitação Da População Com Base Em Critérios Não Confiáveis e Considerações Finais*.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: RECONHECIMENTO DAS NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

O conceito de necessidades educativas específicas introduziu mudanças substanciais na forma de conceber a educação, que deve ser vista como um processo contínuo de benefícios para satisfazer as diversas necessidades educativas dos alunos, visando alcançar a formação integral do indivíduo como objetivo da educação.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2016), estabelece entre os instrumentos internacionais de Direitos Humanos, a educação como um direito elementar de todos; considerada a pedra angular do desenvolvimento integral do homem, razão pela qual todas as pessoas têm direito, em igualdade de condições, a receber formação educativa ao longo da vida; base sobre a qual nasce a Educação Inclusiva. Nesta perspectiva, repense-se a concepção de educação, onde a atenção às pessoas com necessidades educativas específicas tem lugar, dando lugar ao que se tem denominado Educação Inclusiva.

Podemos dizer que a inclusão está intimamente relacionada ao desenvolvimento social como reconhecimento da diversidade. Deste ângulo de análise, a Educação Inclusiva faz parte de um processo de inclusão social. É uma ética baseada na participação ativa, social e democrática e, sobretudo, na igualdade de oportunidades. A Educação Inclusiva oferece aos alunos a possibilidade de se desenvolverem intelectualmente e melhorarem a sua aprendizagem; Preparo para sua inserção em uma sociedade inclusiva e não exclusiva, com direitos iguais para todos (SILVA et al., 2022).



A Educação Inclusiva não estabelece requisitos, nem elementos de seleção ou discriminação para efetivar os direitos à educação, à igualdade de oportunidades e à cooperação (MORGADO, 2017). Garante a todos os alunos o acesso a uma cultura comum que lhes proporcione formação e educação para a vida; baseia-se no direito de todos os alunos a receberem uma educação de qualidade, independentemente das suas características e circunstâncias de vida (UNESCO, 2016).

Para Alves e Duarte (2014), por esta razão que a Educação Inclusiva deve ser vista como a transformação do ensino geral e das instituições educativas, deve ser da responsabilidade do sistema educativo de cada país. Contudo, as políticas de educação inclusiva são muitas vezes consideradas como parte da Educação Especial, o que limita e fratura a análise holística da inclusão. Sem a visão do processo educativo como sistema, não será possível dar respostas equitativas e de qualidade à diversidade (MACIVER et al., 2019).

Segundo Babik e Gardner (2021), a inclusão educativa exige uma mudança de mentalidade dos decisores políticos e da sociedade em geral. A inclusão é chamada a eliminar obstáculos de qualquer tipo de discriminação e exclusão, a provocar mudanças profundas nas atitudes e práticas, indo além da abordagem educativa homogénea para centrar-se na diversidade. Quanto mais inclusivas forem as escolas, menos alunos ficarão de fora delas, podendo então falar em igualdade de oportunidades educativas, atenção à diversidade e educação adequada às necessidades e características pessoais do aluno.

A abordagem da educação inclusiva é uma perspectiva que surgiu na Europa em meados do século XX como resposta às múltiplas formas de violação de direitos a que foram submetidos numerosos estudantes, incluindo aqueles que necessitavam de respostas educativas especiais (ZERBATO; MENDES, 2018).

É na década de 80 do século passado que existe um interesse acentuado por parte da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2016) e outras organizações como a Organização Mundial da Saúde (OMS), entre outros, para a inclusão de pessoas com necessidades especiais em espaços educativos como parte das ações de reivindicação dos direitos humanos que essas pessoas têm (ZERBATO; MENDES, 2018).



Vemos assim que a partir das conferências mundiais sobre Educação para Todos em Jomtien (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 1990) e NEE em Salamanca (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura e a Cultura, 1994), a questão da inclusão de pessoas com necessidades especiais passou a fazer parte dos discursos governamentais e de representantes de organismos internacionais (ZERBATO; MENDES, 2018).

Na Conferência Mundial de Salamanca foram introduzidos os conceitos de NEE, dirigidos principalmente às crianças e jovens com deficiência, referia-se também a outros grupos sociais, como as crianças e jovens em situação de rua, os de populações nômadas, os pertencentes a grupos linguísticos minorias, étnicas ou culturais, aqueles que realizavam algum tipo de trabalho remunerado ou não remunerado e aqueles que viviam em áreas marginalizadas ou desfavorecidas (ZERBATO; MENDES, 2018).

Nesta conferência, é expressa a necessidade de reconhecer o princípio da igualdade de oportunidades em todos os níveis educativos, incluindo o ensino superior, na legislação e nas políticas públicas das nações. Este documento salienta que as universidades desempenham um papel fundamental no desenvolvimento de disposições educativas especiais, em particular no que diz respeito à investigação, à avaliação, à preparação de formadores de professores e ao desenvolvimento de programas e materiais pedagógicos (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018).

Assim, sendo, na prática, estas políticas inclusivas visavam fundamentalmente a educação básica. Só na última década do século XX é que as ações intencionais começaram a ter lugar a um nível superior, como resultado de movimentos internacionais como a União das Pessoas com Deficiência Física contra a Segregação.

DEFICIÊNCIA: UM TERMO RESTRITO

A visão atual sobre a deficiência tende a inclinar-se para uma abordagem que a reconhece como parte: (a) da condição humana e (b) de uma situação relacional-social. Em relação ao primeiro, Morgado (2017) afirma que na sua



vertente fenomenológica, a deficiência é um fato presente e inerente à pessoa humana, conseqüentemente parte da “diversidade” que a caracteriza.

Gonçalves (2016) refere a este respeito que parece haver acordos sociais quanto ao fato de que a diferença nos constitui como sujeitos. Os discursos sobre a diversidade e sua riqueza, de que somos todos diferentes, de que cada sujeito é único, adquirem lugar predominante no “politicamente correto” e se estabelecem com a força da verdade.

Quanto ao segundo aspecto da deficiência, atualmente ela é vista como produto de uma relação social, pois uma limitação funcional humana, em qualquer área, para ser considerada uma deficiência deve ser sancionada pela sociedade. Segundo Garcia (2016), para que uma sociedade sancione uma limitação funcional como deficiência, ela deve ser minoritária e estar presente em uma área valorizada dentro da cultura onde o indivíduo vive. Deste modo, a deficiência não é realmente individual, mas uma condição que pode ser considerada sociocultural.

Em correspondência com estas abordagens, a deficiência é vista como um termo abrangente que abrange deficiências, limitações na atividade e restrições na participação” (MORGADO, 2017). Aparentemente, há uma tendência a aceitar uma avaliação mais positiva da deficiência e da responsabilidade que a sociedade tem no cuidado dela.

Até aqui parece que esta visão é bastante ampla, envolvendo não só a pessoa, mas a sociedade em geral. Contudo, é necessário destacar que a incapacidade ainda está relacionada exclusivamente à insuficiência física, à deficiência funcional. De alguma forma, a deficiência ainda está ligada a limitações sociais decorrentes do problema de saúde do indivíduo.

Nessa perspectiva, é resultado exclusivo da interação entre estado de saúde e fatores contextuais. Daí a particular consideração de que mesmo esta visão social das deficiências é uma perspectiva restrita, uma vez que se aplica apenas às limitações sociais decorrentes de problemas de saúde. Assim, dentro do termo Deficiência, há uma delimitação populacional clara; somente podem receber esse rótulo aquelas pessoas que apresentam uma situação de saúde que afeta seu desenvolvimento social. O que foi afirmado até agora leva a certas questões: O sujeito classificado com dificuldades no processo de aprendizagem



pode ser considerado uma pessoa com deficiência? As dificuldades de aprendizagem podem ser consideradas parte desta categoria de Educação Inclusiva?

Para responder a estas questões, é necessário primeiro focar em algumas considerações importantes sobre o uso do próprio rótulo Dificuldades de Aprendizagem.

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: UM RÓTULO CONTROVERSO

Fica claro que qualquer “rótulo” que se presuma como um subtipo de deficiência deve ser considerado a partir da possibilidade de ser exclusivamente produto de uma insuficiência de saúde que gera limitações em determinadas atividades e restringe a vida social do indivíduo. participação. Consequentemente, rótulos como: deficiência intelectual, deficiência visual, deficiência auditiva são frequentemente consideradas categorias de deficiência.

No caso das dificuldades de aprendizagem, a tradição científica tem assumido principalmente que são o produto de um problema de saúde do indivíduo que afeta a capacidade de adquirir conhecimentos e, conseqüentemente, de desenvolver-se eficazmente em contextos acadêmicos. Destarte, também entra como um tipo particular de deficiência.

Contudo, é importante notar que o desenvolvimento do campo das dificuldades de aprendizagem caracterizou-se, desde o seu nascimento, por ser um conjunto não estruturado de argumentos contraditórios” (MOLINA, 1997). Nesse sentido, questiona tanto a delimitação da população que pode ser considerada com dificuldades de aprendizagem, como a delimitação das suas manifestações nucleares ou mesmo da sua natureza.

Dessa forma, no campo das dificuldades de aprendizagem não há respostas fáceis. Existem pontos de vista controversos, ambivalência, imprecisão e total falta de consenso sobre questões básicas (MERCER, 1991). Isso tem acontecido, principalmente, porque o próprio nome dificuldades de aprendizagem, apesar de ter sido utilizado de forma generalizada, apresenta condições que têm gerado grandes controvérsias e polêmicas do ponto de vista teórico.

Embora seja verdade que a criação deste termo abriu nos primórdios formais da área uma visão otimista sobre a população que manifestava problemas no seu desenvolvimento acadêmico, atualmente não há consenso sobre sua



interpretação, uso e consequências práticas. Longe de esse termo se tornar mais preciso ao longo da história da área, ele se tornou mais confuso, tornando-se, como explica Torgensen (1991), mais controverso e inacabado.

Neste sentido, se for feita uma análise realmente aprofundada sobre o rótulo “dificuldades de aprendizagem”, verificar-se-á que não só é totalmente inadequado, mas também que as condições que tenta agrupar não podem ser consideradas, na sua totalidade, como algum tipo de deficiência. Consequentemente, é necessário centrar a análise nas principais características pelas quais este conceito tem sido criticado.

DELIMITAÇÃO DA POPULAÇÃO COM BASE EM CRITÉRIOS NÃO CONFIÁVEIS

Na Educação inclusiva, tradicionalmente, o diagnóstico diferencial tem desempenhado papel predominante na tomada de decisões sobre o tipo de serviço e modalidade de atendimento de cada sujeito. Assim, as definições de cada tipo de necessidade específica devem apresentar elementos que permitam distingui-las da população considerada “normal” e de outros grupos “especiais”, a fim de manter o controle administrativo nos serviços prestados para atendê-las. pedagógico especializado.

No caso das dificuldades de aprendizagem, a situação de heterogeneidade e magnitude da população exige, em maior medida, a utilização de elementos diferenciadores. Neste sentido, as definições de dificuldades de aprendizagem têm-se centrado principalmente em três critérios de diferenciação: (a) a redução das dificuldades de aprendizagem às tarefas escolares, (b) a discrepância entre o desempenho real e o QI e (c) a exclusão de outras “deficiências”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão anterior leva necessariamente à abertura de novos espaços de discussão no campo da atenção à diversidade humana. Desse modo, abre-se uma nova perspectiva que implica uma revisão dos fundamentos teóricos da Educação Inclusiva atual.



É necessária uma evolução dos conceitos até agora utilizados sobre as pessoas com necessidades especiais no contexto escolar e o papel do atendimento educativo especializado. É evidente que a análise apresentada ao longo deste artigo não responde a todas as questões que têm sido levantadas sobre as dificuldades de aprendizagem.

Portanto, novos espaços se abrem para a discussão sobre um dos temas fundamentais da Educação Inclusiva e para o movimento natural das concepções teóricas que nela são tratadas. Com isso, a sociedade reconheceria verdadeiramente a sua responsabilidade no pleno desenvolvimento das pessoas com necessidades específicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, M. L. T.; DUARTE, E. “A percepção dos alunos com deficiência sobre a sua inclusão nas aulas de Educação Física escolar: um estudo de caso”. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, vol. 28, 2014.

BABIK, I.; GARDNER, E. S. “Factors affecting the perception of disability: A developmental perspective”. **Frontiers in Psychology**, vol.12,2021.

FONSECA, K. A. **Formação de professores do atendimento educacional especializado (AEE): inclusão escolar e deficiência intelectual na perspectiva histórico-cultural** (Tese de Doutorado em Educação). Marília: UNESP, 2021.

GARCIA, R. de A. B. **Acessibilidade no ensino superior na perspectiva de alunos com deficiência: contribuições da psicologia escolar a luz da teoria histórico-cultural**. Orientadora: Nilza Sanches Tessaro Leonardo. 2016. 149f. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016.

GONÇALVES, A. M. **Sinais de escolarização e as repercussões nos projetos de vida: representações sociais de universitários surdos**. Orientadora: Ivany Pinto Nascimento. 2016. 253 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.



MACIVER, D. et al. "Participation of children with disabilities in school: A realist systematic review of psychosocial and environmental factors". **PloS One**, vol. 14, n. 1, 2019.

MERCER, C. D. **Dificultades de aprendizaje**. Tomo I: Origen y Diagnóstico. Barcelona. CEAC. 1991.

MOLINA, S. **Fracaso en el aprendizaje escolar**. Malaga. Aljibe. 1997.

MORGADO, L. A. S. **Trajetórias acadêmicas de pessoas com deficiência no Ensino Superior**. Orientadora: Rosimeire Maria Orlando. 2017. 91f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial)-Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.

OLIVEIRA, A. A. S.; OLIVEIRA, J. P. "**Os desafios para a constituição de uma escola inclusiva: em cena formação de professores**". In: OLIVEIRA, A. A. S; FONSECA, K. A.; REIS; R. R. (orgs.). Formação de professores e práticas educacionais inclusivas. Curitiba: Editora CRV, 2018.

SILVA, E. et al. "Inclusão de alunos com deficiência intelectual: recursos e dificuldades da família e de professoras". **Educação em Revista**, vol. 38, 2022.

TORGENSEN, J. K. Learning disabilities: Historical and conceptual issues. En B.Y.L Wog (ed.). Learning about learning disabilities. San Diego, CA: **Academic Prss**, pp. 3-37, 1991.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E.G. "Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar". **Educação Unisinos**, vol. 22, n. 2, 2018.