


DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: POLÍTICAS E PRÁTICAS EDUCACIONAIS NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

INTELLECTUAL DISABILITY: EDUCATIONAL POLICIES AND PRACTICES FROM THE HISTORICAL-CULTURAL PERSPECTIVE

Eleuterio Conrado de Oliveira Neto 

UNIGRANRIO
Rio de Janeiro, RJ, Brasil
conradoneto1975@gmail.com

Mariza da Gama Leite de Oliveira 

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro,
UNIRIO | Universidade Aberta do Brasil, UAB
Rio de Janeiro, RJ, Brasil
marizagoliva@gmail.com

Resumo. A apropriação de conhecimentos a respeito da Educação Especial e Inclusiva tem sido uma necessidade atualmente para todos os professores da Educação Básica, visto a quantidade expressiva de estudantes, especialmente das escolas públicas, que apresentam algum tipo de deficiência, dentre elas a Deficiência Intelectual (DI). Sabe-se que com estímulo e diversidade de recursos, a pessoa com DI pode alcançar excelentes resultados, mas questiona-se se os estímulos pedagógicos têm logrado êxito para o desenvolvimento de estudantes com essa limitação. Assim, intenta-se com este artigo, contribuir para o enriquecimento do trabalho pedagógico docente, ao analisar as produções recentes sobre o tema, e a partir desse levantamento, tecer considerações sobre o conceito de DI, identificar as políticas educacionais para estudantes nessa condição e compreender como a Teoria Histórico-Cultural de Vigotski auxilia no trabalho pedagógico com esse público, tendo em vista seu potencial mediador e interativo. A metodologia utilizada compreende uma abordagem qualitativa por meio de pesquisa de revisão bibliográfica. Os resultados da pesquisa evidenciam que os professores necessitam de apoio institucional para a realização de um trabalho mais efetivo com estudantes com DI, a fim de que eles não passem por uma inclusão excludente, visto que o Atendimento Educacional Especializado (AEE), através das salas multifuncionais, não são disponibilizados em todas as escolas municipais, dificultando o acesso desse público ao adequado acompanhamento profissional.

Palavras-chave: Deficiência Intelectual. Políticas Educacionais. Teoria Histórico-Cultural. Ensino Fundamental.

Abstract. The appropriation of knowledge about Special and Inclusive Education has been a necessity nowadays for all Basic Education teachers, due to the significant number of students who have some type of disability, including Intellectual Disability (ID), especially in public schools. We know that with encouragement and diversity of resources, people with ID can achieve excellent results, but it is questionable whether pedagogical stimuli have been successful for the development of students with this limitation. Thus, the intention of this article is to contribute to the enrichment of the teaching pedagogical work, analyzing recent productions on the subject, and based on this survey, make considerations about the concept of ID, identify educational policies for students in this condition and understand how Vygotski's Historical-Cultural Theory helps in the pedagogical work with this audience, considering its mediating and interactive potential. The methodology used comprises a qualitative approach through literature review research. The research results show that teachers need institutional support to carry out a more effective work with students with ID, so that they do not go through an exclusionary inclusion, since the Specialized Educational Service (AEE), through the multifunctional rooms, they are not available in all municipal schools, making it difficult for this public to access adequate professional monitoring.

Keywords: Intellectual Disability. Educational Policies. Historical-Cultural Theory. Elementary School.

INTRODUÇÃO

Anteriormente, a deficiência intelectual era identificada como “deficiência mental” ou “retardo mental”. A definição se modificava conforme a época e o pensamento social, e já foi relacionada a malignidades, demandas sociais e religiosidade e classificada por meio do funcionamento intelectual (testes de QI), julgamento clínico e pela mensuração de déficits no comportamento adaptativo, com escalas padronizadas (FANTACINI; ZUTIÃO, 2017).

Segundo Garcia (2017, p. 5),

O discurso da inclusão foi ganhando força e destaque desde os documentos internacionais da década de 1990, impulsionada pelos anseios de grupos até então excluídos da sociedade. Tal discurso está em consonância com as políticas públicas que se inserem no cenário atual de nosso país e que preconizam que todos os alunos devem ter atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.

O novo direcionamento dado por essas políticas produziu uma guinada no modo de se pensar a educação de forma geral – como um direito de todos - tendo a escola que se preparar para trabalhar com a diversidade de seu corpo discente e refletir sobre suas próprias limitações.

A inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular tem sido discutida em diversas pesquisas, a fim de se pensar em alternativas para melhor atender às necessidades desse público. Fierro (2007) considera a Deficiência Intelectual como uma condição permanente, embora não imutável. Por isso, ela representa uma necessidade educativa especial de caráter permanente, “ainda que o desafio do educador consista justamente em tratar de mudar para melhor o grau da capacidade deficiente do educando” (FIERRO, 2007, p. 195).

O interesse deste estudo se concentra na Deficiência Intelectual (DI), por ser uma deficiência presente em grande parte dos estudantes que frequentam a escola pública, mas que nem sempre recebem o diagnóstico para terem o direito a um atendimento educacional mais especializado. Assim, toda a responsabilidade de fazer algo por esse estudante fica por conta do professor do ensino regular, num trabalho exaustivo e solitário.

Diante desse quadro, este artigo pretende contribuir para o enriquecimento do trabalho pedagógico docente, ao analisar as produções recentes sobre a Deficiência Intelectual, e a partir de levantamento e análise bibliográfica, tecer considerações sobre o conceito de DI, identificar as políticas educacionais para estudantes nessa condição e compreender como a Teoria Histórico-Cultural de Vigotski pode auxiliar ao professor no trabalho com esse público.

A metodologia utilizada compreende uma abordagem qualitativa por meio de pesquisa de revisão bibliográfica.

MÉTODO

Com o objetivo de apoiar a discussão do tema em pesquisas recentes, foi realizada uma busca fundamentada em bases de dados eletrônicos do repositório Google Acadêmico. Os conjuntos de descritores utilizados foram “Deficiência Intelectual” + “Políticas Educacionais” + “Ensino Fundamental” + “Teoria Histórico-Cultural”. Devido ao grande número de produções sobre a temática e aos limites deste artigo, o período de busca foi limitado aos anos de 2018 a 2020. A seleção das produções foi realizada manualmente, após a leitura e análise dos resumos e em alguns casos ocorreu uma leitura mais detida do Sumário e de algumas seções das produções. Dentre as 141 (cento e quarenta e uma) obras listadas, foram selecionadas 06 (seis), sendo 03 (três) artigos eletrônicos, 01 (uma) dissertação e 02 (duas) teses, as quais se adequam mais aos objetivos desta pesquisa, delimitada pelos descritores citados.

Dentre os critérios de inclusão ou exclusão das produções, deveriam a) estar disponíveis na *web* e b) considerar estudos sobre as políticas educacionais para estudantes com deficiência intelectual, tendo como referencial teórico a Teoria Histórico-Cultural de Vigotski.

No Quadro 1 seguem os autores, as obras selecionadas, o ano de publicação e o tipo de produção.

Quadro 1. Resultado da Busca. Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração própria. Verificar as Referências.

AUTORES	TÍTULO DA PRODUÇÃO	ANO	TIPO
AUGUSTO, Ana Paula de Oliveira; OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de; FONSECA, Kátia Abreu.	Teoria histórico-cultural, formação de professores e deficiência intelectual: um estudo bibliográfico.	2019	Artigo
PLETSCH, <i>Márcia Denise</i> ; ROCHA, <i>Máira Gomes de Souza da</i> ; OLIVEIRA, <i>Mariana Corrêa Pitanga de</i> .	Propostas pedagógicas para alunos com deficiência intelectual e múltipla: análises de cenas do cotidiano escolar.	2020	
NOZI, Gislaine Semcovici; VITALIANO, Célia Regina.	O processo de inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual: desafios e possibilidades.	2020	
CHAVES, Marlene Pereira.	Desenvolvimento subjetivo de estudantes com deficiência intelectual como processo mobilizador da aprendizagem escolar.	2019	Dissertação UnB
SCUSSEL, Denise Rodovalho.	As inter-relações do trabalho pedagógico e a deficiência intelectual.	2018	Tese UFU
ZIESMANN, Cleusa Inês.	Inclusão, experiências e práticas pedagógicas: o atendimento educacional especializado na educação básica na perspectiva de Vygotsky.	2018	Tese PUCRS

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As produções selecionadas nos permitem conhecer o estado do conhecimento a respeito da deficiência intelectual na perspectiva histórico cultural.

No artigo “Teoria histórico-cultural, formação de professores e deficiência intelectual: um estudo bibliográfico”, as autoras Augusto, Oliveira e Fonseca (2019) realizaram um mapeamento das produções científicas, no período de 2007 a 2017, no âmbito da formação continuada dos professores, a partir da teoria histórico-cultural, a fim de divulgar entre os mesmos, produções científicas que podem colaborar com o entendimento da inclusão escolar dos estudantes com Deficiência Intelectual (DI). Em parte das produções, as autoras observam como principais fatores que dificultam a efetivação dos princípios inclusivos: a falta de apoio de equipe especializada, de materiais didáticos e assistivos, de formação e preparo dos docentes. Concluem sinalizando que as contribuições de Vigotski corroboram o princípio da inclusão ao fundamentar a prática educativa dos professores, permitindo ressignificação de concepções e práticas pedagógicas, que muitas vezes aparecem como tensão quando pensamos em diferenças e práticas excludentes.

Pletsch, Rocha e Oliveira (2020) descrevem e analisam cenas do cotidiano escolar, através de observação em campo, com o objetivo de apresentarem algumas propostas pedagógicas para o trabalho com estudantes com Deficiência Intelectual e Múltipla. O artigo esclarece que há diferentes concepções para conceituar Deficiência Múltipla, podendo ou não estar associada com a DI. O campo de pesquisa das autoras foram as instituições onde os dois estudantes investigados estudam, na Baixada Fluminense do Rio de Janeiro. Um deles foi observado na sala de aula de ensino regular, e o outro na sala de recursos multifuncionais. Diferentes instrumentos de coleta de dados foram utilizados nas investigações, tais como: entrevistas com professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e de turmas do ensino comum, além de análise documental, como relatórios pedagógicos e avaliativos. Para analisar os dados, foi utilizada a perspectiva histórico-cultural de Vigotski. Ao evidenciar as fragilidades e desafios enfrentados pelos sistemas de ensino para garantir a escolarização desses sujeitos, a maior contribuição da pesquisa foi apontar caminhos possíveis de escolarização e de desenvolvimento de estudantes com DI e Deficiência Múltipla, em turmas comuns de ensino, visando um trabalho pedagógico mais alinhado ao da professora do AEE. O estudo ressalta a importância da intervenção e da ação mediadora da professora do AEE para que as dificuldades de oralização dos estudantes não sejam impedimento para a comunicação. Cabe mencionar que, no caso de estudantes não oralizados, com Deficiência Múltipla mais severa, é fundamental apresentar outras propostas de comunicação com base nas tecnologias assistivas.

Nozi e Vitaliano (2020) realizaram um levantamento bibliográfico para identificar pesquisas na área da Educação e Educação Especial que tiveram como foco de análise a inclusão escolar de alunos com DI, a fim de ressaltarem os desafios e as possibilidades desse processo. Após a análise dos dez artigos selecionados, a discussão foi organizada em quatro temas, a partir das abordagens dos mesmos: 1) Práticas pedagógicas junto aos alunos com deficiência intelectual: limitações, desafios e possibilidades; 2) Atendimento Educacional Especializado para alunos com deficiência intelectual: percepção de professores especialistas e do ensino comum; 3) Pesquisas colaborativas no contexto de sala de aula comum e no Atendimento Educacional Especializado; 4) Contribuições e desafios no uso de recursos tecnológicos para avaliação e ensino de alunos com deficiência intelectual. As autoras concluem que devido à insuficiência de subsídios teóricos e ausência de subsídios práticos para promoverem as adaptações e flexibilização curricular necessárias, deve-se criar uma rede de trabalho colaborativo entre os docentes, em que possam se apoiar.

A dissertação de Chaves (2019) intitulada “Desenvolvimento subjetivo de estudantes com deficiência intelectual como processo mobilizador da aprendizagem escolar”, apoia-se teoricamente na perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano a partir das contribuições de Vigotski, em relação à Defectologia, e na Teoria da Subjetividade na perspectiva cultural-histórica, desenvolvida por González Rey. A pesquisa de campo envolveu duas estudantes do terceiro ano do Ensino Fundamental em classe inclusiva de uma escola pública do Distrito Federal. A pesquisa considerou que as experiências sociorrelacionais no contexto inclusivo podem promover a emergência do sujeito e favorecer o movimento da subjetividade por meio do espaço dialógico, possibilitando, assim, aos estudantes com Deficiência Intelectual, a mobilização de sua aprendizagem escolar, compreendida como criativa e compreensiva pela autora. Para ela, a compreensão da deficiência tem sido ressignificada, apontando para o reconhecimento da pessoa para além do defeito. Dentre diversos dados conclusivos, a autora ressalta que as contribuições relevantes da Teoria da Subjetividade numa concepção cultural-histórica, foi reconhecer que o estudante com deficiência pode tornar-se o sujeito da sua aprendizagem, desde que lhe sejam proporcionadas

experiências que promovam as suas ações e o reconheçam como sujeito no contexto social, mesmo com certas limitações.

A tese de Scussel (2018) intitulada “As inter-relações do trabalho pedagógico e a deficiência intelectual”, tem como objetivo compreender as implicações dos sentidos da Educação Especial e da Deficiência Intelectual, apropriados pelos professores na organização do trabalho com esse público. Fundamenta-se na Teoria Histórico-Cultural de Vigotski, buscando elementos para a compreensão da relação do que o professor pensa e sabe sobre a DI, a fim de contribuir para o direcionamento do seu trabalho pedagógico em sala de aula. A pesquisa de campo ocorreu na Rede Municipal de Uberaba/MG, no período de 2010 a 2017, envolvendo dezesseis professores e os estudantes do ensino fundamental entre 7 e 12 anos de idade, com DI. A tese explora os conceitos de DI, abordando a historicidade dos estudos da deficiência nos aspectos conceituais, legais e educacionais; e apoia seus argumentos na teoria vigotskiana de aprendizagem do indivíduo com DI. A tese apresenta na seção I aspectos conceituais, legais e educacionais da DI, passando pela trajetória dos conceitos, histórico, políticas públicas, culminando nos processos de escolarização dos estudantes com DI. Na seção II ressalta os estudos de Vigotski sobre o Desenvolvimento da Criança com Deficiência, evidenciando a sua perspectiva Histórico-Cultural. Na seção III fundamenta teoricamente Aspectos Didático-Pedagógicos para a Organização do Trabalho Pedagógico do Professor com a Criança com DI. Na seção IV apresenta os resultados de sua pesquisa de campo, em que conclui que as professoras identificam a deficiência como um problema; e ainda que se esforcem para ultrapassar essa concepção, em seus discursos, a prática pedagógica está pautada nos programas e metodologias tradicionais, nas quais as diferenças são invisibilizadas. Desta forma, acreditam que os sentidos que os professores possuem sobre a DI são resultantes mais do senso comum, pouco afetados pelos significados epistemológicos que envolvem a temática.

A tese de Ziesmann (2018), intitulada “Inclusão, experiências e práticas pedagógicas: o atendimento educacional especializado na educação básica na perspectiva de Vygotsky”, buscou compreender como os professores do município de Santa Rosa (RS), que trabalham nas salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e nas salas do ensino regular, entendem e efetivam a inclusão no espaço escolar. Sua pesquisa procura ressaltar a importância das relações interpessoais entre os docentes e os estudantes para o desenvolvimento de práticas potencialmente eficientes na promoção da efetiva inclusão, com base nos princípios da Teoria Histórico-Cultural de Vigotski. O estudo consistiu numa pesquisa bibliográfica e uma pesquisa de campo de natureza qualitativa, com alguns dados quantitativos. A pesquisa ocorreu em duas instituições de ensino da rede municipal, com estudantes incluídos. Como instrumentos de coleta de dados foi utilizada a observação e entrevistas semiestruturadas com cinco professoras que atuam nas salas do ensino regular e três educadoras especiais que trabalham no AEE e quatro monitoras de sala de aula que atendem aos estudantes. A pesquisa concluiu que os professores ainda têm muitas dificuldades para incluir os estudantes com deficiência em suas salas de aula, e desenvolver práticas pedagógicas cujos instrumentos e meios possam contemplar as necessidades dos educandos dessas instituições.

Embora a tese de Ziesmann (2018) não aborde especificamente os estudantes com DI, suas elaborações a respeito da Teoria Histórico-Cultural foram organizadas numa linguagem clara e objetiva, situando historicamente a pesquisa de Vigotski, trazendo grandes contribuições a este artigo.

As contribuições dessas produções potencializam discussões relevantes com relação ao conceito de DI, políticas públicas e educacionais e o trabalho pedagógico para estudantes com DI. Portanto, a seguir iremos definir o conceito e classificação da Deficiência Intelectual, identificar os aspectos legais voltados mais especificamente para a DI e evidenciar práticas educacionais apoiadas na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, em que também são citados estudos relevantes de outros autores.

Conceito e Classificação da DI

Primeiramente, julga-se importante diferenciar os termos “Deficiência Intelectual” e “Doença Mental”, visto que erroneamente sedimentou-se no senso comum a crença de que se trata do mesmo fenômeno. O emprego corrente da expressão “Deficiência Mental”, usada até poucos anos para fazer referência ao fenômeno que hoje chamamos de “Deficiência Intelectual”, pode ter desencadeado o entendimento de que deficiência é uma doença (DEFICIÊNCIA... 2018). O portal do Instituto Federal da Paraíba esclarece suas diferenças:

Deficiência intelectual (DI) é uma especificidade ligada a condições genéticas ou outros fatores que ocasionaram alterações no desenvolvimento cerebral da pessoa no período intrauterino, no parto ou nos primeiros anos de vida. A DI, portanto, não é uma doença,

mas diz respeito ao desenvolvimento que ocorreu de maneira diferenciada, manifestando-se necessariamente no período até os 18 anos de vida. [...] Por seu turno, a doença mental, mesmo quando favorecida por fatores genéticos ou ambientais, não diz respeito à constituição do sujeito, a condições que contribuíram para que seu desenvolvimento fosse "desenhado" de maneira diferente. A doença mental se manifesta, não raramente, em adultos, podendo ser desencadeada por stress intenso ou outros fatores. A pessoa com doença mental apresenta alterações que consistem em anormalidades, sofrimentos ou comprometimentos de ordem psicológica e/ou mental, mudanças significativas na personalidade ou no comportamento, sem uma razão aparente. A doença mental altera o relacionamento da pessoa com o mundo, impacta seu funcionamento nos campos interpessoal, laboral e social (DEFICIÊNCIA..., 2018, p. única).

Como se pode observar, a DI deixou de ser nomeada como “deficiência mental”; e a “doença mental”, se diferencia da DI.

Outra diferenciação importante a fazer são os conceitos de DI e Deficiência Múltipla, com os quais *Pletsch, Rocha e Oliveira (2020)* trabalham em sua pesquisa. Para DI, adotam o conceito da Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento (AAIDD, 2010), que a caracteriza por “[...] importantes limitações, tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo, expresso nas habilidades conceituais, sociais e práticas e tem início antes dos 18 anos de idade” (AAIDD, 2010, p. 1). Já Deficiência Múltipla, considera-se “[...] uma condição heterogênea que identifica grupos de pessoas, revelando associações diversas de deficiência que afetam, mais ou menos intensamente, o funcionamento individual e o relacionamento social” (BRASIL, 2000, p. 47). Apesar de não haver obrigatoriedade da presença da DI na Deficiência Múltipla, *Pletsch, Rocha e Oliveira (2020)* afirmam que diversos pesquisadores e instituições internacionais já reconhecem a Deficiência Intelectual como sempre presente em um quadro de Deficiência Múltipla.

Chaves (2019) apresenta as definições de DI segundo os diversos manuais de classificação, contextualizando a história dos conceitos atribuídos a essa deficiência, em uma discussão bem articulada. Em sua pesquisa, também adotou a definição da AAIDD (2010), considerando-a uma “incapacidade caracterizada por limitações significativas tanto no funcionamento intelectual (raciocínio, aprendizado, resolução de problemas) quanto no comportamento adaptativo, que cobre uma gama de habilidades sociais e práticas do dia a dia e se origina antes da idade de 18 anos” (CHAVES, 2019, p. 19).

Para orientar os profissionais da área da saúde na identificação de critérios para o diagnóstico da Deficiência Intelectual, o Manual Diagnóstico e Estatístico (DSM-V, 2014), que nessa 5ª edição substituiu o termo “Retardo Mental” por “Deficiência Intelectual”, a enquadrou dentro dos “Transtornos do Neurodesenvolvimento”, apresentando como características déficits no desenvolvimento que acarretam prejuízo no funcionamento pessoal, social, acadêmico ou profissional, manifestando-se antes da idade escolar.

De acordo com Leijoto & Kassir (2017 apud CHAVES, 2019, p. 20), a identificação da Deficiência Intelectual no DSM-V (2014, p. 38), se dá a partir de critérios que correspondem às funções intelectuais que envolvem raciocínio, solução de problemas, planejamento, pensamento abstrato, juízo, aprendizagem pela educação escolar e experiência e compreensão prática. Outros critérios se relacionam aos déficits no funcionamento adaptativo e têm relação com a capacidade de a pessoa alcançar, dentro dos padrões de sua comunidade, independência pessoal e responsabilidade social em comparação com os outros com idade e antecedentes socioculturais semelhantes. Esse último critério, para ser validado, é necessário que pelo menos um dos domínios do funcionamento adaptativo esteja prejudicado, a ponto de ser necessário apoio contínuo para que a pessoa tenha desempenho adequado em um ou mais locais (escola, trabalho e/ou casa). Ressalta-se que para serem atendidas as características da DI, os déficits no funcionamento devem estar atrelados aos prejuízos intelectuais descritos no critério anterior (funções intelectuais que envolvem raciocínio, solução de problemas, planejamento, pensamento abstrato, juízo, aprendizagem pela educação escolar e experiência e compreensão prática).

O Código Internacional de Doenças (CID-10), desenvolvido pela Organização Mundial de Saúde (OMS) em 1989, ainda classifica a DI como Retardo Mental, pelo código F70-79, e utiliza uma definição ainda baseada no coeficiente de inteligência, classificando-a como grau leve, moderado ou profundo, conforme o comprometimento. Seu diagnóstico inclui também outros sintomas de manifestações que coincidem com outros diagnósticos de áreas diferentes, como: “[...] dificuldade do aprendizado e

comprometimento do comportamento”. De acordo com Chaves (2019), foi lançado em 2018 e entrará em vigor em 1º de janeiro de 2022 o CID-11, com a classificação similar à do DSM-V.

Entende-se que a Deficiência Intelectual consiste numa condição permanente, que pode ser agravada ou minimizada, de acordo com as intervenções que o meio e o outro fazem frente ao aprendizado e ao desenvolvimento das pessoas. Portanto, o desafio do educador consiste em melhorar o grau da “capacidade deficiente do educando”, como já apontado por Fierro (2007, p. 195). Assim, os níveis psicométricos da Deficiência Intelectual são de pouca utilidade educacional e prática, porque não fornecem dados sobre intervenção, educação e reabilitação. Adota-se hoje o enfoque funcional e adaptativo, que focaliza tanto o ambiente como os apoios para que a pessoa se desenvolva.

Políticas públicas e educacionais para a DI

O dispositivo legal que sintetiza as muitas conquistas no campo da Educação Especial e Inclusiva é a Lei 13.146/2015 – Lei Brasileira de Inclusão, que ficou conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015).

Educação Especial e Educação Inclusiva têm significados diferentes. Educação Inclusiva é um conceito mais abrangente, pois consiste na **valorização e acolhimento das diferenças**. Na perspectiva da Educação Inclusiva, deve ocorrer uma transformação nas práticas pedagógicas, nas políticas e nos sistemas de ensino, a fim de que o acesso à educação seja garantido às pessoas com deficiência.

A Educação Especial tem como foco possibilitar o acesso de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais ao ensino, garantindo que todos sejam integrados na educação regular. Portanto, a Educação Especial perpassa todos os níveis de ensino.

De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 2/2001 (BRASIL, 2001), os educandos com necessidades educacionais especiais são os que durante o processo educacional apresentam:

- I – dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; e aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;
- II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais educandos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;
- III – altas habilidades/superdotação: grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (BRASIL, 2001, p. 2).

Como pode ser observado, tanto aqueles que têm limitações de aprendizagem, quanto aqueles que aprendem com facilidade, possuem necessidades educacionais especiais, e devem ser estimulados e integrados aos grupos, pois a tendência é o isolamento.

Pletsch, Rocha e Oliveira (2020, p. 43) afirmam que a partir das indicações das políticas educacionais vigentes, sobretudo após a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (BRASIL, 2008), estudantes com Deficiência Intelectual e Múltipla têm garantido o seu acesso a turmas comuns de ensino regular.

Esse público também tem direito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), oferecido nos espaços da Sala de Recursos Multifuncional, como apresentam Nozi e Vitaliano (2020):

Os alunos com DI fazem parte do grupo que têm assegurado pela legislação nacional o direito às adaptações curriculares que se fizerem necessárias para o atendimento às suas necessidades educacionais, levando em consideração suas limitações e potencialidades. Para eles, também deve ser ofertado o Atendimento Educacional Especializado (AEE) que, no espaço das escolas comuns, acontece na Sala de Recursos Multifuncional (NOZI; VITALIANO, 2020, p. 82).

Para as autoras, o trabalho nesse espaço “deve privilegiar o desenvolvimento e a superação daquilo que lhes é limitado, de forma que os alunos possam aprender o que é diferente do currículo do ensino comum e que é necessário para que possam ultrapassar as barreiras impostas pela deficiência” (NOZI; VITALIANO, 2020, p. 82).

Mediante a Resolução CNE/CEB nº 04/2009 (BRASIL, 2009), são traçadas as diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, determinando o público-alvo

da educação especial, definindo o caráter complementar ou suplementar do AEE, e prevendo sua institucionalização no projeto político pedagógico da escola.

As Salas de Recursos Multifuncional são espaços físicos localizados nas escolas públicas onde se realiza o Atendimento Educacional Especializado. Devem possuir mobiliário, materiais didáticos e pedagógicos, recursos de acessibilidade e equipamentos específicos para o atendimento aos estudantes que são público alvo da Educação Especial. O atendimento deve ser feito no contraturno escolar, e geralmente ocorre duas vezes na semana.

As Salas de Recursos Multifuncional do AEE têm sido tema de diversas pesquisas de campo realizadas nas escolas públicas municipais, as quais denunciam a precariedade de recursos disponíveis nessas salas, que não são disponibilizadas por todas as escolas. Geralmente há algumas escolas das redes municipais que fazem o atendimento dos estudantes das escolas de determinada região. O inconveniente é que além da questão da distância (que impede muitas famílias de se deslocarem com os estudantes), ocorrem problemas de vagas nesses espaços, levando as escolas a selecionar os casos considerados mais graves para atendimento.¹

O trabalho pedagógico para estudantes com DI na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural

A deficiência intelectual demanda algumas intervenções não apenas de auxílio para o desenvolvimento das atividades cotidianas, mas para a potencialização da sua capacidade intelectual, o que pode ser apoiado e favorecido por um trabalho colaborativo entre família, escola e profissionais especializados, que mobilizarão uma série de estratégias para ampliar o desenvolvimento da pessoa com DI nas diversas áreas da sua vida e não apenas na área acadêmica. (DEFICIÊNCIA..., 2018, p. única).

Como dito acima, as intervenções são necessárias para que o estudante com DI potencialize a sua capacidade intelectual, sendo fundamental nesse aspecto a rede de colaboração entre a família, a escola e profissionais especializados.

Há casos em que o estudante conta somente com o trabalho desenvolvido pelo docente da sala de aula do ensino regular, tornando-se importante a esse profissional possuir um aporte teórico que contribua para que ele reveja conceitos sobre desenvolvimento humano, compreendendo suas múltiplas dimensões, “sendo uma delas a histórica e social, e, conseqüentemente, compreender a aprendizagem como decorrência do ensino e como impulsionadora do desenvolvimento” (AUGUSTO; OLIVEIRA; FONSECA, 2019, p. 4).

A Teoria Histórico-Cultural pode auxiliar na compreensão dos conceitos de ensino e aprendizagem, na concepção da própria deficiência intelectual, e propor perspectivas diferenciadas para se trabalhar com o estudante que apresente essas limitações na sala de aula comum. A perspectiva histórico-cultural fornece elementos para pensar sobre as possibilidades desses sujeitos a partir de práticas educativas mediadas e organizadas, de forma a contemplar as suas demandas individuais.

Segundo Garcia (2017):

Vygotsky concebe que as crianças com deficiência intelectual desenvolvem-se enquanto sujeitos humanos pelos mesmos processos que são constitutivos do desenvolvimento de qualquer outra criança se forem propiciadas circunstâncias educacionais favoráveis. Para ele, ao adquirirem os métodos e os hábitos de aprendizagem da escola, essas crianças desenvolvem as suas capacidades e compensam suas dificuldades (GARCIA, 2017, p. 13).

Para pensar e refletir sobre o desenvolvimento do ser humano, a partir dos estudos das obras de Vigotski, é necessário compreender o teor da sua produção no campo da Psicologia sobre o desenvolvimento humano, da Defectologia, da aprendizagem e da Zona de Desenvolvimento Proximal, como aponta Ziesmann (2018), que esclarece o termo Defectologia:

No período em que Vygotsky elaborou seus estudos sobre a Defectologia, esta área estava relacionada a uma disciplina que estudava o desenvolvimento humano,

¹ Ler mais a respeito dos desafios do AEE nas salas de recursos multifuncionais em Negrão (2017).

comprometido por alguma deficiência, e analisava a formação de professores e os métodos usados para o atendimento dessas crianças. Na sua perspectiva, a Defectologia pretendia entender os processos de desenvolvimento humano que estavam comprometidos devido à deficiência e, ao mesmo tempo, propunha soluções para esses problemas (ZIESMANN, 2018, p. 66).

Segundo a autora, os estudos de Vigotski apresentam reflexões importantes a respeito de um melhor desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem do estudante com deficiência, física e intelectualmente. No início do século XX, quando se desenvolveram os estudos de Vigotski, a deficiência era considerada um defeito e se caracterizava como um tipo de inferioridade em relação ao indivíduo. Ziesmann (2018) destaca que Vigotski se preocupava com o nível intelectual da criança e, por isso, procurou desenvolver uma teoria que viesse a estudar o desenvolvimento humano. Para ele, todo o processo neurobiológico é modificado de maneira qualitativa na interação com a cultura, pois o meio social e todos os estímulos recebidos proporcionam o desenvolvimento do sujeito.

Com relação à Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), assim é definida por Vigotski:

A distância entre o nível real de desenvolvimento, determinado pela resolução de problemas independentes e o nível de desenvolvimento potencial, conforme determinado através da resolução de problemas sob orientação para adultos, ou em colaboração com pares mais capazes (apud ZIESMANN, 2018, p. 79).

O conceito de ZDP tem grande relevância na aprendizagem do estudante com Deficiência Intelectual, porque ao aprenderem novos conceitos, precisam do suporte ativo de uma outra pessoa que esteja em um nível mais elevado de conhecimento. Essa mediação pode ser realizada pelo próprio professor ou por um outro estudante. Esse apoio auxilia para que se tornem mais independentes e adquiriram habilidades e conhecimentos superiores.

Na concepção vigotskiana, deve-se propiciar circunstâncias educacionais favoráveis para que o estudante com DI compense suas dificuldades cognitivas. Quando o estudante com DI tem a possibilidade de frequentar uma Sala de Recursos, o trabalho do professor do ensino regular deve caminhar junto ao trabalho do profissional especializado do AEE, para ser possível ao estudante ultrapassar as barreiras impostas pelas suas limitações. Daí a importância da flexibilização e adaptações curriculares para esse público, com o apoio do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado (PDEI).²

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se que a pesquisa empreendida possibilitou que os objetivos deste estudo fossem atingidos através da análise das produções selecionadas e assim contribuir para o enriquecimento do trabalho pedagógico docente na sala de aula, junto ao estudante com Deficiência Intelectual (DI).

Ao tecer considerações sobre o conceito de DI, vimos que a DI deixou de ser nomeada como “deficiência mental”; e a “doença mental” se diferencia da DI; podendo ser caracterizada por “importantes limitações, tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo, expresso nas habilidades conceituais, sociais e práticas e tem início antes dos 18 anos de idade” (AAIDD, 2010).

Quanto ao seu diagnóstico, a identificação da Deficiência Intelectual se dá a partir de critérios que correspondem às funções intelectuais que envolvem raciocínio, solução de problemas, planejamento, pensamento abstrato, juízo, aprendizagem pela educação escolar e experiência e compreensão prática (DSM-V, 2014, p. 38),

Ao analisar as políticas educacionais para estudantes com DI, constatou-se que os mesmos são público-alvo para o Atendimento Educacional Especializado, no entanto, devido à pouca oferta de Salas de Recursos Multifuncional, não se pode afirmar que todos os estudantes com DI tenham esse direito assegurado.

Devido a isso, é de suma importância o preparo teórico e prático adequado, para que o professor do ensino regular possa atender da melhor forma possível às necessidades do estudante com DI, a fim de que ele possa se desenvolver, dentro de suas condições. Assim, o estudo apontou algumas contribuições da Teoria Histórico-Cultural de Vigotski como auxílio ao trabalho pedagógico com esse público, tendo em

² Ler mais a respeito do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado em Pletsch e Glat (2012).

vista seu potencial mediador e interativo. Vigotski compreende que no desenvolvimento humano e na aprendizagem, é relevante a mediação pedagógica. Nesse processo, o vínculo do professor com o estudante com DI representa um fator decisivo no processo de sua escolarização. A socialização facilita a inclusão, mas deve vir acompanhada da aprendizagem efetiva desses estudantes. O foco deve estar em seu potencial, e não em sua dificuldade; daí a importância das adaptações curriculares.

Evidenciou-se de modo geral, que os resultados das pesquisas de campo das pesquisas analisadas chegaram às mesmas conclusões: a) falta de preparo do professor para desenvolver um trabalho pedagógico mais adequado com os estudantes com Deficiência Intelectual; b) a constatação de que os sentidos que os professores possuem sobre deficiência intelectual são resultantes mais do senso comum, pouco afetados pelos significados epistemológicos que envolvem a temática; c) insuficiência de subsídios teóricos e ausência de subsídios práticos para os professores promoverem as adaptações e flexibilização curricular necessárias. Uma das soluções apresentadas foi a criação de uma rede de trabalho colaborativo entre os docentes, em que possam se apoiar.

Diante dessas constatações, é fato que os professores necessitam de apoio institucional para a realização de um trabalho mais efetivo com estudantes com Deficiência Intelectual, a fim de que eles não passem por uma “inclusão excludente”, visto que o Atendimento Educacional Especializado, não é disponibilizado em todas as escolas públicas, dificultando o acesso desse público a um acompanhamento mais profissional.

REFERÊNCIAS

AAIDD. American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. **Intellectual disability: definition, classification, and systems of supports**. Washington, DC: AAIDD, 2010.

AUGUSTO, Ana Paula de Oliveira; OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de; FONSECA, Kátia Abreu. Teoria histórico-cultural, formação de professores e deficiência intelectual: um estudo bibliográfico. **InFor, Inov. Form., Rev. NEaD-Unesp**, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 2-25, 2019. Disponível em: <https://ojs.ead.unesp.br/index.php/nead/article/view/InFor4801v5n12019/artigo1-480-infor-v5n1-2019>. Acesso em: 20 dez. 2020.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n. 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Câmara de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. Brasília: DF, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2020.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n. 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Câmara de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. Brasília, DF, 2009.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 – Estatuto da Pessoa com Deficiência**. Dispõe sobre a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Ministério da Educação. Brasília, DF, jul. 2015.

CHAVES, Marlene Pereira. **Desenvolvimento subjetivo de estudantes com deficiência intelectual como processo mobilizador da aprendizagem escolar**. Dissertação. 2019. Mestrado (Mestre em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) – Universidade de Brasília, DF, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/35225>. Acesso em: 20 dez. 2020.

DEFICIÊNCIA intelectual X doença mental: o que significa cada uma? **Fique por Dentro - IFPB**. Publicado em 27 set. 2018. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/assuntos/fique-por-dentro/deficiencia-intelectual-x-doenca-mental> Acesso em: 28 dez. 2020.

FANTACINI, R. A. F.; ZUTIÃO, P. **Planejamento e avaliação para alunos com deficiência intelectual**. Batatais (SP). Ação Educacional Claretiana, 2017.

FIERRO, Alfredo. Os alunos com deficiência mental. In: COLL, César; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. (orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação. v. 3: Transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. Porto Alegre: Artmed, 2007. (p. 193 – 214).

GARCIA, Wallisten Passos. **Prática pedagógica na escolarização do aluno com deficiência intelectual**. 1ª Ed. Curitiba: PR. IESDE BRASIL, 2017.

NEGRÃO, Giovana Parente de. **Políticas Públicas de Educação Inclusiva: desafios da formação docente para o atendimento educacional especializado (AEE) na rede municipal de ensino de Abaetetuba/PA**. 2017. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica – RJ, 2017.

NOZI, Gislaine Semcovici; VITALIANO, Celia Regina. O processo de inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual: desafios e possibilidades. **Rev. Expressão Católica**. v. 9, n. 1, p. 80-91, jan – jul, 2020. Disponível em: <http://publicacoesacademicas.unicatolicaquixada.edu.br/index.php/rec/article/view/3723>. Acesso em: 20 dez. 2020.

PLETSCH, Márcia Denise; GLAT, Rosana. A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado. **Linhas Críticas**, 18(35), 193-208, 2012. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3847>. Acesso em: 29 dez. 2020.

PLETSCH, Márcia Denise; ROCHA, Máira Gomes de Souza da; OLIVEIRA, Mariana Corrêa Pitanga de. Propostas pedagógicas para alunos com deficiência intelectual e múltipla: análises de cenas do cotidiano escolar. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**. Canoas, v. 25, n. 1, p. 33-46, 2020. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/6271>. Acesso em: 15 dez. 2020.

SCUSSEL, Denise Rodovalho. **As inter-relações do trabalho pedagógico e a deficiência intelectual**. 2018. 224f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia: UFU, Uberlândia, MG, 2018. Disponível em: <http://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/24462/3/Inter-rela%0c3%0a7%0c3%0b5esTrabalhoPedag%0c3%0b3gico.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2020.

ZIESMANN, Cleusa Inês. **Inclusão, experiências e práticas pedagógicas: o atendimento educacional especializado na educação básica na perspectiva de Vygotsky**. 2018. 183f. Tese (Doutorado em Educação) – PUCRS, Porto Alegre, RS, 2018. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/8421/2/tese%20de%20Cleusa%20In%0c3%0aas%20Ziesman.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2020.