

O processo de desenvolvimento e aprendizagem de estudantes com deficiência: superando o discurso da incapacidade

Autora:

Luciana de Jesus Botelho Sodré dos Santos

Mestra em Educação, Professora do Atendimento Educacional Especializado pela rede estadual de educação, São Luís, Maranhão. Pesquisadora do Grupo de Estudos sobre Formação de Professor, saberes e práticas de ensino da Universidade Estadual do Maranhão

DOI: 10.58203/Licuri.83468

Como citar este capítulo:

SANTOS, Luciana de Jesus Botelho Sodré. O processo de desenvolvimento e aprendizagem de estudantes com deficiência: superando o discurso da incapacidade. In: KOCHHANN, A.; SOUZA, J. O.; OLIVEIRA, H. M. (Orgs.). **Ensino e Educação: Práticas, desafios e tendências**. Campina Grande: Licuri, 2023, p. 69-788.

ISBN: 978-65-999183-3-9

Resumo

O presente estudo tem por objetivo compreender a relação entre desenvolvimento humano, aprendizagem e deficiência a partir do olhar social, bem como discutir sobre a superação do discurso da incapacidade, historicamente associado ao sujeito com deficiência com foco na afirmação da inclusão escolar. A metodologia adotada compreendeu uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa com uso de um levantamento em textos e demais materiais da área da educação, no sentido de construir um aporte teórico consistente sobre a temática abordada. Com uso da técnica da categorização foi possível elencar três conceitos relevantes para compreensão e elucidação nesse estudo: I - Desenvolvimento Humano e sujeito com deficiência; II - Aprendizagem e sujeito com deficiência; III - Inclusão escolar e sujeito com deficiência. Com os achados foi possível analisar o estudante com deficiência apresenta necessidades e possibilidades e que, independentemente, de alguns obstáculos que a deficiência impõe, isso não evidência ou determina uma incapacidade em todos os aspectos. Concluiu-se que ao estudante com deficiência deve ser dada as condições necessárias para seu desenvolvimento educativo a fim de que a aprendizagem se torne significativa e que a inclusão escolar não seja uma mera utopia que figura ideal em textos legais e normativos no Brasil.

Palavras-chave: Desenvolvimento cognitivo. Inclusão escolar. Escolarização.

INTRODUÇÃO

As discussões tensionadas sobre a inclusão de estudantes com deficiência no espaço da escola regular tem sido há mais de 10 (dez) anos uma temática recorrente nas agendas públicas, seja pela relevância que se reveste em razão da ampliação do acesso desse estudante a sala comum, e/ou pelos desafios pedagógicos, quanto ao processo de desenvolvimento e aprendizagem, bem como nos discursos que grassam a limitação e incapacidade desse perfil de estudantes para a escolarização e conseqüentemente a sua inclusão.

Quanto a inclusão escolar, o acesso dos estudantes com deficiência à sala comum de ensino não possui significância se o processo de aprendizagem não estiver sendo refletido naquele dado contexto. A eliminação das barreiras atitudinais e arquitetônicas são indispensáveis, mas no momento de ingresso desse estudante ao ensino comum, a identificação das suas necessidades e possibilidades educacionais é um caminho mais estreito para lhes oferecer as devidas oportunidades pedagógicas.

Essa é uma premissa que há muito tendo sido debatida, mas no terreno movediço das ideologias, carece de significativas sensibilizações e conseqüentemente ressignificações no trabalho pedagógico desenvolvido no espaço escolar para desconstruir as marcas da incapacidade latente na concepção de muitos sujeitos pertencentes a esse espaço, pois “[...] o discurso e a prática da deficiência ocultam, com sua aparente cientificidade e neutralidade, o problema da identidade e da alteridade e a questão da complexidade do outro” (SANTOS, 2010, p. 46).

Tanto docentes, como os demais profissionais da educação que povoam o contexto escolar são corresponsáveis pelo desenvolvimento educativo dos estudantes com deficiência e por isso, precisam voltar seu olhar para a superação dessas marcas que se prologam há anos no contexto da educação especial brasileira. Além disso, devem ainda conforme explica Bernal (2010, p. 86) expandir o olhar para o todo, posto que:

[...] as características biológicas influenciam e podem alterar a aprendizagem e o desenvolvimento. Entretanto, é preciso reconhecer que essas mesmas características são interdependentes das condições objetivas

de vida, das circunstâncias sociais e culturais que configuram o cotidiano dos alunos com deficiência.

Por essa razão, confere-se nesse texto tecer correlações entre o processo de desenvolvimento e aprendizagem de estudantes com deficiência em escolas comuns, a partir do olhar nos pressupostos das abordagens teóricas da educação. Assim, as questões aqui discutidas pretendem reafirmar que as condições da vida escolar são determinantes para o desenvolvimento desses estudantes. E que os condicionantes biológicos da deficiência não necessariamente são obstáculos que venham a impedir para a sua aprendizagem e inclusão.

Diante do apresentado, a seguinte questão emergiu: Quais posicionamentos tem contribuído para a desconstrução do discurso da incapacidade atrelado historicamente aos estudantes com deficiência no processo de desenvolvimento, aprendizagem e inclusão escolar?

No sentido de buscar respostas a esta indagação foram traçados os seguintes objetivos: compreender a relação entre desenvolvimento humano, aprendizagem e deficiência a partir do olhar social; discutir sobre a superação do discurso da incapacidade, historicamente associado ao sujeito com deficiência com foco na afirmação da inclusão escolar.

METODOLIGIA

O caminho metodológico delineado buscou construir uma argumentação a partir da desconstrução do discurso que incapacita o estudante com deficiência e o torna limitado para sua escolarização e desenvolvimento educacional. Por meio de uma pesquisa bibliográfica propõe-se em compreender no olhar de alguns pesquisadores, a relevância das experiências sociais no contexto do desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes com deficiência.

O levantamento bibliográfico empreendido em algumas fontes de informação: livros e capítulos, artigos publicados em periódicas da área da educação dentre outros textos foi o instrumento ideal para coleta de dados, no sentido de identificar os posicionamentos a

favor de que a deficiência não limita a aprendizagem e o desenvolvimento do sujeito com deficiência.

Para se obter essa análise foi utilizado como procedimento, a categorização, para se obter as categorias (conceitos) relevantes que abrangem elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si (LÜDKE; ANDRÉ, 2013).

DESENVOLVIMENTO HUMANO E SUJEITO COM DEFICIÊNCIA

Para Bernal (2010, p. 85), “a reflexão acerca dos processos do desenvolvimento humano “[...] impõe um esforço permanente, no sentido de superar as concepções organicistas, marcadamente impostas pelos processos históricos que configuram a ciência”. Assim, Lima (2010) explica que os fundamentos e princípios do desenvolvimento humano não são os mesmos para todos os indivíduos, posto que “[...] a fragilidade da deficiência é também uma força que move o sujeito para as suas realizações” (LIMA, 2010, p.21).

Nessa perspectiva, o desenvolvimento humano não deve ser concebido como algo que depende somente de processos biológicos, pois agrega juntamente os aspectos sociais e culturais, constituídos no decorrer da vida do sujeito. É uma associação de fatores que reunidos contribuem para outros processos de formação como a aprendizagem.

Estudo de variáveis afetivas, cognitivas, sociais e biológicas em todo ciclo da vida evidenciam que o produto de uma soma de pequenos aprendizados, de experiências levam o ser humano a avançar. A deficiência não está nas pessoas, mas emerge nas práticas sociais. Toda pessoa independente de sua condição, se desenvolve. Cada etapa do desenvolvimento do ser humano tem fases e apresenta particularidades que não diferencia o sujeito com deficiência que também apresenta uma estrutura do organismo e da personalidade de que lhe é peculiar (MOTA, 2005).

Então, “[...] é preciso atentar para ritmos e singularidades dos sujeitos. [...] É fundamental evitar rótulos ou estigmas para pessoas que apresentam diferenças em seu processo de desenvolvimento em relação à maioria dos indivíduos” (XAVIER, 2015, p. 11-12).

Em síntese, na visão de Vigotski (2012) o ser humano é também estrutura biológica, mas o seu processo de desenvolvimento é resultado das relações históricas e culturais, tendo as práticas sociais como mediação principal para tal desenvolvimento.

APRENDIZAGEM E SUJEITO COM DEFICIÊNCIA

De acordo com Moreira (1999, p.13) “[...] a aprendizagem cognitiva resulta no armazenamento organizado de informações, de conhecimentos, na memória do ser que aprende [...]”. É notório frisar que a aprendizagem é concebida como um ato que não pode ser restringe a ser mecânica, mas com sentido para quem aprende. Mesmo sendo um processo de aquisição de saberes, convém refletir de que forma esses saberes são constituídos.

A aprendizagem quando não fomentada por um ensino dinâmico, interativo e significativo para o estudante, não lhe despertará interesse e conseqüentemente não haverá um estímulo para o desenvolvimento cognitivo necessário para a aquisição do saber. Para Pelizzari *et al* (2002, p.38):

A aprendizagem é muito mais significativa à medida que o novo conteúdo é incorporado às estruturas de conhecimento de um aluno e adquire significado para ele a partir da relação com seu conhecimento prévio. Ao contrário, ela se torna mecânica ou repetitiva, uma vez que se produziu menos essa incorporação e atribuição de significado, e o novo conteúdo passa a ser armazenado isoladamente ou por meio de associações arbitrárias na estrutura cognitiva.

No entanto, o que ainda se observa é que o conhecimento a ser mediado na escola é algo muito distante da realidade do estudante com deficiência, pois é pouco aproveitável e significativo nas suas necessidades cotidianas. E isso se torna um dos principais obstáculos para sua devida escolarização e conseqüentemente inclusão escolar.

Para haver aprendizagem significativa são necessárias duas condições. Em primeiro lugar, o aluno precisa ter uma disposição para aprender: se o indivíduo quiser memorizar o conteúdo arbitrária e literalmente, então a

aprendizagem será mecânica. Em segundo, o conteúdo escolar a ser aprendido tem que ser potencialmente significativo, ou seja, ele tem que ser lógico e psicologicamente significativo: o significado lógico depende somente da natureza do conteúdo, e o significado psicológico é uma experiência que cada indivíduo tem. Cada aprendiz faz uma filtragem dos conteúdos que têm significado ou não para si próprio (PELIZZARI et al, 2002, p.38).

Assim sendo, é notório frisar que “[...] todos os alunos precisam se sentir envolvidos no processo de aprendizagem, participar de fato e serem capazes de fazer escolhas” (HONORA; FIZANCO, 2015 p. 37) tal qual os estudantes sem deficiência. Quando atitudes pedagógicas como essa acontecerem, a aprendizagem conseqüentemente se tornará mais significativa e possível para o estudante com deficiência nesse contexto.

INCLUSÃO ESCOLAR E SUJEITO COM DEFICIÊNCIA

“O atendimento a pessoas com deficiência percorrem um longo caminho, desde as diferentes formas de exclusão [...] até os dias atuais, agora com grande foco na inclusão” (OMOTE, 2018, p. 21). Historicamente, a educação do sujeito com deficiência foi e continua sendo marcado por lutas, principalmente quando aos discursos fragmentados e errôneos que tentam anular o direito do estudante com deficiência à educação.

O termo deficiência costumeiramente do ponto de vista social sempre foi associado a negação, privação, limitação e insuficiência. Mesmo com intensas lutas, pesquisas e um robusto *corpus* de documentos normativos e legais voltados a educação das pessoas com deficiência e que descontroem diversos discursos e equívocos, ainda está marcada na sociedade aceções preconceituosas.

Devemos ter em mente que nenhum ser humano é igual ao outro; mesmo gêmeos mais idênticos apresentam diferenças físicas e comportamentais. O mesmo ocorre com as pessoas com deficiência: nenhuma pessoa com deficiência é igual a outra. O que devemos lembrar é que as particularidades individuais das pessoas com deficiência devem ser levadas sempre em conta (HONORA; FRIZANCO, 2015, p. 12).

As respectivas autoras reiteram ainda que os sujeitos com deficiência, “[...] além das barreiras físicas [...] deparam-se muitas vezes com as barreiras do preconceito [...]” (HONORA; FRIZANCO, 2015, p. 16). Para Antunes (2008, p. 91), sujeitos com deficiência “[...] possuem uma longa e amarga experiência de exclusão, traduzida em limitações na aceitação social, dificuldades no convívio e usufruto de seus direitos”.

Antunes (2008) discute ainda que não se deve atribuir a responsabilidade apenas ao professor de proporcionar meios, ferramentas, auxílios e apoios para o estudante com deficiência. Essa função é conjunta, ou seja, toda a equipe pedagógica deve dimensionar as ajudas que podem oferecer.

No entanto, o professor pode e deve ajudar o estudante com deficiência perguntando ao mesmo como ele gostaria de ser ajudado, pois ao “[...] contrário do que habitualmente se pensa”, o estudante com deficiência “[...] algumas vezes sabe intuir o auxílio que deseja, a ajuda de que necessita [...]” (ANTUNES, 2008, p. 88).

Um outro discurso reproduzido no contexto do ensino regular trata-se quando o estudante com deficiência, em tese incluído na sala comum de ensino, é visto apenas como um sujeito que somente está nesse espaço para a socialização, ou seja, como se a inclusão fosse limitada a essa única ação, pois creem equivocadamente que por ser um sujeito com deficiência é incapaz de agregar e compartilhar conhecimento. Perante isso, convém pontuar que o sujeito com deficiência “[...] está ali para socializar-se e, claro, aprender. Uma dessas finalidades jamais se sobrepõe à outra e ambas são essenciais, até mesmo porque socializar-se é uma questão de aprendizagem” (ANTUNES, 2008, p. 85).

Nesse contexto, a ideia de socialização na perspectiva de muitos profissionais da educação quando recebem estudantes com deficiência na escola regular é interpretada erroneamente como algo associado a inclusão. Diante disso, Oliveira (2014, p.10) considera que:

Incluir é maior do que estar junto; é estar com; é ter garantido o direito inalienável de aprender, mesmo que com suas potencialidades, mesmo que por outros caminhos, outras formas, outras competências ... Por isto, ao falar de educação inclusiva estamos justamente, falando de um espaço educacional que possibilite o criar asas para todas as crianças, mesmo que não possam estar juntas o tempo todo, mas que indiscutivelmente devem

estar próximas e participantes; sem submetê-las a uma separação que leve a um isolamento ou sentimento de estar só.

Ainda para Klein (2010, p. 12) é interessante frisar que a inclusão escolar tem sido “praticada”, mas com fortes influências das normativas legais, mas esse processo “[...] não pode ser visto apenas sob o aspecto de um imperativo legal que recentemente tem se instituído, e, muito menos, centrada numa única dimensão, referente à educação do sujeito com deficiência no espaço da escola comum.”

Na perspectiva de Santos (2010, p. 43), ao sujeito com deficiência foi associada a ideia “[...] reduzida ao traço biológico a partir de categorias clínicas, decorrentes da influência hegemônica secular da área média na educação especial”. Assim, o que tem se evidenciado em tempos de inclusão, são cenas e atitudes de exclusão e negação impostas pelo discurso médico-assistencial para com o sujeito com deficiência na concepção da comunidade escolar.

Tornar a educação verdadeiramente inclusiva e incluir de fato os estudantes com deficiência é algo que deve estar na ação pedagógica de todos da escola; bastando para tanto em compreender as necessidades e possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem de cada estudante, pois conforme Lima (2010, p.21) “[...] a noção de deficiência não pode ser concebida como um fenômeno universal independente do tempo, do espaço e das variáveis inerentes a uma sociedade e às potencialidades dos sujeitos”, mas algo que faz parte da subjetividade de muitas pessoas.

A formação docente tem um peso grande nessas questões e envolve uma complexidade maior, mas algo simples como por exemplo: pesquisar, estudar e compreender quem é o sujeito com deficiência é um ponto inicial para se ter uma base para se pensar em práticas pedagógicas inclusivas e significativas para esse estudante.

Desse modo, a inclusão escolar pode ser mais fomentada quando o “[...] conteúdo curricular a ser desenvolvido pelo professor deve ser o mesmo para todos os alunos. O que difere são as adaptações curriculares necessárias para atingir também o aluno com deficiência” (HONORA; FIZANCO, 2015, p. 59). Associado a isso, “[...] é importante que o educador conheça o nível cognitivo dos seus alunos e suas propriedades, seu processo, antes de realizar suas atividades educativas” (PILETTI; ROSSATO, 2018, p. 80)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o estudo desenvolvido foi possível compreender que o discurso da incapacidade associado a deficiência ainda é latente, pois o modelo médico-assistencial tem um peso muito acentuado na Educação Especial, prevalecendo em muitos casos a sua afirmação como verdade absoluta. Mesmo com evidências de que o sujeito com deficiência é um sujeito com possibilidades de escolarização, ainda são perceptíveis na própria escola a reprodução de falas tendenciosas e sem fundamentos de que o estudante com deficiência é insuficiente e somente está no respectivo espaço para socializar e não aprender. Portanto, neste texto foi possível compreender a partir do referencial analisado que é preciso cotidianamente no âmbito educativo, desconstruir discursos ultrapassados de que estudantes com deficiência não aprendem e que unicamente estão ali na sala comum de ensino “incluído” junto aos outros estudantes para socializar, pois não se desenvolvem, “dão” trabalho na escola para os professores e que a escola não pode recebê-los, porque os professores não são formados para atender esse perfil de estudantes. A superação de falas pobres como as relatadas anteriormente e sem nenhum teor científico e social é um começo para se praticar uma verdadeira inclusão escolar e não uma pseudo inclusão ainda observada no cenário educacional brasileiro.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. *Inclusão: o nascer de uma nova pedagogia*. São Paulo: Ciranda Cultural, 2008.

BERNAL, C. de M. F. *Desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com deficiência: subsídios da abordagem histórico-cultural*. *Polêm!ca*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 84-91, jan./mar., 2010.

HONORA, M.; FRIZANCO, M.L. E. *Esclarecendo as deficiências: aspectos teóricos e práticos para contribuir para uma sociedade inclusiva*. 2 reimp. São Paulo: Ciranda Cultural e distribuidora Ltda, 2015.

KLEIN, R.R. *A escola inclusiva e alguns desdobramentos curriculares*. In: KLEIN, R.R.; HATTGE, M.D. (org.) *Inclusão escolar: implicações para o currículo*. São Paulo: Paulinas, 2010. cap. 1, p. 11-27.

- LIMA, P.A. *Educação inclusiva e igualdade social*. 1 reimp. São Paulo: Avercamp, 2010.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 2013.
- MOREIRA, M. A. *Teorias de aprendizagem*. São Paulo: EPU, 1999.
- MOTA, M. E. da. *Psicologia do desenvolvimento: uma perspectiva histórica. Temas em Psicologia*, Ribeirão Preto, v.13, n.2, dez. 2005.
- OLIVEIRA, A.A.S. de. Prefácio. In: OLIVEIRA, J.P.de. et al. *Perspectivas e contribuições da educação especial para a inclusão escolar*. 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2014. p. 9-11.
- OMOTE, S. *Atitudes sociais em relação à inclusão: recentes avanços em pesquisa*. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 24, Edição Especial, p.21-32, 2018.
- PELIZZARI, A. et al. *Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel*. Rev. PEC, Curitiba, v.2, n.1, p.37-42, jul. 2001-jul. 2002.
- PILETTI, N.; ROSSATO, S. M. *Psicologia da Aprendizagem: da teoria do condicionamento ao construtivismo*. São Paulo: Contexto, 2018.
- SANTOS, I.M. dos. O “direito de ser diferente”: um debate para (re) pensar a inclusão escolar. In: KLEIN, R.R.; HATTGE, M.D. (org.) *Inclusão escolar: implicações para o currículo*. São Paulo: Paulinas, 2010. cap. 2, p. 29-50.
- VIGOTSKI, L.S. *Fundamentos de defectologia*. Madri, ES: Machado Libros, 2012.
- XAVIER, A. S. *Psicologia do desenvolvimento*. 4 ed. Fortaleza: EdUECE, 2015.