

ACESSIBILIDADE ESCOLAR PARA ALUNOS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA MENTAL

Maria Cristina Pinheiro da Silva¹

Elaine Gaiva Leal²

RESUMO: Este artigo tem como o Tema Acessibilidade Escolar Para Alunos Portadores de Deficiência Mental, o presente trabalho é desenvolvido a partir do tema Deficiência Mental, onde no decorrer dos estudos da minha Pós-graduação, fui percebendo a vulnerabilidade que os alunos portadores de deficiência mental se encontram. O objetivo geral deste é apresentar as políticas públicas voltadas para portadores de Deficiência mental, como as escolas têm acolhido esses alunos e quais apoio pedagógicos utilizados pelos professores e a escola para proporcionar um ensino adequado para os alunos. Esta pesquisa é realizada por meio de pesquisa bibliográfica.

Palavras-chave: Deficiência Mental. Acessibilidade. Apoio Pedagógico.

1. INTRODUÇÃO

Compreendendo o termo “deficiência Mental”, a Convenção da Guatemala, internalizada à Constituição Brasileira pelo Decreto nº 3.956/2001, no seu artigo 1^a define deficiência como:

Uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social”. (Pg-14).

Devido à complexidade de diagnóstico e vários tipos de deficiências que se classificam como deficiência mental, acaba se tornando um impasse para escolas comum que recebem alunos especiais pôs para poder oferecer um atendimento adequado os alunos precisam ter um diagnóstico médico, para que o governo ofereça uma equipe pedagógica especializada para atender as necessidades do aluno.

O sociólogo Erving Goffman desenvolveu uma estrutura conceitual: a estigmatização, para definir essa reação diante daquele é diferente e que acarreta um certo descrédito e desaprovação por parte das demais pessoas. Freud, em seu trabalho sobre o Estranho também demonstra como o sujeito evita aquilo que lhe parece

¹ Licenciatura plena em Pedagogia; e Especialista em Psicopedagogia.

² Licenciatura plena em Pedagogia; e Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional.

estranho e diferente, mas que no fundo remete a questões pessoais e mais íntimas do próprio sujeito. (Apud-2006-Batista. Pg12)

A introdução do ensino para alunos portadores de deficiência mental, foi criada para substituir o ensino das escolas comum, sendo que por um longo período a escola especial não tinha como meta estabelecer o ensino, mas sim cuidados físicos, pois não se entendiam que os alunos eram capazes de desenvolver atividades do mundo social, cultural e científico.

Porém mesmo existindo a escola especial, a escola comum também tem o dever de receber alunos especiais, por se tratar de uma universal, ela tem que ter um espaço especial para recebe-los.

Deste modo esta pesquisa utiliza-se do método de estudo e análise de artigos científicos, monografias, revista da área de educação, para a composição e construção do mesmo, com ênfase em Educação especial para deficientes Mental.

2- DESENVOLVIMENTO

2.1. Acessibilidade ao Espaço Escolar

1550

A Constituição de 1988, visa que o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, para o que antes era definido como Educação Especial e todas as suas formas de intervenção. Em seu Artigo 208, a Constituição determina que esse atendimento ocorra preferencialmente na rede regular de ensino. Onde estabelece que:

a) esse atendimento refere-se ao que é necessariamente diferente da educação em escolas comuns e que é necessário para melhor atender às especificidades dos alunos com deficiência, complementando a educação escolar e devendo estar disponível em todos os níveis de ensino;

b) é um direito de todos os alunos com deficiência que necessitarem dessa complementação e precisa ser aceito por seus pais ou responsáveis e/ou pelo próprio aluno;

c) o “preferencialmente” na rede regular de ensino significa que esse atendimento deve acontecer prioritariamente nas unidades escolares, sejam elas comuns ou especiais, devidamente autorizadas e regidas pela nossa lei educacional. A Constituição admite ainda que o atendimento educacional especializado pode ser

oferecido fora da rede regular de ensino, já que é um complemento e não um substitutivo do ensino ministrado na escola comum para todos os alunos;

d) o atendimento educacional especializado deve ser oferecido em horários distintos das aulas das escolas comuns, com outros objetivos, metas e procedimentos educacionais.

e) as ações do atendimento educacional são definidas conforme o tipo de deficiência que se propõe a atender. Como exemplo, para os alunos com deficiência auditiva o ensino da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, de Português, como segunda língua, ou para os alunos cegos, o ensino do código “Braille”, de mobilidade e locomoção, ou o uso de recursos de informática, e outros;

f) os professores que atuam no atendimento educacional especializado, além da formação básica em Pedagogia, devem ter uma formação específica para atuar com a deficiência a que se propõe a atender. Assim como o atendimento educacional especializado, os professores não substituem as funções do professor responsável pela sala de aula das escolas comuns que têm alunos com deficiência incluídos. (Apud-Batista-2006.pgo8).

Mesmo com as determinações da constituição, que assegura os direitos dos alunos, ainda existe exclusão deles no espaço escolar, isso ocorre muitas vezes pela falta de qualificação dos professores para que ele saiba como receber esse aluno, e preparar os demais colegas de sala para aceitar as diferenças.

1551

Sabemos que atualmente foram criadas as salas de articulações, e a inclusão de um de um profissional para auxiliar nas salas de aulas, esta determinação é garantida pela Lei, segundo os Artigos 227, § 1º, inciso II, e 208, inciso III, da Constituição Federal:

O Estado promoverá a criação de programas de prevenção e atendimento especializado para as pessoas portadoras de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente e do jovem portador de deficiência [...]”. (Brasil-2006.pg102)

Para que a escola tenha o direito do auxílio deste profissional, é necessário que o aluno tenha um laudo médico que indique sua deficiência, e este profissional é o AEE-Atendimento Educacional Especializado, onde ele deve auxiliar o professor a identificar, elaborar, produzir e organizar serviços e recursos pedagógicos de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas do aluno.

Enfatizando que esta atividade não é individual ela deve ser realizada em grupo para que o aluno aprenda a se relacionar com demais colegas de sala.

2.2- A escola Especial

2.2. Atividades Pedagógicas

Mesmo sabendo das dificuldades que os alunos tem suas dificuldades, ela vai à escola para aprender conteúdos, e participar do grupo social em que ele está inserido, promovendo sua socialização para que haja sua socialização faz se necessário a construção cognitiva e compreensão da relação com o outro

2.3. Estabelecer limites

À medida em que a atenção dos pais focaliza-se e se sintoniza mais com os sentimentos da criança, eles começam a entender a conexão entre os sentimentos e comportamentos desta. Especificamente, os comportamentos negativos frequentemente podem ser compreendidos como a tentativa da criança para obter carinho e aprovação de seus pais. Quando ela é incapaz de receber isso de um modo positivo, busca um meio mais negativo de atingir seu objetivo de reconhecimento (CHAZAN e KERNBERG, 1992).

1552

Um pai ou uma mãe deve aprender a refletir sobre sua própria resposta à necessidade de interação de seu filho. A auto-reflexão pode levá-lo a retardar uma resposta imediata e iniciar um processo de solução de problemas. Os pais precisam ser ajudados a retardarem sua resposta, buscando um entendimento sobre o que está acontecendo e explorando vários modos alternativos de resposta (CHAZAN e KERNBERG, 1992).

O retardamento da resposta também permite que os pais a modulem, e assim a intensidade do comportamento negativo não é contra-atacada com a intensidade igual a resposta. Na verdade, diferentes habilidades são apropriadas para diferentes fases da intervenção. Durante o auge do conflito, firmeza e autocontrole são essenciais. Quando o conflito e a intencionalidade emocional diminuíram, as explicações verbais e o raciocínio podem ser introduzidos (CHAZAN e KERNBERG, 1992).

Para que os pais melhorem sua habilidade de estabelecer limites, o terapeuta treina-os no uso de várias técnicas: recompensa e desprezo, comandos, procedimentos de afastamento da situação, procedimento de tempo em silêncio e procedimento de tempo para o lazer.

De acordo com Patterson (1982), citado por Chazan e Kernberg (1992), observa uma característica invariável dos pais de crianças agressivas; eles não podem, ou não desejam, punir corretamente. Em vez de aplicarem as consequências efetivas ao comportamento agressivo, engajam-se em outros comportamentos, tais como repressões e ameaças, que não confrontam produtivamente o comportamento. Patterson refere-se a esse comportamento parental como agressão irritável. Esta é uma resposta negativa que não está apoiada na punição construtiva.

Em termos gerais, a desaprovação parental, o afastamento, o ignorar ou desprezar o comportamento quando indicado e, naturalmente, a contenção física do comportamento agressivo, quando necessária, são mais viáveis do que a estimulação aversiva. Além disso, a consistência e prontidão para a aplicação dessas técnicas, bem como recompensa a comportamentos desejáveis, geralmente são suficientes para limitar-se a desobediência de uma criança. É importante salientar que todas as estratégias de manejo comportamental são mais efetivas quando os pais adquiriram habilidades de sintonia, empatia e recompensa. O uso persistente de técnicas aversivas tende a prejudicar a qualidade da vinculação da criança aos pais, enquanto não detém, necessariamente, atos negativos da criança no futuro (CHAZAN e KERNBERG, 1992).

1553

Conforme Patterson e cols (2002), citados por Bolsoni-Silva (2008), afirmam encontrar que práticas parentais positivas podem evitar o surgimento e/ou a manutenção de problemas de comportamento e, por outro lado, as negativas podem aumentar a probabilidade de sua ocorrência.

Gomide (2006), citado por Bolsoni-Silva (2008):

As chamadas práticas educativas positivas são a monitoria positiva, que envolve o uso adequado da atenção e a distribuição de privilégios, o adequado estabelecimento de regras, a distribuição contínua e segura do afeto, o acompanhamento e a supervisão das atividades escolares e de lazer; e o comportamento moral (...). As práticas educativas negativas envolvem negligência, ausência de atenção e de afeto, o abuso físico e psicológico, caracterizado pela disciplina através de práticas corporais negativas, ameaça e chantagem de abandono e de humilhação do filho; (...); e a monitoria negativa, caracterizada pelo excesso de instruções

independente de seu cumprimento e, conseqüentemente, pela geração de um ambiente de convivência hostil”.

2.4. Habilidades sociais

De acordo com Del Prette & Del Prette, (2001), p.31, citado por Del Prette & Del Prette, (2005), p.8, “Habilidades sociais referem-se a diferentes classes de comportamentos sociais no repertório de um indivíduo que lhe permite lidar de maneira adequada com as demandas de seu ambiente”.

Foram dadas inúmeras definições sobre o que venha a ser um comportamento socialmente hábil, sem que se tenha chegado a um acordo explícito. Caballo (2006, p.6) citado por Guizze e Vidal, estabelece que “(...) o comportamento socialmente competente ou habilidoso é um conjunto de comportamentos emitidos por um indivíduo em um contexto interpessoal que expressa seus sentimentos, atitudes, desejos, opiniões ou direitos, de um modo adequado à situação, respeitando esses comportamentos nos demais, e que geralmente soluciona os problemas imediatos da situação e diminui a probabilidade de futuros problemas”.

O termo só possui valor explicativo quando é definido e a ele se agrega uma teoria. A palavra habilidade é vulgarmente entendida “como algo que se faz bem”. É preciso ficar claro que o observador não vê uma habilidade. O que ele vê são comportamentos ou desempenhos. Sobre todos os desempenhos possíveis de uma pessoa é viável se propor uma ordenação primária; os que ocorrem em relação a objetos e/ou fenômenos não humanos da natureza (abrir uma gaveta, ligar a televisão, abrigar-se de uma chuva); os que ocorrem em relação à outra pessoa (xingar alguém, dizer bom dia ao vizinho, afagar a cabeça de uma criança). O segundo grupo pode receber uma nova subdivisão: os desempenhos que produzem danos e aumentam a probabilidade de afastamento entre as pessoas recebem a designação de anti-sociais e os que contribuem para aproximação ou manutenção da interação entre as pessoas são designados de pró-sociais. É difícil identificar, entre os pró-sociais, quais não seriam habilidades sociais, ainda mais quando se considerando que algumas dessas habilidades (as assertivas) podem, algumas vezes, provocar desconforto ao interlocutor. Portanto, habilidades sociais supõem um conjunto de desempenho com características específicas (DEL PRETTE & DEL PRETTE, 2005).

Conforme Araújo et al. (2005) as habilidades sociais são comportamentos emitidos em situações interpessoais, são aprendidas e variam culturalmente. Por se

viver simultaneamente papéis diversos em grupos de diferentes formações, as pessoas são forçadas a aprender formas muito variadas de comportamento socialmente habilidoso, e a discriminar quando cada uma delas deverá ser emitida.

De acordo com Skinner (1970) citado por Araújo (2005), comportamento social refere-se ao comportamento de duas ou mais pessoas, uma em relação a outra, ou em conjunto em relação ao ambiente comum.

Esses conceitos ganham grande expressão na escola. Estar na escola oportuniza a vivência coletiva, que inclui enorme variabilidade de repertórios, constituídos anteriormente a ela.

Assim, cada aluno ingressa na escola com um repertório de habilidade social aprendido em sua família e nos demais grupos com que conviveu (não esquecendo a importância de sua exposição à mídia). O mesmo ocorre com cada professor.

Desenvolver habilidade social implica, antes de tudo, reconhecer que são aprendidas e que esta aprendizagem ocorre na interação. Ao atuar em uma relação interpessoal, o sujeito não apenas modifica o outro: modifica-se também, em função das consequências que seu comportamento gerou. Se o comportamento do sujeito afeta o ambiente, o ambiente, reciprocamente, afeta o sujeito (ARAÚJO, 2005).

1555

2.5. Habilidades administrativas dos pais

Um aspecto importante da vida familiar, é a rotina familiar. Os horários das rotinas domésticas frequentemente refletem facetas dos relacionamentos familiares que exigem uma exploração adicional. Quadros de horários caóticos, ou demasiadamente rígidos, ou ainda, a falta de horários para um determinado membro da família, podem contribuir para as dificuldades da criança. A uma necessidade de que os pais estabelecem horários apropriados à idade, para a criança, incluindo horários para assistir televisão, fazer os deveres escolares e atividades extra-escolares, bem como horário fixos para ir para a cama e levantar (CHAZAN e KERNBERG, 1992).

De acordo com Dodge, (1993) citado por Amarante et al, o desenvolvimento individual está relacionado a fatores genético-individuais, experiências individuais precoces e, principalmente, à observação de modelos. O temperamento impulsivo, desafiador e intolerante a frustrações, associado a déficits cognitivos e inabilidade no manejo social podem constituir um quadro de características de comportamentos

inadequados, caso a criança obtenha ganhos com a não realização de tarefas, acesso a privilégios e atenção. Esses comportamentos desadaptativos estão relacionados às características das crianças, às práticas parentais, à história de interação familiar e à situação escolar.

Outros aspectos, que podem ser explorados, incluem as responsabilidades familiares e tomada de decisões, possibilidade de concessão de mesadas, habilidades de auto-auxílio nos horários de refeições e no vestir e uso do tempo livre. Embora cada uma dessas áreas possa ser abordada especificamente, quando relevantes a um determinado problema, o terapeuta também avalia os aspectos administrativos gerais do funcionamento familiar, a fim de sugerir meios de organização apropriados à idade (CHAZAN e KERNBERG, 1992).

Conforme Amarante, alguns pais defendem a ideia de que é imprescindível disciplinar os filhos e que, se não o fizerem de modo severo, as crianças não internalizarão os valores sociais sancionados pela comunidade em que vivem. Este é o estilo “antigo” ou autoritário. Um estilo alternativo preconiza o envolvimento com modelos positivos disponíveis para que as crianças aprendam o certo e o errado. Esse é o estilo indulgente ou “laissez faire”, em que os pais adotam uma atitude supostamente “liberal” e negligenciam a necessidade de monitorar o comportamento dos filhos. Uma espécie de contrapeso a estes dois extremos polarizados é o modelo eficiente, “authoritative” ou democrático-recíproco, em que a disciplina é construída a partir de uma base de confiança mútua e os pais adotam um estilo mais contratual, em que as normas e regras são explicadas e negociadas com a criança sob a forma de combinados.

1556

Alguns resultados sugerem que os pais que possuem alto envolvimento com seus filhos, podem se comportar de maneira desejada na ajuda às tarefas escolares, além de servirem como modelo adequado para o comportamento social e acadêmico dos mesmos, aumentando assim a frequência de comportamentos socialmente habilidosos, especialmente em habilidades sociais acadêmicas, dos filhos (BARROS, 2007).

CONCLUSÃO

Com este estudo sucinto do assunto podemos concluir que Apesar de inúmeros estudos longitudinais demonstrarem que o estilo democrático-recíproco ou

competente é o que se correlaciona com os resultados mais positivos, do ponto de vista do desenvolvimento da criança, esse é o método mais raramente empregado e o que exige maior preparo e disposição por parte dos pais e educadores.

Contudo algumas pesquisas brasileiras com adolescentes encontraram, resultados diferentes, situando o estilo democrático-recíproco como o segundo mais utilizado pelos pais, juntamente com o estilo negligente.

A literatura tem mostrado que as condições do ambiente familiar da criança, principalmente os pais, são consideradas mediadoras para o fortalecimento de comportamentos socialmente habilidosos e hábitos de estudo.

Conclui-se, portanto, que os pais tem responsabilidades para com os filhos que ultrapassa a abrangência do senso comum e científico, além de serem os provedores das necessidades físicas os pais também são responsáveis por fornecer subsídios emocionais, intelectuais e espirituais, além de um bom exemplo de conduta e caráter.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARANTE, C. L. D. **Treinamento de Habilidades Sociais Educativas para Pais de Crianças com Problemas de Comportamento.** Disponível em: http://www.portaleducacao.com.br/arquivos/arquivos_sala/media/objeto_de_aprendizagem_treinamento_habilidades_sociais_educativas.pdf. Acesso dia: 01 de Marco de 2018.

1557

ARAÚJO, E. A. S. et al. Competência social, técnicas de avaliação e de intervenção em treinamento de habilidades sociais: a integração necessária. In: GUILHIARDI, H.J., et al. (Org.). **In: Sobre comportamento e cognição: expondo e variabilidade.** 1ª ed. Santo André, SP: ESETec Editores Associados, 2005. V.16. p. 59-69.

BARROS, S. K. S. N.; PRETTE A. D. **Um treinamento de habilidades sociais para pais pode beneficiar os filhos na escola?** Revista da SPTM, V.II. n.I. UFUSCar/SP. Jan/jun 2007.

BOLSONI-SILVA, A. T.; MARTURANO, E. M. **Habilidades sociais educativas parentais e problemas de comportamento: comparando pais e mães de pré-escolares.** Aletheia 27(1), p.126-138, jan/jun. 2008.

BOSSA, Nadia A. **Fracasso Escolar: Um Olhar Psicopedagógico.** Nadia A. Bossa: Artmed, 2002.

CHAZAN, S.; KERNBERG, P. **Crianças com transtornos de comportamentos: manual de psicoterapia.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. Perguntas (im)pertinentes sobre a área do treinamento das habilidades sociais. In: GUILHARDI, H.J., et al. (Org.). **In: Sobre comportamento e cognição: expondo e variabilidade**. 1ª ed. Santo André, SP: ESETec Editores Associados, 2005. V.16. p. 5-13.

PRESIDENTE GORDON B. HINCKLEY, **Fortalecer a família**, 2006. p. V. Disponível em: https://bemestarbrasil.files.wordpress.com/2011/02/fortalecer-a-familia_guia-de-recurso.pdf Acessado em 17 de Marco de 2018

GUILHARDI, H. J. et al. (2002). **Sobre Comportamento e Cognição: Contribuição para a Construção da Teoria do Comportamento**. Org. Hélio José Guilhardi. 1ª ed. Santo André, SP: ESETec Editores Associados. V.10.

GUIZZE, C. L. C.; VIDAL, M. C. R. V. **Habilidades facilitadoras as habilidades sociais na dinâmica da ação ergonômica**. Programa de Engenharia de Produção- COPPE/ universidade Federal do Rio de Janeiro. Disponível em: http://www.ergonomia.ufrj.br/artigos/06_%2006.pdf. Acesso dia: 10 de Marco de 2018.

MARINS FILHO, Luiz A. Socorro! **Preciso de Motivação**. Editora Harbra. 14. ed. 1995

NOVA ESCOLA, **A Revista do Professor**. Ed. Abril. Maio de 2002.

SEAGOE, May V., 1970. **O Processo da Aprendizagem e a Prática Escolar**/ tradução de Pereira, José Severo de Camargo e BONNI, Marylene. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1972.