

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

FABIANA DE RÍSSIO VICENTE TONON GOMES

**TRANSTORNOS FUNCIONAIS ESPECÍFICOS E A INCLUSÃO ESCOLAR**

SÃO PAULO

2015

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

FABIANA DE RÍSSIO VICENTE TONON GOMES

## **TRANSTORNOS FUNCIONAIS ESPECÍFICOS E A INCLUSÃO ESCOLAR**

Monografia apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como parte das exigências do curso de Pós Graduação Lato Sensu em Educação Inclusiva e Deficiência Intelectual, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação Inclusiva e Deficiência Intelectual, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> e Dr.<sup>a</sup> Darcy Raiça.

SÃO PAULO

2015

“ A questão fundamental é a atitude. Se é algo que você deseja fazer, você começa a procurar meios de consegui-lo. Se é algo que você não deseja fazer, você começa a procurar desculpas para não fazê-lo.”

(Wayne Sailor)

## RESUMO

GOMES, Fabiana de R.V.T. **Transtornos funcionais específicos e a inclusão escolar**, 2015. 39f. Monografia apresentada ao Curso Especialização em Educação Inclusiva e Deficiência Intelectual, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP 2015.

As pessoas com deficiência vêm conquistando seus direitos a cada ano no Brasil e no mundo e esta luta tem uma trajetória longa e intensa. Entretanto, apesar de existentes, os ganhos dessas batalhas ainda se mostram tímidos em diversas áreas. O direito à educação é uma delas, na qual há clara necessidade de uma evolução profunda e rápida nos paradigmas hoje estabelecidos.

As pessoas com Transtornos Funcionais Específicos encontram dificuldades na sua rotina escolar, pois necessitam de adaptações e auxílios para que a aprendizagem ocorra de uma forma mais efetiva. Como não estão incluídas no grupo das pessoas com Necessidades Educacionais Específicas, previstas em lei, buscam reconhecimento na comunidade escolar brasileira para que o aluno receba e incorpore o conhecimento como seus colegas.

Essas discussões estão no presente trabalho, o qual apresenta uma Revisão Bibliográfica a respeito da história da educação inclusiva no Brasil, da legislação brasileira dentro dos Transtornos Funcionais Específicos, da descrição destes, da formação dos professores e da descrição de algumas práticas pedagógicas. A busca por uma escola inclusiva é interminável para que todos os cidadãos tenham seus direitos assegurados e respeitados.

**Palavras-chave:** Inclusão, Transtornos Funcionais Específicos, Formação de professores e Práticas pedagógicas inclusivas.

## SUMÁRIO

Introdução	6
1. Transtornos Funcionais Específicos e as dificuldades de aprendizagem	11
1.1 Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade	13
1.2 Discalculia	16
1.3 Déficit do Processamento Auditivo	17
1.4 Dislexia	19
2. Transtornos Funcionais Específicos e a legislação brasileira	23
3. Inclusão e a formação de professores	26
4. Práticas pedagógicas e multidisciplinares para a inclusão dos alunos com Transtornos Funcionais Específicos	30
Considerações Finais	34
Referências Bibliográficas	36

## INTRODUÇÃO

As pessoas com deficiência passaram por muitos séculos escondidas dentro de suas casas, em asilos ou hospitais para pessoas com problemas psiquiátricos, vivendo como excluídos ou sobrevivendo às doações e caridade pública.

De acordo com Bueno (2011), nos séculos XVII e XVIII, na Europa, surgiram instituições voltadas à educação especial para surdos e cegos, a fim de escolarizá-los e posteriormente usá-los como mão-de-obra.

Assim, com o tempo, a educação especial foi sendo implementada em internatos, evidenciando a segregação social dos “anormais”. A partir das criações destas instituições escolares para surdos e cegos, foram surgindo nas décadas seguintes, instituições que acolhessem os deficientes mentais (termo utilizado no século XVIII), separando-os dos que eram considerados loucos. (BUENO,2011,p.91-92).

Nos séculos XIX e XX pesquisas ampliaram a compreensão dos diagnósticos dos alunos que não aprendiam, distinguindo deficiência mental, hoje denominado deficiência intelectual, distúrbios de linguagem e emocionais (BUENO, p.95-97). A partir de então, com conquistas legislativas internacionais e nacionais, políticas públicas e iniciativas privadas, a educação especial caminhou para a transformação da integração inclusiva para a inclusão efetiva na sociedade.

No ano de 1948, após a II Guerra Mundial, em um cenário que visava trazer a paz, a autodeterminação dos povos e a universalização de direitos, a ONU promulga a Declaração Universal dos Direitos do Homem (DUDH), a fim de estabelecer um padrão de cidadania mundial. Nesta declaração, os direitos humanos são positivados e legitimados pelos países membros da ONU e traz em seu artigo primeiro que “*todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade.*”.

Assim, a Declaração Universal dos Direitos Humanos garante e assegura os direitos fundamentais da pessoa humana, para ser capaz de viver, de se desenvolver e participar plenamente da vida. A Declaração já mencionava o direito à educação acessível a todos em seu artigo XXVI

1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos.

A educação especial no Brasil não ocorreu de forma distinta à Europa e daquela narrada por Bueno (2011), uma vez que até a década de 50 não se falava em educação especial e sim educação de deficientes, ocorrendo em instituições de ensino específicas para essas pessoas, reforçando a segregação na sociedade.

Com o fim da ditadura militar, em 1988 é promulgada a nova Constituição Federal (CF/88) no Brasil, assegurando novamente os direitos humanos e fundamentais presentes em seus primeiros artigos. Traz assim, direitos e garantias fundamentais e direitos e deveres individuais e coletivos com o artigo 5º e os direitos sociais no artigo 6º.

A Constituição Federal ainda institui no artigo 208, inciso III que o *“atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”*. Com base no texto constitucional em 1990 foi elaborada a Lei nº 8.069 que disciplina o *“atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”*.

Outra Lei elaborada em 1996, denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - nº 9.394/96, assegura o direito à educação a todas as pessoas no ensino regular. Em seu Capítulo V denominado “Educação Especial”, os artigos 58, 59 e 60 estabelecem e garantem os direitos à educação da pessoa com deficiência.

Outros documentos que asseguram os direitos da pessoa com deficiência no Brasil são a Declaração de Salamanca (1994), Convenção de Guatemala (2001), com o Decreto nº 3.956/01, e a Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência (2006) com o Decreto nº 6949/09, garantindo o processo de inclusão escolar e social em nosso país.

Desta forma, o Estado teve como objetivo garantir os direitos das pessoas com deficiência e o processo de inclusão nas escolas de ensino regular, que segundo o documento Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), “representa a ousadia de rever concepções e paradigmas bem como desenvolver o potencial dessas pessoas respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades.” (BRASIL, 2001, p.28).

Neste contexto escolar, segundo o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2007, p.11) as Necessidades Educacionais Especiais são garantidas aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Porém, tal política educacional não inclui alunos com Transtornos Funcionais Específicos (Dislexia, Disortografia, Disgrafia, Discalculia, Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade, entre outros.), que segundo a Política Nacional de Educação (BRASIL, 2008, p.15), precisam ser orientados e auxiliados em sua aprendizagem.

Embora tenhamos legislações que embasam e asseguram os direitos das pessoas com deficiência na educação, os alunos com Transtornos Funcionais Específicos não são atendidos por toda comunidade escolar e as práticas pedagógicas precisam ser repensadas para que estes alunos possam ter sua aprendizagem assegurada. Para Mantoan (2003, p. 16) para que a inclusão ocorra nas escolas, é necessária uma mudança de paradigma educacional, ou seja, *uma organização do sistema educacional que considera*

*as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades.* Bueno (2011,p.194) ainda traz a importância de se respeitar a diversidade e a individualidade de cada aluno com dificuldades no aprendizado, sendo necessárias ações pedagógicas específicas no processo de ensino para que ocorra a aprendizagem efetiva.

Partindo destas reflexões a respeito da inclusão escolar dos alunos com Transtornos Funcionais Específicos, o presente trabalho traz a seguinte problemática: Os alunos com Transtornos Funcionais Específicos devem ser considerados como alunos de inclusão escolar? Assim, os objetivos traçados para a pesquisa são:

- a) Definir os transtornos funcionais específicos;
- b) Verificar a incorporação dos Transtornos Funcionais Específicos nos documentos de inclusão escolar;
- c) Pesquisar em bibliografias a relevância da relação multidisciplinar em favor do desenvolvimento de aprendizado de alunos com os transtornos funcionais específicos.
- d) Pesquisar práticas pedagógicas efetivas que consideram os transtornos funcionais específicos como inclusão escolar;

Esta pesquisa justifica-se pela contribuição que as informações levantadas sobre a percepção do processo de inclusão dos alunos com Transtornos Funcionais Específicos no ambiente escolar poderá trazer para a efetivação do aprendizado desses e o esclarecimento e envolvimento de seus familiares.

A presente pesquisa orienta-se para uma abordagem qualitativa, caracterizada como Pesquisa Bibliográfica, uma vez que esta é norteadas por levantamento de referências bibliográficas no âmbito nacional e internacional.

O Capítulo 1 define alguns Transtornos Funcionais Específicos e as dificuldades de aprendizagem

O Capítulo 2 verifica a legislação vigente em nosso país referente à educação inclusiva e sobre os Transtornos Funcionais Específicos.

O Capítulo 3 aborda a formação de professores e sua capacitação para a educação inclusiva.

O Capítulo 4 explicita algumas práticas pedagógicas em escolas com crianças com Transtornos Funcionais Específicos.

E por fim, a conclusão finaliza a pesquisa desenvolvida neste trabalho, trazendo as reflexões a respeito da teoria envolvida com os Transtornos Funcionais Específicos e as práticas pedagógicas realizadas pelas escolas.

## 1. TRANSTORNOS FUNCIONAIS ESPECÍFICOS E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Na rede regular de ensino, segundo o Plano Nacional de Educação, inclusão escolar é voltada para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades. Porém, a realidade educacional mostra que a necessidade de apoio escolar não se restringe exclusivamente a esses grupos, seja na adaptação curricular, uso de tecnologias, reforços escolares e outros auxílios pedagógicos para garantir o aprendizado.

Os alunos com dificuldades no aprendizado pertencem a um grupo amplo e variado, cujo fator em comum são os atrasos escolares ou a inadaptação ao ambiente escolar, porém as origens de seus problemas, as manifestações e os tipos de respostas educativas que requerem são distintas. (COLL et.al, 2004, p.51), levando, pois, a tratamentos e iniciativas específicas.

Segundo Coll (et.all, 2004,p.51), “as dificuldades e os atrasos na aprendizagem não são decorrência da falta de habilidades intelectuais, comunicativas ou afetivas do aluno, mas são o resultado das interações entre suas características pessoais e os diferentes contextos nos quais o aluno desenvolve.” Romero( 2004,p.52) ainda complementa que as dificuldades de aprendizagem podem ser

*generalizadas*, por afetar quase todas as aprendizagens (escolares e não escolares), *graves*, por serem afetados vários e importantes aspectos do desenvolvimento da pessoa (motores, linguísticos, cognitivos, etc), *permanentes, inespecíficas*, porque não afetam o desenvolvimento, *específicas*, porque afetam de modo específico determinadas aprendizagens escolares (como, por exemplo, a da leitura, a da escrita ou a da matemática), *leves*, por não implicar deterioração intelectual e os aspectos psicológicos afetados são poucos (desenvolvimento fonológico, atenção sustentada, memória de trabalho) e por último, as dificuldades no aprendizado podem ser *evolutivas*, não apenas porque a perspectiva da qual são consideradas seja de natureza cognitivo-evolutiva, mas também porque se estima que sua origem se deva a atrasos no desenvolvimento.

Sisto (2007, p. 33) também faz uma reflexão referente à definição das dificuldades de aprendizagem e conclui que

o termo dificuldades de aprendizagem engloba um grupo heterogêneo de transtornos, manifestando-se por meio de atrasos ou dificuldades em leitura, escrita, soletração e cálculo, em pessoas com inteligência potencialmente normal ou superior e sem deficiências visuais, auditivas, motoras, ou desvantagens culturais. Geralmente não ocorre em todas essas áreas de uma só vez e pode estar relacionada a problemas de comunicação, atenção, memória, raciocínio, coordenação, adaptação social e problemas emocionais.

Consenza e Guerra (2011,p.130,131) trazem a discussão entre a neurociência e a educação e afirmam que “as dificuldades de aprendizagem resultam de muitos aspectos que interferem na aquisição de novos esquemas, ou seja, na reorganização do cérebro para produção de novos comportamentos”. Ainda ressaltam a importância da interação do indivíduo com o ambiente, pois embora a aprendizagem ocorra no cérebro, nem sempre ele é a causa da dificuldade apresentada.

As causas das dificuldades para a aprendizagem são inúmeras e com etiologia multifatorial, demandando uma abordagem interdisciplinar, segundo Consenza e Guerra (2011,p.138). Aspectos intrínsecos (herança, disfunção cerebral ou atrasos maturativos), circunstâncias ambientais (ambientes familiares e educativos inadequados) ou a junção de ambos, podem explicar as causas das dificuldades de aprendizagem. (ROMERO, 2004, p.54-55).

Assim, observam-se as definições e possíveis etiologias das dificuldades de aprendizagem, que nem sempre significam um transtorno. Segundo Ohlweiler (2006, apud GABANINI et al, 2009,p.159)

um transtorno reflete um conjunto de sinais sintomatológicos que provocam uma série de perturbações no aprendizado desde o processo de aquisição, bem como a manutenção e perpetuação das informações de uma maneira acentuada.

Os distúrbios de aprendizagem são apresentados também por Santucci e Souza ( 2009,p.175) segundo o DSM-IV, que o caracteriza por um

*“desempenho substancialmente abaixo do esperado nas áreas de leitura, escrita e matemática, tendo em vista as medidas de inteligência e a educação apropriada para a idade.”*

Os transtornos encontrados nos ambientes escolares são inúmeros e neste trabalho são abordados brevemente a Dislexia, Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, Discalculia e Transtorno da audição (Desordem no Processamento Auditivo), e posteriormente são discutidas intervenções efetivas com esses alunos que também precisam de atendimento educacional especializado.

### *1.1 Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade*

Segundo o DSM-V, o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDA/H) “é um Transtorno do Neurodesenvolvimento, caracterizado por altos níveis de desatenção, desorganização e/ou hiperatividade-impulsividade que são incompatíveis com idade ou nível de desenvolvimento.” (APA 2013,2014, apud FERREIRA et. Al 2015). Cosenza e Guerra ( 2011,p.136) caracterizam o TDA/H por uma disfunção atencional e executiva, assim como a alteração do controle emocional e dos processos motivacionais.

A sua etiologia ainda não está completamente compreendida, mas as pesquisas afirmam para sua origem genética e com possibilidades da interferência ambiental no desencadeamento das alterações. Fatores como baixo peso no nascimento, exposição ao álcool ou nicotina durante a gestação, a contaminação por substâncias tóxicas são importantes serem relevadas no momento do diagnóstico do transtorno. (CONSENZA, GUERRA, 2011, P.136). O diagnóstico do TDA/H é predominantemente clínico, com auxílio do exame Eletroencefalograma (EEG) e dos sintomas determinados pelo DSM-V.

A APA(American Psychiatric Association) (2013;1014, apud FERREIRA et. Al 2015) traz a informação que o TDA/H é classificado em três apresentações segundo o DSM-V, como combinada, predominantemente desatenta e predominantemente hiperativa/impulsiva e ainda especifica a

gravidade em leve, moderada e grave de acordo com o prejuízo no funcionamento social ou profissional dessas pessoas.

Os critérios do TDA/H segundo o DSM-V (APA 2013,2014, apud FERREIRA et. Al 2015) são divididos em 5 grupos, sendo o critério A sintomas, critério B idade de início, critério C universalidade, critério D prejuízo e critério E condições de exclusão. O critério A traz um período de no mínimo seis meses de persistência dos sintomas de desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade, não sendo consistente com o nível de desenvolvimento e com um impacto negativo nas atividades sociais, acadêmicas e profissionais. São necessários 6 ou mais sintomas da desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade.

O critério B sinaliza a presença de vários sintomas da desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade antes dos 12 anos de idade. O critério C afirma a universalidade, ou seja, presença de vários sintomas da desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade em dois ou mais ambientes (casa, escola, trabalho). O critério D sinaliza os prejuízos e a interferência dos sintomas no funcionamento social, acadêmico/profissional ou a redução de suas qualidades. O último critério, o E, traz as condições de exclusão do TDA/H, em que os sintomas não ocorrem exclusivamente no curso de esquizofrenia ou outro transtorno psicótico e não são mais bem explicados por outro transtorno mental.

Os sintomas de desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade segundo o DSM-V em crianças e adolescentes devem ser seis ou mais e em adolescentes e adultos (17 anos ou mais) devem aparecer cinco ou mais sintomas. Os sintomas segundo APA (2013,2014, apud FERREIRA et. al 2015) da desatenção são:

- Frequentemente não presta atenção a detalhes ou comete erros por descuido em tarefas escolas, no trabalho ou durante outras atividades;
- Frequentemente tem dificuldade em manter atenção em tarefas ou atividades lúdicas;
- Frequentemente parece não escutar quando alguém lhe dirige a palavra diretamente;

- Frequentemente não segue instruções até o fim e não consegue terminar trabalhos escolares, tarefas ou deveres no local de trabalho;
- Frequentemente tem dificuldade para organizar tarefas e atividades;
- Frequentemente evita, não gosta ou reluta em se envolver em tarefas que exijam esforço mental prolongado;
- Frequentemente perde coisas necessárias para tarefas ou atividades;
- Com frequência é facilmente distraído por estímulos externos;
- Com frequência é esquecido em relação às atividades cotidianas.

Os sintomas de hiperatividade-impulsividade:

- Frequentemente remexe ou batuca as mãos ou os pés ou se contorce na cadeira;
- Frequentemente levanta da cadeira em situações em que se espera que permaneça sentado;
- Frequentemente corre ou sobe nas coisas em situações em que isso é inapropriado;
- Com frequência é incapaz de brincar ou se envolver em atividade de lazer calmamente;
- Com frequência “não para”, agindo como se estivesse “com motor ligado”;
- Frequentemente fala demais;
- Frequentemente deixa escapar uma resposta antes que a pergunta tenha sido concluída;
- Frequentemente tem dificuldade para esperar sua vez;
- Frequentemente interrompe ou se intromete.

Há várias abordagens terapêuticas para o TDA/H, sendo medicamentosa com o uso de remédios psicoestimulantes, como o metilfenidato (Ritalina), imipramina (Tofranil), nortriptilina (Pamelor), bupropiona (Zetron, Bup, Wellbutin). Porém o tratamento medicamentoso não é eficaz se feito com exclusividade, sendo necessário o acompanhamento multidisciplinar deste

indivíduo, com atendimentos nas áreas de psicologia, psicopedagogia, fonoaudiologia, psicomotricidade, terapia ocupacional, entre outros, além da colaboração familiar com a introdução de rotinas e atividades esportivas. (WAJNSZTEJN, 2009,P.143).

## *1.2 Discalculia*

Matemática, segundo o dicionário, “é a ciência das grandezas e formas no que elas têm de calculável e mensurável, isto é, que determina as grandezas umas pelas outras segundo as relações existentes entre elas. (BUENO, 2007). A dificuldade de aprendizagem de Matemática é conhecida como Discalculia do Desenvolvimento (DD) (CARRILHO, MOUSINHO, 2015,P.293 E 285).

Weinstein(et al. 2009, p.187) define o Transtorno de Matemática segundo o DSM-IV como “uma incapacidade para a realização de operações aritméticas (medida por testes padronizados, individualmente administrados, de cálculo e raciocínio matemático) acentualmente abaixo do esperado para a idade cronológica, que interfere no rendimento escolar e em atividades da vida diária.

A discalculia é um transtorno estrutural da maturação das habilidades matemáticas, referente, sobretudo a crianças, e que se manifestaria pela quantidade de erros variados na compreensão dos números, habilidades de contagem, habilidades computacionais e solução de problemas verbais. Ou ainda, é um distúrbio neurológico que afeta a habilidade com números, em realizar operações matemáticas, em classificar números e coloca-los na sequência. (GARCIA, Jesus, 1998 apud Weinstein et al. 2009, p.187).

A etiologia da Discalculia deve-se à combinação de pré-disposição genética, distintas anormalidades neurológicas e variáveis ambientais como a má escolarização. (Weinstein, et al. 2009, p.187). Weinstein ainda afirma que a Discalculia ocorre com frequência em comorbidade com outros transtornos de aprendizagem como o TDA/H e Dislexia e com síndromes genéticas como a Fenilcetonúria, Síndrome do X-Frágil e Síndrome de Turner.

A Discalculia pode ser classificada em seis subtipos, segundo Kosci(1974,1986, apud Weinstein, et al. 2009, p.187), como discalculia verbal (dificuldade em nomear quantidades, números, termos e símbolos

matemáticos), discalculia practognóstica (dificuldade em numerar, comparar e manipular objetos reais ou imagens matemáticas), discalculia léxica (dificuldade especificamente na leitura de símbolos numéricos), discalculia gráfica (dificuldade na escrita de símbolos matemáticos), discalculia ideognóstica (dificuldade em realizar operações mentais e na compreensão de conceitos matemáticos) e discalculia operacional (dificuldade na execução de operações e cálculos numéricos).

No Brasil, não há um protocolo específico padronizado para o diagnóstico da Discalculia porém existem dois protocolos que avaliam as habilidades matemáticas (Bastos e Capovilla, 2007; Montiel e Capovilla, 2007) e que fazem parte desta avaliação, juntamente com as considerações e observações do aprendizado realizado pelo professor do indivíduo e profissionais especializados. (Weinstein, et al. 2009, p. 190,191).

### *1.3 Déficit do Processamento Auditivo*

O Transtorno do Déficit do Processamento Auditivo nunca foi muito próximo do ambiente escolar, não sendo estudado por pedagogos e psicopedagogos, uma vez que a área responsável pela avaliação e reabilitação é da fonoaudiologia. Porém, é de extrema importância o professor reconhecer os sinais do déficit do processamento auditivo para encaminhar seu aluno ao profissional adequado e assim ajudar no seu aprendizado.

A aprendizagem, segundo Guardiola (1996, apud SANTOS, PEREIRA, 2009,p.72)

É um processo de aquisição, que na infância, junto com a maturidade, constituem dois processos fundamentais para o desenvolvimento; implica na modificação do sistema nervoso; geralmente se produz por ação de um estímulo que habitualmente é extrínseco (experiência), embora possa ser intrínseco; é um processo adaptativo, já que o indivíduo pode modificar-se frente às alterações de seu ambiente, a fim de ter uma resposta mais adequada; e não é separado da memória. A memória é essencial em todos os processos de aprendizagem e adaptação.

Assim, a linguagem é fundamental no processo de aprendizagem, pois o conhecimento pode ser adquirido pelo contato da criança com o código estruturado oral e gráfico de cada sociedade. Para aprender, a criança precisa detectar os sons de forma adequada, segundo Santos e Pereira (2009, p.72) para então selecionar os estímulos auditivos importantes e ignorar os outros. Portanto, a linguagem e o processamento auditivo são importantes para o aprendizado.

O processamento auditivo poderia ser entendido como a utilização do que ouvimos, “é a construção que fazemos do estímulo auditivo para tornar a informação útil”. (WILDE, 1999, apud SANTOS, PEREIRA, 2009, p.73). Quando há um impedimento do processamento auditivo de analisar e/ou interpretar padrões sonoros, considera-se uma desordem no processamento, segundo Pereira(1997, apud SANTOS, PEREIRA, 2009,p.73).

A hipótese de déficit do processamento auditivo não foi mencionado no DSM-V dentro da categoria dos “distúrbios de aprendizagem”, pois esta dificuldade, segundo o documento, depende entre outros fatores, do idioma que está sendo aprendido e pode ser identificado na criança antes do processo de alfabetização, realizando a intervenção precoce. (NAVAS, 2015)

A etiologia do déficit do processamento auditivo pode ser devido à lesões orgânicas (tumor cerebral, acidente vascular cerebral, doenças degenerativas, epilepsia, entre outras) ou alterações funcionais (otites médias por repetição nos primeiros anos de vida).

Os sintomas e sinais apresentados pelo indivíduo com déficit no processamento auditivo segundo Santos e Pereira (2009,p.73) podem ser:

- Dificuldade em compreender o estímulo. Ouve mas não entende;
- Dificuldade em localizar sons;
- Dificuldade para compreender estímulos de fala em ambiente ruidoso;
- Dificuldade em lidar com sons competitivos do ambiente, referindo desconforto ou mudando o comportamento verbal;
- Dificuldade para compreender piadas ou palavras com duplo sentido;
- Dificuldade em fazer inferências;

- Dificuldade para compreender o que lê;
- Problemas na fala, principalmente na produção fonoarticulatória dos sons;
- Dificuldade em memorizar as regras gramaticais da linguagem expressiva;
- Dificuldade em associar o som da língua a um símbolo gráfico;
- Dificuldades escolares em várias matérias, dependendo de alguns fatores, como posicionamento do aluno em sala de aula, tamanho da sala, nível de ruído ambiental, clareza da fala do professor;
- Desatenção, agitação ou quietismo;
- Desajuste social ou tendência ao isolamento, por perceber suas dificuldades na escola ou em casa.

A avaliação e a terapia audiológica na desordem do processamento auditivo são realizadas por fonoaudiólogos, capazes de detectarem as especificidades das perturbações desses indivíduos. A parceria desse profissional com os profissionais do ambiente escolar são fundamentais, para promoverem um ambiente mais favorável ao aprendizado e socialização do aluno. (SANTOS, PEREIRA, 2009,p.81).

#### *1.4 Dislexia*

Os alunos com dislexia presentes nas salas de aula atualmente precisam ser entendidos e compreendidos pelos professores e toda comunidade educativa, a fim de colaborarem para um aprendizado com mais significado evitando ou diminuindo as frustrações e a baixa autoestima.

Antes de se definir a Dislexia, precisa-se compreender como o cérebro funciona para posteriormente identificar a falha neste processo. Segundo Wajnsztejn (et al. 2009,p.160),

A área esquerda do cérebro está mais diretamente relacionada à linguagem; nela foram identificadas três sub-áreas distintas: uma delas processa fonemas, outra analisa palavras e a última reconhece palavras. Essas três sub-divisões trabalham em conjunto, permitindo que o ser humano aprenda a ler e escrever. Uma criança aprende a ler ao reconhecer e processar fonemas, memorizando as letras e seus sons. Ela passa

então a analisar as palavras, dividindo-as em sílabas e fonemas relacionando as letras a seus respectivos sons. À medida que a criança adquire a habilidade de ler com mais facilidade, outra parte de seu cérebro passa a se desenvolver; sua função é de construir uma memória permanente que imediatamente reconheça palavras que lhe são familiares. À medida que a criança progride no aprendizado da leitura, esta parte do cérebro passa a dominar o processo e, conseqüentemente, a leitura passa a exigir menos esforço.

No disléxico este processo na leitura e escrita não ocorrem, pois devido às falhas nas conexões cerebrais, há a dificuldade em diferenciar fonemas de sílabas e reconhecer palavras já lidas ou estudadas. (WAJNSZTEJN et al. 2009,p.161).

A dislexia segundo a Associação Internacional de Dislexia é definida como

Uma incapacidade específica de aprendizagem, de origem neurobiológica, caracterizada por dificuldades na correção e/ou fluência na leitura de palavras e por baixa competência leitora e ortográfica. Estas dificuldades resultam em um déficit fonológico inesperado em relação às outras capacidades cognitivas e às condições educativas. Secundariamente podem surgir dificuldades de compreensão leitora, experiência de leitura reduzida que pode impedir o desenvolvimento do vocabulário e dos conhecimentos gerais. (TELES, 2004. Apud WAJNSZTEJN et al. 2009,p.161).

A etiologia da Dislexia ainda é estudada por pesquisadores e cientistas, mas as conclusões encontradas até o presente momento traz sua origem genética.

Estudos de genética molecular e comportamental indicam deficiências no processamento fonológico que são hereditárias, alteração no cromossomo 6, que tem influência no desenvolvimento da habilidade ortográfica e afeta a atenção fonológica e alteração no cromossomo 15, que está vinculado à decodificação de fonemas e no reconhecimento das palavras. (NICO et al. 2000. Apud WAJNSZTEJN et al. 2009,p.163).

Wajnsztejn (2009,p.163) apresenta três tipos de Dislexia, sendo a Fonológica ou Disfonética, com dificuldade na leitura oral de palavras, Diseidética, com dificuldade na leitura por um problema de ordem visual e a dislexia mista, caracterizada por leitores que apresentam os dois sub-tipos anteriormente citados.

Os primeiros sinais da dislexia iniciam na fase escolar, momento em que a criança inicia seu contato mais sistemático com a leitura e escrita. Alguns sinais são possíveis de serem observados na fase pré-escolar, como a desatenção, imaturidade para brincar com outras crianças, atraso no desenvolvimento da fala e linguagem, atraso no desenvolvimento visual, dificuldade em montar quebra-cabeça, seguir histórias, aprender o alfabeto e a relação grafema-fonema, dificuldade na memória imediata e falta de coordenação motora fina e grossa. (WAJNSZTEJN et al. 2009,p.164).

Ao longo do desenvolvimento, outras dificuldades vão surgindo, como a dificuldade em aprender sequências diárias, análise e síntese de palavras, pobre reconhecimento de rima e aliteração, desorganização escolar-tempo, dificuldade na linguagem e fala com pobre vocabulário, dificuldade em copiar de livro ou lousa, dificuldade de matemática (disculaculia) e em uma segunda língua, escrita de letras em ordem e/ou orientação errada e dificuldade em soletrar.

O diagnóstico é realizado por uma equipe multidisciplinar, formada por neurologista, psicólogo, fonoaudiólogo e psicopedagogo e se for necessário, oftalmologista, geneticista e complementação com exames de processamento auditivo e visual. Além da anamnese, exames de imagem como SPECT (Single photon emission computed tomography), PET (pósitron emission tomography) e RMF(Ressonância magnética funcional) complementam no diagnóstico, além de protocolos que avaliam a leitura e escrita. (WAJNSZTEJN et al. 2009,p.171).

O tratamento para a dislexia também é multidisciplinar, com profissionais especializados que o auxiliem na estimulação e desenvolvimento das áreas e funções prejudicadas.

A escola é muito importante no desenvolvimento do aluno com dislexia, auxiliando-o para melhorar o seu desempenho, como atitudes que possibilitem dele perguntar suas dúvidas sem ridicularizá-lo, uma ação pedagógica que facilite o acesso ao conhecimento transmitido (materiais impressos com letras maiores e espaços ampliados, uso de computadores e corretores ortográficos, usa de calculadora, gravador, resumos de conteúdos e explicações, entre outros), avaliação escolar também adaptada, com tempo maior de execução e registro oral das respostas.

Esses distúrbios de aprendizagem apresentados acima são alguns dos que estão presentes no ambiente escolar, que necessitam de muita atenção dos professores para que suas práticas pedagógicas atinjam esses alunos e o conhecimento seja adquirido por todos sem distinção. Mesmo ainda que os distúrbios não estejam incluídos no grupo das Necessidades Educacionais Especiais pela legislação brasileira, é necessário que o ensino seja transmitido relevando as particularidades de cada aluno.

Assim, é apresentado em seguida, as legislações vigentes referentes à inclusão dos alunos com distúrbios de aprendizagem no ensino brasileiro, com as adaptações necessárias visando o ensino para todos, sem distinção.

## 2. TRANSTORNOS FUNCIONAIS ESPECÍFICOS E A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

A Política de Educação Especial define os alunos com Transtornos Funcionais Específicos sendo aqueles que têm: disgrafia, discalculia, dislexia, disortografia, transtorno de atenção e hiperatividade, entre outros. (BRASIL, 2008,p 15) Assim, a escola precisa se atentar para o atendimento desses alunos com suas necessidades educacionais especiais, pois também necessitam de adaptações escolares para que ocorra o aprendizado. A categorização que a Política de Educação Especial faz do público alvo do atendimento às necessidades educacionais especiais nas escola, precisa ser contextualizada, transformando o ambiente e o contexto em que esses alunos estão inseridos possibilitando a aprendizagem de todos.

As diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva determinam que os sistemas de ensino “disponibilizem programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologia assistiva, dentre outros.” (BRASIL, 2008, p.16). Com isso, professores, coordenadores, diretores e toda a comunidade escolar, precisam conhecer seus alunos para proporcionarem adaptações no ensino para que a aprendizagem seja efetiva e significativa.

Uma nova legislação aguarda ser publicada e garantirá aos alunos da educação básica com Dislexia e Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade, o diagnóstico pelo Sistema Único de Saúde (SUS) e o tratamento com equipe multidisciplinar, além de assegurar recursos didáticos adequados para a aprendizagem desses indivíduos. O projeto de lei que assegurará esses direitos é o PL 7081/2010, que está aguardando para ser publicado pela Câmara dos Deputados, pois foi aprovado com unanimidade no último dia 12 de agosto deste ano. (BRASIL, 2015)<sup>1</sup>

Quando aprovada, o PL nº7081/2010 terá em seus artigos as garantias do diagnóstico e tratamento dos distúrbios acima citados, além das adequações

---

<sup>1</sup> Este Projeto de Lei não foi publicado até a data da impressão desta monografia, no dia 08 de novembro de 2015.

curriculares ao desenvolvimento da aprendizagem desses alunos e também garantir aos professores cursos e o tratamento da dislexia e TDA/H para facilitar o trabalho da equipe multidisciplinar que estará envolvida neste processo.

Esta lei permitirá que professores tenham formação para conseguirem ajudar seus alunos com dificuldades no aprendizado, possibilitando que tenham acesso ao conhecimento, porém com as adequações necessárias. Assim, os alunos com distúrbios de aprendizagem garantem um aprendizado mais efetivo e com significado, tendo agora a colaboração obrigatória da escola neste processo, fugindo do simples “bom senso” dos verdadeiros professores que se preocupavam com todos os seus alunos, independente do que a legislação lhe garantia.

O Distrito Federal já tinha publicado em seu diário oficial de 12/03/2012 a incorporação dos Transtornos Funcionais Específicos ao rol de alunos com necessidades educacionais especiais, assegurando o atendimento nos programas específicos de auxílio à aprendizagem e as adaptações necessárias em sala de aula, além da formação e apoio ao professor. (JUSBRASIL, 2015) Nesta seção, é descrito como Transtorno Funcional Específico as dificuldades de aprendizagem decorrente do Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, Dislexia, Dislalia, Discalculia, Disgrafia, Disortografia, Transtorno de Conduta e Distúrbio Do Processamento Auditivo.

A legislação garante os direitos aos alunos um ensino de qualidade e as adaptações necessárias para que ele supere suas dificuldades e adquira o conhecimento. Porém, seus familiares precisam ficar atentos às práticas escolares, verificando e acompanhando o aprendizado do aluno, uma vez que essas leis são recentes e os professores não estão em sua totalidade preparados para novas práticas pedagógicas.

O desejo da escola para todos pode um dia chegar à realidade, com professores formados e envolvidos no processo de aprendizagem e políticas públicas que permitam uma educação igualitária e superando as barreiras individuais dos alunos. No próximo capítulo é discutida a formação inicial e

contínua do professor da educação básica no Brasil e como este tem se preparado para incluir a todos os alunos e não apenas integrá-los.

### 3. INCLUSÃO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A educação especial no Brasil iniciou-se em institutos especializados para pessoas com deficiência, como o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, Instituto Benjamin Constant, Instituto Pestalozzi, e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) (BRASIL, 2007). Com isso, existiam locais limitados voltados para o atendimento desses alunos, com professores e profissionais especializados em certas deficiências, limitando os deficientes a estes espaços cuja visão é predominantemente assistencialista.

Em 1994, com a Política Nacional de Educação Especial, iniciou-se um processo de integração das pessoas com deficiência nas escolas de ensino regular, porém esses alunos teriam que acompanhar o ritmo de aula dos alunos sem deficiência. Não houve nenhuma reformulação nas práticas educacionais desta maneira, mantendo a obrigação de escolarização à educação especial (BRASIL, 2007).

Com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, (MEC/SEESP, P.1, 2001), fica determinado que

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

Assim, dadas as mudanças iniciais para a efetiva inclusão dos alunos com deficiência nas salas de aula, iniciaram-se reformulações na formação dos professores. No Art.18 das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica é ressaltada a importância e obrigatoriedade na busca de formação especializada para esses professores de ensino regular, com o objetivo de se preparem para receber seus alunos com deficiência, estando, pois, aptos para elaborarem um planejamento pedagógico voltado para a inclusão. Dessa maneira, resta possibilitada a interatividade do aluno com os demais e também com o espaço escolar, permitindo que o aprendizado seja proporcionado a todos.

Determina o art. 18 das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica que:

§ 1º São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para: I – perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva; II - flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem; III - avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais; IV - atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial.

§ 4º Aos professores que já estão exercendo o magistério devem ser oferecidas oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização, pelas instâncias educacionais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Contudo, a lei de inclusão dos alunos com deficiência na rede regular de ensino ocorreu antes que as escolas e professores tivessem um tempo hábil para se prepararem arquitetonicamente e academicamente para a recepção destes alunos e seus familiares. Somado a isso, a formação de professores para a educação de alunos com deficiência iniciou concomitantemente com a implantação da lei, ou seja, ao mesmo tempo em que os professores estavam se formando ou buscando a especialização necessária para se atualizar nas práticas educacionais, recebiam o aluno com deficiência em sala de aula.

Esta falta de formação e conhecimento levou alguns professores a buscarem novas fontes para compreender as deficiências de seus alunos para modificar sua prática de ensino a fim de incluí-lo no ambiente escolar. Porém não se percebe a mudança na realidade escolar. Os professores já formados, segundo Pletsch(2009) e Bueno (2011), ainda não conseguem modificar suas práticas por apresentarem diversos argumentos que a justifiquem, como não terem preparos suficientes para ensinar os alunos com deficiência, por não

terem tempo para fazerem novos cursos, pois trabalham os três períodos do dia e alguns relatam que as salas de aula com muitos alunos impossibilitam de realizarem um trabalho específico com os que precisam.

O professor, segundo Bacelar (2014), precisa também compreender que

o atendimento dos alunos com deficiência é um quadro muito recente na história da educação. Muitos professores estavam acostumados desde sua formação a um modelo de classe homogênea, e hoje quando recebem o aluno com deficiência, se sentem desconfortáveis para ensinar em uma classe com alunos bem diferentes.

A inclusão tem sido trocada pela integração, uma vez que para ocorrer a primeira é necessário pensar a educação de todos os alunos de uma forma integral, segundo suas capacidades e talentos, com um ensino participativo, solidário e acolhedor. (MANTOAN, p.9, 2003). Ainda segundo Mantoan, a educação inclusiva é um “exercício diário da cooperação e da fraternidade, do reconhecimento e do valor das diferenças, o que não exclui a interação com o universo do conhecimento em suas diferentes áreas.”.

A integração vista nas escolas, segundo Mantoan (p.15) ocorre com as mudanças e “individualização dos programas curriculares, como os currículos adaptados, avaliações especiais, redução de objetivos educacionais para compensar as dificuldades de aprender”. A escola não muda como um todo e para a inclusão ocorrer, é necessário modificar o paradigma educacional, propondo uma nova organização deste sistema considerando as necessidades de todos os alunos e não apenas de um.

A inclusão é um processo que precisa ser compreendido por toda sociedade, mas principalmente pelos professores e profissionais envolvidos com a educação, de maneira que busquem realizar na prática a inclusão total de seus alunos, independentemente de suas deficiências e dificuldades.

Porém, é possível observar algumas práticas pedagógicas acontecendo independentemente de legislação e fiscalização, com professores e profissionais envolvidos no verdadeiro aprendizado de cada criança e adolescente. No capítulo seguinte, algumas práticas que respeitam a

individualidade e acreditam na capacidade de todos os indivíduos serão descritas.

#### 4. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E MULTIDISCIPLINARES PARA A INCLUSÃO DOS ALUNOS COM TRANSTORNOS FUNCIONAIS ESPECÍFICOS

Para ocorrer a inclusão na sala de aula, o professor precisa estar preparado, sensibilizado e disponível para modificar suas práticas pedagógicas e a dinâmica escolar para que todos os alunos matriculados sintam-se pertencente ao ambiente e que consigam adquirir novos conhecimentos. Porém, o professor não é o único responsável por essa modificação na estrutura escolar. Segundo Almeida (2014), *há a necessidade do envolvimento de gestores, da iniciativa pública e provada, de políticas públicas, de investimento na formação dos envolvidos, trabalho que não se restringe apenas aos professores.*

O auxílio e parceria de outros profissionais, como psicopedagogo, psicólogo, neuropsicólogo, neurologista, terapeuta ocupacional e fonoaudiólogo, contribuem para o desenvolvimento do aluno e maior segurança no dia a dia do professor, que terá mais informações e conhecimento de todos os envolvidos no processo de aprendizagem.

Este preparo do professor com sua capacitação, pesquisa e auxílio de diversos profissionais são imprescindíveis para a prática pedagógica. Contudo, a experiência diária, a convivência, a relação com os familiares e a troca de experiência com outros professores também fortalece a segurança do professor para modificar sua prática de ensino. (ALMEIDA, 2015).

Apoiados nestes estudos foram buscadas novas práticas de ensino com alguns professores para verificar as modificações que estão realizando em seu dia a dia, para que todos os alunos tenham acesso ao aprendizado e sejam parte integrante da construção do conhecimento.

Para os alunos com Transtornos funcionais específicos, os professores têm inicialmente um pouco de dificuldade de rever suas práticas pedagógicas pois não é visível a dificuldade e ela muitas vezes é detectada ao longo da trajetória escolar. Não há uma receita ou padrão de novas práticas para os

alunos, pois cada indivíduo tem suas particularidades e seu tempo para o desenvolvimento. Isso também é válido para os alunos com os Transtornos funcionais específicos, há práticas em comum que ajudam nas dificuldades apresentadas, mas cabe ao professor perceber a necessidade de cada aluno e criar suas estratégias de ensino.

Conversando com 4 professoras da rede regular de ensino, na cidade de Campinas, São Paulo, sendo três de ensino fundamental 1 e uma de ensino fundamental 2, a respeito de suas práticas de ensino com os alunos que têm os transtornos funcionais específicos, foi possível conhecer as adaptações curriculares e a modificação em suas práticas pedagógicas para que esses alunos aprendam.

As três professoras do ensino fundamental 1 trabalham em escolas particulares, de classe média alta, escolas tradicionais e com uma média de 30 alunos por classe. As práticas relatadas por elas para os alunos com Transtornos funcionais específicos foram basicamente relacionadas à modificação das provas avaliativas, mas também com algumas especificidades no dia a dia.

Elas relataram a atenção que têm com esses alunos no dia a dia, pensando na estratégia do lugar em que eles se sentam na classe, de acordo com as dificuldades apresentadas e também para conseguirem estar mais atentas à compreensão deles referente aos conteúdos transmitidos. O apoio de materiais concretos (material dourado, alfabeto móvel, blocos lógicos, dinheiro de papel, corpo humano) também é disponibilizado, pois a dificuldade em abstração para a compreensão de alguns conteúdos também são percebidas por elas.

A construção de esquemas mentais, com o desenho e palavras chaves do conteúdo aprendido, apresentação de vídeos e o registro em desenho, também são fontes de entrada para o aluno compreender e absorver o que está sendo ensinado, conseguindo estabelecer uma relação com o assunto trabalhado ou para sequenciar um episódio e facilitar estudos futuros. O conteúdo de lousa impresso em papel também facilita para o aluno, pois em alguns casos, eles têm dificuldade em fazer a cópia da lousa, permitindo assim que eles tenham a

matéria registrada por completo em seu caderno e consigam prestar mais atenção na explicação da professora.

Uma professora relatou que para alunos com dislexia, ela antecipa o conteúdo para a família, dando textos de apoio e introdução ao que ela vai ensinar em sua classe, permitindo que o aluno venha mais preparado e mais contextualizado para o dia da aula. Em alguns momentos, elas permitem o trabalho em duplas, pois a ajuda de alunos da mesma faixa etária também facilita a compreensão dos conteúdos, além de promoverem a colaboração e a socialização entre eles.

O uso de tecnologias, como tablets e gravadores também são ferramentas que auxiliam os alunos, pois alguns têm mais facilidade motora em digitar do que escrever e a gravação da explicação da professora pode ser revisada em casa, no momento do estudo, absorvendo mais o conteúdo.

O momento da avaliação também é diferenciado, como a digitação em letras maiores e maiúsculas, um espaçamento maior entre as linhas, as perguntas são mais objetivas e os enunciados são divididos por partes (cada solicitação é feita separadamente). Alguns alunos a realizam de forma oral, com tempo maior de execução e usam o apoio de materiais como tabuadas, tabelas, dicionários e definições de conceitos gramaticais. A correção dessa avaliação também é repensada pelas professoras, exigindo de cada um as suas capacidades, sem compará-los com os demais.

A professora do ensino fundamental 2 também relatou essas práticas na escola em que trabalha, porém as salas de aula tem um número reduzido de aluno, na média 15, é uma escola pequena, particular, construtivista e essas adaptações citadas anteriormente já fazem parte da rotina escolar independente de terem deficiências ou transtornos.

Todas as professoras ressaltaram a importância do envolvimento da escola como um todo, desde a direção aos funcionários administrativos, pois o aluno está inserido e envolvido em todo ambiente escolar. A parceria com a família também foi relatada, pois quando elas contam com essa ajuda, a criança consegue se desenvolver com mais facilidade e participa da construção

do seu conhecimento. Por fim, expuseram a relação com outros profissionais, como fonoaudióloga, psicopedagoga, psicóloga, entre outras, que as ajudam a conduzir melhor suas práticas de ensino com os alunos, entendendo suas individualidades e fortalecendo a segurança delas para ensiná-los.

Com as exposições dessas práticas pedagógicas, foi possível perceber algumas adaptações que estão sendo realizadas pelos professores, facilitando o acesso dos alunos com Transtornos funcionais específicos aos conhecimentos escolares e sociais, permitindo que eles sejam protagonistas dos seus aprendizados.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o presente trabalho, foi possível fazer um levantamento histórico da educação inclusiva no Brasil, conhecer a legislação vigente no país que assegura os direitos dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais e mais especificamente os alunos com Transtornos Funcionais Específicos, explicitar esses transtornos, realizar a reflexão a respeito da formação dos professores e por fim relatar algumas práticas pedagógicas.

A reflexão maior ao longo do desenvolvimento foi tentar aproximar a teoria da prática vigente, uma vez que só é possível uma conquista efetiva quando a sua teoria tem viabilidade e execução na prática. Com a educação inclusiva não é diferente, é necessária a quebra de paradigmas, modificar a concepção de escola, de professor, aluno e principalmente de ensino, voltada não apenas aos alunos com o desenvolvimento dentro do padrão previsto, mas com uma flexibilidade para atender às individualidades de cada um.

Para esta mudança, é necessário o envolvimento de toda a escola, familiares, políticas públicas, ou seja, toda a sociedade brasileira, a fim de conseguirmos trabalhar sempre com cada indivíduo, pensando em suas particularidades, dificuldades, habilidades e, sobretudo sobre seu desenvolvimento integral. Para isso, as modificações iniciais são necessárias dentro de cada indivíduo, quebrando seus preconceitos e paradigmas, a fim de construir um novo conceito de escola, não pensada apenas para um e sim para todos.

Essas conquistas estão percorrendo um caminho tortuoso, o qual necessita que os professores sejam atuantes juntamente com toda a sociedade para que a mudança ocorra de uma forma mais efetiva e significativa. Sua prática pedagógica precisa ser revista juntamente com sua formação, reinventando o seu ensino para possibilitar que todos os seus alunos adquiram novos conhecimentos e saibam reutilizá-los em seu dia a dia.

No momento em que as escolas brasileiras forem efetivamente inclusivas, além de respeitar e valorizar todos os seus alunos, ela também garantirá que

todo o cidadão tenha seus direitos previstos pela Constituição, pois a educação é a porta de entrada para a inserção de cada um na sociedade.

Portanto, o professor precisa incluir a todos, independentemente de ter um laudo ou um relatório médico do seu aluno, para repensar sua prática. Precisa ampliar as possibilidades de desenvolvimento e aquisição do conhecimento para todos e não mais para alguns. Sonha-se ainda um dia ter uma educação com liberdade, igualdade e fraternidade para todos e não mais para alguns.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Marina da Silveira Rodrigues. Receber o aluno com deficiência na sala não significa inclusão. Em:<  
[www.institutoinclusaobrasil.com.br/informacoes\\_artigos\\_integra.asp?artigo=151](http://www.institutoinclusaobrasil.com.br/informacoes_artigos_integra.asp?artigo=151)  
> Acesso em 10 de outubro de 2015.

BACELAR, Marina Urvaneja. **Formação de professores para a inclusão do aluno deficiente na educação básica**. .2014.36f. Monografia ( Especialização em Educação Inclusiva) – Campinas: Unisal, 2014.

BUENO, Francisco da Silveira. **Minidicionário da língua portuguesa**. 2ed. São Paulo: FTD, 2007.

BUENO. José Geraldo Silveira. **Educação Especial no Brasil – Questões conceituais e de atualidade**.São Paulo: EDUC. 2011.

BRASIL. Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Diário Oficial da União, 05 de outubro de 1988.

\_\_\_\_\_. **Declaração de Salamanca e Linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** - LDB n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 3.956**, de 8 de Outubro de 2001 – Convenção de Guatemala.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica** / Secretaria de Educação Especial. Brasília: SEESP, 2001.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas**. Brasília:MEC,2007.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Política Nacional de educação inclusiva na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília:MEC, 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Decreto nº 6949**, de 25 de agosto de 2009 – Convenção Internacional sobre os direitos das Pessoas com Deficiência.

\_\_\_\_\_. **Projeto de Lei 7081/2010** – Câmara dos Deputados- Comissão de finanças e tributação. 2015

CARILHO, Daniela, MOUSINHO, Renata. Uso de tecnologia como meio para desenvolver habilidades matemáticas. In: CAPELLINI, Simone, et al (Org.) **Dislexia- novos temas, novas perspectivas**. Rio de Janeiro: Wak editora, 2015.

COLL, César, MARCHESI, Álvaro, PALACIOS, Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação – Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. Tradução Fátima Murad. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

CONSENZA, Ramon, GUERRA, Leonor. **Neurociência e educação – Como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FERREIRA, Cláudia. Transtorno do Déficit de Atenção/ Hiperatividade e Transtorno Específico de aprendizagem – Atualizações segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V) e suas implicações clínicas. In: CAPELLINI, Simone, et al (Org.) **Dislexia- novos temas, novas perspectivas**. Rio de Janeiro: Wak editora, 2015.

GABANINI, Adriana, WAJNSZTEJN, Alessandra, WAJNSZTEJN, Rubens. Dislexia. In: Adriana, WAJNSZTEJN, Alessandra, WAJNSZTEJN, Rubens (Org.). **Dificuldades escolares: um desafio superável**. 2ed. São Paulo: Ártemis Editorial, 2009.

**JUSBRASIL.** < [www.jusbrasil.com.br/diários/35174274/dodf-secao-01-12-03-2012-pg-5](http://www.jusbrasil.com.br/diários/35174274/dodf-secao-01-12-03-2012-pg-5)> Acesso em 01 de setembro de 2015.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo:Moderna.2003.

NAVAS, Ana luiza. **Annual research review: the nature and classification of Reading disorders – a commentary on proposals for DSM-5.** Em: <[www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-80342012000300022&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-80342012000300022&script=sci_arttext)> Acesso em: 01 setembro 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, 2006.

\_\_\_\_\_. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Disponível em: <[http://www.onu-brasil.org.br/documentos\\_direitoshumanos.php](http://www.onu-brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php)> Acesso em: 29abr. 2014.

PLETSCH, Márcia Denise. **A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas.** Educar, Curitiba. N.33, p.143-156, 2009 Editora UFPR. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010440602009000100010&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010440602009000100010&script=sci_arttext)>. Acesso em 02 de outubro de 2015.

ROMERO, Juan. Atrasos Maturativos e dificuldades na aprendizagem. In: COLL, César, MARCHESI, Álvaro, PALACIOS, Jesús (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação – Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais.** Tradução Fátima Murad. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SANTOS, Maria Francisca, PEREIRA, Liliane. Aprendizagem e processamento auditivo: um enfoque audiológico. In: Adriana, WAJNSZTEJN, Alessandra, WAJNSZTEJN, Rubens (Org.). **Dificuldades escolares: um desafio superável.** 2ed. São Paulo: Ártemis Editorial, 2009.

SANTUCCI, Patrícia, SOUZA, Fernando. Diagnóstico diferencial: Dislexia e distúrbio de aprendizagem. In: Adriana, WAJNSZTEJN, Alessandra, WAJNSZTEJN, Rubens (Org.). **Dificuldades escolares: um desafio superável**. 2ed. São Paulo: Ártemis Editorial, 2009.

SISTO, Fermino Fernandes(Org.). **Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico**. 5ed.Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2007.

WAJNSZTEJN. Rubens. **O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDA/H)**. In: Adriana, WAJNSZTEJN, Alessandra, WAJNSZTEJN, Rubens (Org.). **Dificuldades escolares: um desafio superável**. 2ed. São Paulo: Ártemis Editorial, 2009.

WEINSTEIN, Mônica Cristina, et. al. **Discalculia: o Distúrbio Específico da Matemática**. In: Adriana, WAJNSZTEJN, Alessandra, WAJNSZTEJN, Rubens (Org.). **Dificuldades escolares: um desafio superável**. 2ed. São Paulo: Ártemis Editorial, 2009.