

O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO NO ATENDIMENTO A ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA ESCOLA

Rosangela dos Santos Rodrigues¹

Shirlene Coelho Smith Mendes²

Fabiane Silva Martins³

RESUMO

Esta pesquisa investigou qual é o papel do psicopedagogo na escola no que se refere ao atendimento a estudantes com deficiência intelectual matriculados no ensino médio de uma determinada escola da rede estadual do município de São Luís - MA. Os sujeitos da pesquisa, foram professores do ensino regular e da Sala de Recursos Multifuncionais da referida escola. Fizemos uma pesquisa no que se refere aos objetivos do tipo exploratória. Utilizamos como instrumentos de coleta de dados, entrevistas semiestruturadas e observações não participantes. Para dar suporte à nossa construção teórica, dialogamos com autores como Fernandes (1990), Bossa (2000), Sassaki (2004) entre outros. Perguntamos aos professores pesquisados, sobre qual o papel do psicopedagogo na escola, especificamente no atendimento a estudantes com deficiência intelectual e que dificuldades encontram no trabalho com estes. Observou-se que todos os professores afirmam encontrar muitas dificuldades para trabalhar com esse público, por cada um destes apresentarem um nível de comprometimento intelectual diferente, tornando mais complexa a atividade de organização das atividades a serem planejadas. Consideramos que a presença do profissional Psicopedagogo na escola é de suma importância para que estudantes com deficiência intelectual sejam contemplados em suas necessidades específicas, tendo em vista que este profissional trabalha visionando a aprendizagem dos sujeitos. Ele pode auxiliar na compreensão de problemas existentes na sala de aula, acompanhando os professores durante o trabalho com esse estudante, observando e intervindo nas metodologias que estão sendo aplicadas, assim como, dando todo suporte para que haja um avanço significativo desse estudante.

Palavras-chave: Papel do Psicopedagogo, Deficiência intelectual, Aprendizagem.

¹ Mestranda em Gestão do Ensino da Educação Básica – UFMA - Universidade Federal do Maranhão, Psicopedagoga, Professora de Atendimento Educacional Especializado da Rede Estadual/MA.

E-mail: rosangellarodrigues@hotmail.com

² Mestranda em Gestão do Ensino da Educação Básica – UFMA - Universidade Federal do Maranhão.

E-mail: shirlenescoelho@hotmail.com

³ Mestranda em Gestão do Ensino da Educação Básica – UFMA - Universidade Federal do Maranhão.

E-mail: pfsmartins@hotmail.com

INTRODUÇÃO

No cenário educacional atual há espaços para discussões que levam em consideração a nova configuração apontada pelas políticas públicas educacionais direcionadas à inclusão de estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) nos espaços escolares. Configuração essa que tem se constituído por professores das salas regulares, professores de Atendimento Educacional Especializado (AEE), gestores e demais profissionais da área educacional a partir de muitas contradições, reflexões e ações, com ressignificações de práticas e metodologias. É interessante ressaltar que para a efetivação de uma perspectiva de educação inclusiva, as mudanças precisam contemplar o contexto educacional de forma abrangente, que vai desde a ampliação e adaptação dos espaços físicos, de currículo, recursos pedagógicos e se estende até apoios na área da saúde e demais dificuldades do estudante e sua família, assim como articulações que contemplem plenamente a satisfação de suas necessidades específicas.

Sabemos que a Constituição Federal em vigor, em seus artigos 205, 206 e 208, assegura aos estudantes com Necessidades Educacionais Especiais, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino. Nessa perspectiva, podemos então relacionar os direitos garantidos ao estudante com NEE pela Constituição Federal (1998) a um atendimento que se objetiva democrático e igualitário, assim como, podemos também problematizar as necessidades da escola em se adequar a essa nova realidade, bem como a carência de um profissionais diversos que orientem ao professor, tanto na sala de ensino regular, quanto, na Sala de Recursos Multifuncional (SRM) que estará atuando diretamente com os estudantes público-alvo da educação especial sobre as melhores alternativas para proporcionar a aprendizagem dos estudantes, de forma a garantir que esse atendimento seja realizado de forma eficiente. Dentre estes profissionais, podemos registrar a necessidade do profissional psicopedagogo nesse contexto, pois o mesmo, através de sua prática psicopedagógica considera o sujeito como um ser global, composto pelos aspectos orgânico, cognitivo, afetivo, social e pedagógico. (WEISS, 2000)

De acordo com os dados do Censo (2010), 45.606,048 pessoas, o equivalente a 23,9% da população brasileira possuía pelo menos uma das deficiências investigadas, sendo elas: deficiência visual, auditiva, motora, mental ou intelectual. Dentre as quais um total de 1,4% apresenta deficiência mental ou intelectual. Quanto ao percentual por grupo de idade, temos a seguinte composição para o quantitativo de 23,9%, destes, 2,39% estavam na faixa etária de 0

a 14 anos e 7,13% na faixa de 15 a 64 anos. Estes dados trazem à tona a necessidade de voltarmos nosso olhar para urgência em refletirmos sobre a efetivação dos direitos das pessoas com NEE ao acesso à escola e a permanência dos mesmos nos espaços escolares.

Diante disso, a Política Nacional de Educação/2008 vem esclarecer que:

O Atendimento Educacional Especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no Atendimento Educacional Especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008, p. 10).

É importante salientar que esse atendimento deve levar em consideração as especificidades de cada estudante, articulado com o ensino regular, no sentido de intervir diretamente em prol de favorecer o acesso do estudante com NEE a proposta curricular, assim como na relação com a comunidade escolar e na elaboração de recursos que possam melhorar a vida desse estudante.

Desta forma, enquanto professoras da rede de ensino básica no Município de São Luís-MA, observamos que há um público bem significativo de estudantes com deficiência intelectual na faixa etária entre 15 e 25 anos que frequentam as salas de recursos multifuncionais e estão devidamente matriculados no ensino médio, e isto é um fato nos remete a inquietações relacionadas ao atendimento ofertado a este estudante. Percebemos que os professores das SRM's e da sala regular que atendem a esses estudantes desenvolvem um trabalho incessante para adaptar as propostas de recursos existentes à realidade desses sujeitos afim de captar a sua atenção, no sentido de contemplar suas necessidades específicas na intenção de garantir os seus direitos, porém, observamos que precisam de orientações mais direcionadas no que se refere a esse processo. Diante do exposto, esta pesquisa investigou qual é o papel do psicopedagogo na escola no que se refere ao atendimento a estudantes com deficiência intelectual matriculados no ensino médio.

Assim, buscamos observar quais as concepções orientam as práticas metodológicas e quais são os recursos utilizados no atendimento educacional especializado de estudantes com deficiência intelectual matriculados no ensino médio e nas Salas de Recursos Multifuncionais de uma escola da Unidade Regional de Educação do município de São Luís, procurando compreender como os professores, organizam o atendimento a estes estudantes na referida escola registrando assim as percepções dos professores com relação ao apoio que necessitam

para melhor auxiliar estes estudantes no processo de aprendizagem assim como, que intervenções psicopedagógicas se fazem necessárias nesse processo.

METODOLOGIA

Seguimos algumas trajetórias metodológicas na perspectiva de melhor organizar esta pesquisa. Dessa forma, fizemos uma pesquisa no que se refere aos objetivos do tipo exploratória, por proporcionar maior familiaridade com o problema, pois envolveu levantamento bibliográfico e entrevistas com pessoas experientes no problema pesquisado. (GIL, 2008). Esse tipo de pesquisa geralmente, assume a forma de pesquisa bibliográfica e estudo de caso, por isto utilizamos como método de procedimento, o estudo de caso, que segundo Richardson (1999, p. 11) "é o estudo da particularidade e da complexidade de um caso singular, levando a entender sua atividade dentro de importantes circunstâncias".

Acrescentamos que o tipo de estudo de caso adotado foi o intrínseco, que segundo Stake (1995), ocorre quando o investigador pretende uma melhor compreensão de um caso particular que contém em si mesmo o interesse da investigação. Consiste, portanto, no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento. (GIL, 2008).

Como instrumentos de coleta de dados, utilizamos entrevistas semiestruturadas e observações não participantes. As observações se deram nos momentos de contato na escola campo da pesquisa. Para Richardson (1999, p. 207), as observações consistem em "obter do entrevistado o que ele considera os aspectos mais relevantes de determinado problema; obter informações detalhadas que possam ser utilizadas em uma análise qualitativa". Acrescentamos que o tipo de observação foi a não participante que pressupõe que o pesquisador não interfere na pesquisa, atuando apenas como espectador atento a todas as ações do grupo alvo da pesquisa (RICHARDSON, 1999).

Marconi e Lakatos (2007) definem a observação como um momento em que "o pesquisador toma contato com a comunidade, grupo ou realidade estudada, mas sem integrar-se a ela: permanecendo de fora". Os mesmos autores ainda descrevem que o pesquisador presencia o fato, mas não participa dele, não se deixa envolver e se faz passar por um simples espectador. Embora toda observação seja feita de maneira dirigida, confiante e ordenada. Duarte (2013) reforça e amplia essa concepção ao dizer que de acordo com a participação do observador, a observação tende a se caracterizar como participante e não participante. Essa

última pode também ser compreendida como passiva, haja vista que quem observa apenas se limita a fazê-lo de forma neutra, ou seja, permanecendo alheio aos dados colhidos, posicionando-se do lado de fora e se mantendo como mero expectador.

Utilizamos entrevistas semiestruturadas que para Manzini (1990/1991), estão focalizadas em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. O autor revela que, esse tipo de entrevista pode fazer surgir informações de forma mais espontânea pois as respostas não se condicionam a alternativas padronizadas, auxiliando assim o alcance com mais eficiência os resultados da pesquisa. Triviños afirma que esse tipo de instrumento,

[...] tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador. Complementa o autor, afirmando que a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (1987, p. 152).

Além da entrevista semiestruturada, utilizamos o *diário de campo* para registrar de forma precisa todas as observações pertinentes, segundo Falkembach (1987), o diário de campo é um instrumento de anotações, um caderno com espaço suficiente para anotações, comentários e reflexão, para uso individual do investigador em seu dia a dia. Dessa forma devendo-se considerar que durante a observação de um fato, o pesquisador já pode registrar algumas análises sobre o acontecimento, bem como os resultados parciais e finais obtidos. Todas estas estratégias nos auxiliaram a alcançar a compreensão sobre o objeto de estudo pesquisado.

Tendo como base o que está previsto no inciso V do artigo 8º da Resolução CNE/CEB nº. 2/2001, as salas de recursos deverão oferecer todo o suporte de apoio pedagógico para que o professor especializado em Educação Especial realize a complementação ou suplementação curricular, utilizando procedimentos, equipamentos e materiais específicos. Para além disto entende-se que há a necessidade de uma rede de apoio organizada para acompanhar o estudante que é público-alvo da educação especial de acordo com o que foi acordado na Declaração de Salamanca,

Para crianças com necessidades educacionais especiais uma rede contínua de apoio deveria ser providenciada, com variação desde a ajuda mínima na classe regular até programas adicionais de apoio à aprendizagem dentro da escola e expandindo, conforme necessário, à provisão de assistência dada

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

por professores especializados e pessoal de apoio externo. (UNESCO, p.1,1998)

O profissional psicopedagogo faz parte dessa rede de apoio, pois organiza, elabora e executa ações que intencionam promover de fato a participação e a aprendizagem desses estudantes.

O DESAFIO DA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA ESCOLA

Vivemos hoje um momento histórico desafiador de implantação e implementação de Sistemas Educacionais Inclusivos que atendam às especificidades de aprendizagem dos (as) estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação que colocam em debate a legitimidade de uma sociedade de direitos que contemple a todos, e que embora sofra com resquícios de um longo período de negação dos direitos, caminha para a construção de uma sociedade que consiga conviver com a diversidade humana. É o paradigma da inclusão, que prima pela garantia dos direitos de toda pessoa humana, e o direito a educação formal é apenas um destes direitos. Na Constituição cidadã podemos observar que

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de:

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; (BRASIL, 1998, p. 107)

O Atendimento Educacional Especializado para os estudantes com NEE, deve ser ofertado na sala de ensino regular, nas salas de recursos multifuncionais e/ou nos Centros Especializados, sendo norteado por uma proposta que busca contemplar os estudantes em suas especificidades. O atendimento oferecido nas salas de recursos pode ser feito de forma individual ou em grupo, partindo de suas necessidades, considerando seu potencial, no espaço físico da sala de recursos multifuncionais, a partir do reconhecimento feito pelo professor através de estudo de caso das competências e habilidades que podem ser desenvolvidas em

prol da melhora do desempenho desse estudante, no contexto escolar e social. De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, a sala de recursos deve oferecer,

[...] serviço de natureza pedagógica, conduzido por professor especializado, que suplementa (no caso dos superdotados) e complementa (para os demais alunos) o atendimento educacional realizado em classes comuns [...]. Esse serviço realiza-se em escolas, em local dotado de equipamentos e recursos pedagógicos adequados às necessidades educacionais especiais dos alunos, podendo estender-se a alunos de escolas próximas, nas quais ainda não exista esse atendimento. Pode ser realizado individualmente ou em pequenos grupos, para alunos que apresentem necessidades educacionais especiais semelhantes, em horário diferente daquele em que frequentam a classe comum. [...]. (BRASIL, 2005, p.1)

Quando se tem como ênfase a Educação Especial, tem-se que levar em conta o desenvolvimento de uma educação que de forma efetiva focalize o estudante, que lhe permita a apropriação dos conhecimentos que historicamente a humanidade tem produzido, dessa forma, há que se considerar nesse contexto, todos os elementos que possam auxiliar o professor a conduzir o seu trabalho com qualidade, afim de produzir bons resultados.

Considerando que durante um longo período da história da humanidade os sujeitos com desenvolvimento atípico, ficaram a margem do conhecimento, pois estava decretado que as mesmas não se apropriariam dos saberes necessários para participarem da vida em sociedade, elas carregavam o estigma da ineficiência. Dentre esses sujeitos, apontamos aqui os estudantes com deficiência intelectual (DI) que têm acessado os espaços escolares no decorrer dos anos, havendo a necessidade de um atendimento que possa fazê-los vivenciar situações de aprendizagem que possam convergir para seu melhor desenvolvimento, proporcionando condições de poder acessar a escola em sua amplitude, não somente o acesso a uma matrícula, mas o acesso a um ensino que promova uma aprendizagem significativa, em uma escola verdadeiramente inclusiva.

Desde a década de 80, vem-se utilizando o termo deficiência mental ao tratar dessa deficiência, pois antes haviam outras. Sassaki (2004) afirma que “Nos últimos anos o termo “deficiência mental” vem sendo substituído por “deficiência intelectual”, que seria mais apropriado, já que se refere mais especificamente ao intelecto e não a mente, como um conjunto, e também se difere de “doença mental”, já que se confunde muitas vezes “deficiência mental” e “doença mental”. Prioste, Raiça, Machado (2006) apontam que a deficiência mental é definida pela American Psychiatric Association (APA,1995).

“Como um comprometimento intelectual significativamente inferior a média, acompanhado de limitações importantes no funcionamento adaptativo em pelo menos duas das seguintes áreas de habilidades: comunicação, autocuidados, vida doméstica, habilidades sociais/interpessoais, uso de recursos comunitários, autossuficiência, habilidades acadêmicas, trabalho lazer, saúde e segurança, sendo que o início da deficiência deve ocorrer antes dos 18 anos” (p.23).

De acordo com AAIDD (2002) (Associação Americana sobre Deficiências Intelectuais e do Desenvolvimento), a deficiência intelectual está relacionada à articulação entre a patologia diagnóstica, os impedimentos decorrentes dessa patologia e os contextos ambientais dos quais a pessoa faz parte.

Os fatores pessoais e ambientais são focalizados, de modo a enfatizar os seguintes aspectos em relação à configuração da deficiência intelectual: a) reflete a expressão das limitações no funcionamento individual dentro do contexto social; b) não é fixa, mas transformacional, dependendo das limitações funcionais da pessoa e dos apoios disponíveis no ambiente; c) Pode ser minimizada quando se pode contar com o provimento de intervenções, serviços ou apoios que focalizam a prevenção, a aquisição de habilidades adaptativas e o estabelecimento de papéis socialmente valorizados para a pessoa.

Os estudantes com DI necessitam de credibilidade, necessitam que acreditemos em seu aprendizado. Quando devidamente estimuladas e incentivadas, são capazes de mostrar aprendizagens e desenvolvimentos que surpreendem, daí a importância de se conhecer como se constitui essa condição para poder intervir de forma apropriada. Mazzaro (2007, p.103) registra que “[...] Os professores tentam adequar suas práticas pedagógicas às propostas de inclusão, porém, faltam-lhes as condições básicas para atender à diversidade, que requer estrutura que a escola não possui”. Restando-lhes, portanto, buscar estratégias metodológicas que o auxiliem a encontrar alternativas apropriadas para fazer as devidas adaptações na expectativa de atender a necessidades específicas desses educandos, dentre as quais está a conhecer de forma mais aprofundada as características e variantes peculiares dessa comorbidade.

Para Honora & Frizanco (2008), existe uma grande variação de capacidades e necessidades dos indivíduos com deficiência intelectual, podendo estes apresentarem diferenças em quatro áreas, sendo elas a motora, cognitiva, comunicação e na área sócio educacional. Essas variantes devem ser consideradas, ressaltamos, portanto, que o fato de um estudante estar inserido numa turma que tenha sua “idade mental”, ao invés de contribuir para seu desenvolvimento, irá infantilizá-lo, o que dificulta seu desenvolvimento psíquico-social.

Por isso é essencial que as atividades propostas para esse público sejam adaptadas de acordo com suas necessidades e que contemplem as suas especificidades. (HONORA & FRIZANCO, 2008, p. 107) apontam ainda que

“Não existem “receitas” prontas para o trabalho com alunos tanto com deficiência intelectual, ou com outra deficiência, quanto com os sem deficiência. Devemos ter em mente que cada aluno é um e que suas potencialidades, necessidades e conhecimentos ou experiências prévias devem ser levados em conta, sempre.

De acordo com Associação Americana de Retardo Mental – AAMR, em 2006, cuja concepção é adotada pelos órgãos oficiais e por estudiosos brasileiros desde 1970, deve-se considerar cinco hipóteses no momento de diagnosticar, classificar e estabelecer sistemas de apoio à deficiência intelectual, que contemplam o contexto ambiental, etário e cultural do indivíduo. Registra ainda que a avaliação válida deveria considerar a diversidade cultural e linguística, as diferenças nas comunicações, os fatores sensoriais, motores e comportamentais.

Com relação as hipóteses, os autores do documento apresentam aspectos que devem ser considerados no diagnóstico e avaliação e na definição dos apoios que serão propostos para o atendimento educacional das pessoas com deficiência intelectual. Dentre esses aspectos destacam-se: a) os padrões, em relação aos quais o indivíduo deve ser avaliado, são os ambientes típicos da comunidade (lar, vizinhança, escola e outros) e não ambientes isolados ou segregados; b) a cultura e a etnia, incluindo-se a língua falada em casa e os costumes, podem influenciar e devem ser levados em conta; c) os indivíduos com deficiência mental apresentam habilidades e potencialidades em algumas áreas, independentemente de suas limitações; d) tão importante quanto o diagnóstico e a classificação é a descrição dos apoios que o indivíduo precisa para melhorar o funcionamento; e) apoios apropriados resultarão em funcionamento melhorado, exceto em casos raros o estudante com deficiência intelectual necessita de uma ação pedagógica adequada às suas necessidades educacionais, para que haja de fato, sucesso na inclusão deste, a fim de que se constitua a seu favor, proporcionando assim que ultrapasse barreiras impostas pela deficiência.

Os aspectos apontados acima revelam que os profissionais que manifestam o interesse em atender um estudante com DI necessita entender que o desafio se estende a uma busca também pessoal que o insere no movimento de inclusão social, como um sujeito que está em constante construção de sua própria prática, que de acordo com Freire (1996, p.21), denota, uma “experiência de abertura como experiência fundante do ser que se descobre inacabado, e

se abre ao mundo inaugurando uma relação dialógica, confirmando sua inquietação e curiosidade”.

Dessa forma, compreender esse movimento, ainda segundo Freire (2000, p.81), exige acreditar que “a mudança do mundo implica a dialetização entre denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação, no fundo, o nosso sonho” (...), pois é “a partir desse saber fundamental: mudar é difícil, mas é possível, que vamos programar nossa ação político-pedagógica, não importa o projeto com o qual nos comprometemos” (...). É nessa perspectiva que pode-se perceber que um conjunto de providências deve ser tomado para que o estudante com DI seja contemplado em seu ensino e aprendizagem nesse Sistema Inclusivo, sendo o professor, um dos que irá direcioná-lo observando suas potencialidades, na expectativa de buscar metodologias que o auxiliem nesse processo (BATISTA, MANTOAN, 2007). Sendo assim,

O professor deve estar atento às inovações exigidas pela própria profissão, já que o ato de ensinar requer aprendizagem constante, e não deverá desanimar diante das necessidades e de mudanças exigidas como, por exemplo, as adaptações curriculares que deverão ocorrer sempre que se fizer necessário, elaborando programas educativos apropriados, pois se deve trabalhar com um currículo que seja significativo às necessidades dos alunos (PRIOSTE, RAIÇA, MACHADO, 2006, p. 55)

Facci (2003) afirma que, é o trabalho mediado do professor que fará a diferença no aprendizado do estudante, e se o trabalho pedagógico estiver voltado às limitações do mesmo, e não às suas potencialidades, certamente a prática e os investimentos dispensados não irão atender suas necessidades e muito menos promoverão o seu desenvolvimento psíquico e a transformação de suas funções psicológicas superiores. Nesse processo observa-se que a contribuição do profissional psicopedagogo é essencial pois a este, de acordo com Feldman (2006) cabe avaliar o aluno e identificar os problemas de aprendizagem, buscando conhecê-lo em seus potenciais construtivos e em suas dificuldades.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Percebeu-se durante a pesquisa realizada que é muito importante a atuação do psicopedagogo nas escolas, e ainda de forma mais pontual em escolas que tem estudantes com algum comprometimento intelectual matriculados. A demanda na escola pesquisada é de 6 estudantes com deficiência intelectual em ambos os turnos matutino e vespertino. Aplicamos

o questionário a 4 professores da referida escola, dentre estes, 1 professora da Sala de Recursos Multifuncionais.

Ao perguntamos sobre o papel do psicopedagogo na escola, os professores foram unânimes em responder que, o papel desse profissional é dar suporte e orientar o trabalho que deve ser executado pelos professores para com seus alunos em sala de aula. Já a professora da SRM, respondeu que é acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem destes estudantes.

De acordo com Fernandes (1990)

[...] a intervenção psicopedagógica não si dirige ao sintoma, mas o poder para mobilizar a modalidade de aprendizagem, o sintoma cristaliza a modalidade de aprendizagem em um determinado momento, e é a partir daí que vai transformando o processo ensino aprendizagem. (p. 117)

Ao serem perguntados sobre que dificuldades encontram no trabalho com os estudantes que tem deficiência intelectual, todos os professores, inclusive a professora da SRM, afirma encontrar muitas dificuldades para trabalhar com esse público, pois cada um dos 6 estudantes matriculados na escola apresentam um nível de comprometimento intelectual diferente e isso acaba tornando mais complexa a atividade de organização das atividades a serem planejadas para cada um deles.

O que se pode observa é que os professores, ao organizar os seus planejamentos, pensam em primeira instancia na deficiência desse estudante, nas dificuldades de aprendizagem que este apresenta, sobre isto, Rotta (2006) afirma que a definição dos problemas de aprendizagem passa primeiro pelo conceito de aprendizagem, visto que

[...] não há dúvida que o ato de aprender se passa no sistema nervoso central, onde ocorrem modificações funcionais condutais, que dependem do contingente genético de cada indivíduo, associado ao ambiente onde esse ser está inserido. (p.112)

Dessa forma compreendemos que as variáveis associadas à deficiência nesse momento de planejamento não são o foco do professor. Daí a necessidade de cada professor entender que a aprendizagem é fruto da história de cada sujeito e das relações que ele consegue estabelecer com o conhecimento ao longo da vida, afirma Bossa (2000). Assim, pode-se perceber que é importante e complexa a figura do psicopedagogo, pois ele tem essa grande responsabilidade em tentar entender o ser humano, auxiliando dessa forma, o professor na organização e no planejamento do trabalho que deve ser executado junto a um estudante com deficiência intelectual, para que estes tenham garantidos o direito a uma aprendizagem significativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho versou sobre o papel do psicopedagogo no ambiente escolar, mais especificamente no atendimento a estudantes com deficiência intelectual matriculados no ensino médio em uma determinada escola da rede municipal de São Luís, capital do estado do Maranhão. Reconhecemos a relevância deste estudo para a valorização do trabalho do profissional Psicopedagogo nos mais diversos espaços, sobretudo, no espaço escolar.

Acreditamos na necessidade de ampliação desta pesquisa, pois trabalhamos aqui com um universo específico, que revela a realidade da escola pesquisada, contudo, observamos que, cada escola traz sua particularidade. Dessa forma, concordamos com Bueno (1999), quando este acrescenta que devemos pensar que para a inclusão se dar realmente, não basta apenas estar garantido na legislação, mas requer profundas modificações, gradativas, planejadas e contínuas para garantir uma educação de qualidade. Esse processo significa que a escola precisa estar estruturada e organizada com uma rede de apoio para acolher e atender aos estudantes com deficiência em suas especificidades, isto subtende um verdadeiro desafio.

Consideramos que a presença do profissional Psicopedagogo na escola é de suma importância para que estudantes com deficiência intelectual sejam contemplados em suas necessidades específicas, tendo em vista que este profissional trabalha visionando o desenvolvimento pleno da aprendizagem dos sujeitos, podendo auxiliar na compreensão de problemas existentes na sala de aula, acompanhando os professores durante o trabalho com esse estudante, observando e intervindo nas metodologias que estão sendo aplicadas, assim como, dando todo suporte para o avanço significativo desse estudante.

REFERÊNCIAS

AAIDD. AMERICAN ASSOCIATION ON INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES. 2002. Disponível em: <http://www.aaidd.org>. Acesso em 09/09/2019.

APA. ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

ASSOCIAÇÃO Americana de Retardo Mental (AAMR). **Retardo mental** – definição, classificação e sistemas de apoio. 10. Ed. Porto Alegre: Artmed. 2006.

BATISTA, A. M., MANTOAN, M. T. E. **Atendimento Educacional Especializado em Deficiência Mental**. Brasília/DF, SEESP/SEED/MEC, 2007.

BRASIL **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. **Resolução CNE/CEB, N.2 de 11 de fevereiro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasília, DF: MEC, 2005.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BOSSA, Nádia. **A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994.

BUENO, J. C. **Crianças com necessidades educacionais especiais política educacional e a formação de professores**. Revista Brasileira de Educação, v. 3, n. 5, 1999.

DUARTE, Vânia Maria do Nascimento. Tipos de observação segundo critérios específicos. **Monografias Brasil Escola**. s/l, 2013. Disponível em: <http://monografias.brasilecola.com>. Acesso em: 23/09/2019.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. A profissionalidade do professor de educação especial: Uma reflexão acerca do trabalho e processo de alienação. In: **Educação Especial e Teoria Histórico- Cultural**. Campinas: Autores Associados, 2003.

FALKEMBACH, E. M. F. **Diário de campo: um instrumento de reflexão**. Contexto e educação, Ijuí, v. 2, n. 7, p. 19-24, jul.-set. 1987.

FELDMAN, Juliane. **A importância do Psicopedagogo**. Artigo publicado em 14/06/2006 em webartigos.com.br. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/a-importancia-do-psicopedagogo/48/>. Acesso em: 09/09/2019.

FERNANDES, Alícia. **A inteligência Aprisionada**. Porto Alegre: Artmed, 1990.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 23.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da Indignação**: Cartas Pedagógicas e outros escritos. 6.ed. São Paulo: UNESP, 2000

GIL, Antonio Carlos. Entrevista. In:**Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5ª. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HONORA M. & FRIZANCO M. L., **Esclarecendo as deficiências: Aspectos teóricos e práticos para contribuir com uma sociedade inclusiva**. Ciranda Cultural, 2008.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Censo, 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/>. Acesso em: 08/08/2018.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 7ª ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MAZZARO, J. L. **Baixa visão na escola**: conhecimentos e opiniões de professores e pais de alunos deficientes visuais, em Brasília, DF. 2007. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

PRIOSTE, C., RAIÇA, D., MACHADO, M. L. **10 Questões sobre a educação inclusiva da pessoa com deficiência mental**. São Paulo: Avercamp, 2006.

RICHARDSON, Roberto Jarry; Colaboradores: José Augusto de Souza Peres et al. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

ROTTA, Newra Tellechea. Dispraxias. In: **Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. ROTTA; OHLWEILER; RIESGO. Artmed, 2006.

SASSAKI, R. K. **Deficiência Mental ou Deficiência Intelectual?** [S.I.]: Virtual Books, 2004. Disponível em www.todosnos.unicamp.br. Acesso em 05/09/2018.

STAKE, E.E. **The Art of Case Study Research**. SAGE Publications, 1995.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 23/09/2019.

WEISS, Maria Lúcia Lemme. **Psicopedagogia clínica**: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 199