



Universidade de Brasília (UnB)
Faculdade de Ciência da Informação (FCI)
Curso de Graduação em Biblioteconomia

Suzane Moura Pessoa

**ACESSIBILIDADE INFORMACIONAL PARA O DEFICIENTE
INTELLECTUAL: desafios de uma biblioteca escolar pública**

Brasília
Dezembro, 2011

Suzane Moura Pessoa

**ACESSIBILIDADE INFORMACIONAL PARA O DEFICIENTE
INTELLECTUAL: desafios de uma biblioteca escolar pública**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Biblioteconomia, da Faculdade de Ciência da Informação, da Universidade de Brasília, como requisito para a obtenção do grau de Bacharel em Biblioteconomia.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Alice Guimarães Borges.

Brasília
Dezembro, 2011

P475a Pessoa, Suzane Moura.
Acessibilidade informacional para o deficiente
intelectual : desafios de uma biblioteca escolar pública /
Suzane Moura Pessoa. - 2011.
110 f. : il. ; 30 cm.

Monografia (graduação) — Universidade de Brasília,
Faculdade de Ciência da Informação, 2011.

Orientação: Maria Alice Guimarães Borges.

1. Biblioteca escolar. 2. Deficiente intelectual. 3.
Ensino Especial. 4. Acessibilidade informacional. I.
Borges, Maria Alice Guimarães. II. Título.

CDU 027.6-056.37

FOLHA DE APROVAÇÃO

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Biblioteconomia, da Faculdade de Ciência da Informação, da Universidade de Brasília, como requisito para a obtenção do grau de Bacharel em Biblioteconomia.

Orientadora: Maria Alice Guimarães Borges.

DEDICATÓRIA

Só posso e devo dedicar todo esse trabalho para a Naná, uma “irmãzinha-anjo” que me inspirou, motivou, fortaleceu e me iluminou neste longo caminho. Se não fosse por ela, talvez não tivesse acontecido este trabalho, ou com certeza não teria tido a coragem necessária para terminar.

Naná, você sempre foi meu anjo da guarda e é por isso que todo esse trabalho é dedicado a você, pois com certeza, sem você ele não existiria. Obrigada por me abençoar. Te amo.



Naná e eu, 1996.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por nunca me deixar só durante toda a caminhada e sempre me confortar nos momentos de angustia e desespero.

À minha mãe Roseane e minha irmã Patrícia, exemplos e inspirações para a minha vocação profissional.

Ao meu pai Silvestre, pelas orações e carinho.

À minha família, pelo apoio durante toda a graduação.

Ao meu namorado, pela compreensão, paciência, amor, companheirismo, amizade e carinho prestado durante todo esse projeto.

À minha orientadora querida Maria Alice por me ajudar a manter o foco da pesquisa e não desistir pelo caminho.

Aos meus queridos amigos Miguel e Daniel pelo companheirismo, pelas risadas, e por todos os momentos de descontração pelos quais passamos durante toda a caminhada da graduação, tornando-a bem mais divertida e menos sofrida. Foram muito especiais, por além de amigos terem sido excelentes “doadores de ideias” para a perfeita realização desta monografia.

As minhas amigas de infância por entenderem a minha ausência e mesmo assim estarem ao meu lado me apoiando.

Aos alunos mais que especiais, aos professores e diretores das escolas entrevistadas, pela atenção a mim prestada e pela força dada.

EPÍGRAFE

“É a dignidade humana que nos torna a todos semelhantes, justamente porque certifica que cada um de nós é único, não intercambiável e detentor dos mesmos direitos a ser socialmente reconhecido do que qualquer outro.”

“A ética é apenas o propósito racional de averiguar como viveremos melhor.”

Fernando Savater.

RESUMO

Aborda os desafios enfrentados por uma biblioteca escolar pública que atende a deficientes intelectuais. Apresenta as funções da educação e o papel de uma biblioteca escolar. Define o deficiente intelectual em uma visão técnica e social. Aponta as medidas tomadas pelo governo brasileiro a respeito da acessibilidade educacional e informacional para os deficientes intelectuais. Discute a necessidade de medidas inclusivas no sistema educacional brasileiro. Identifica-se o deficiente intelectual e seu principal desafio na aprendizagem diversificada. Conceitua a diferença entre deficiência mental e doença mental, e define a educação especial, a inclusão, a acessibilidade e a sala de recursos. Apresenta quatro estudos de caso em escolas públicas de Brasília que possuem alunos com deficiência intelectual, com o diagnóstico dessas Instituições, seus projetos e desafios diários. Por fim, apresenta uma proposta de modelo de biblioteca escolar acessível a esses usuários. Constata que no Brasil o deficiente não é tratado como cidadão e que o papel da biblioteca escolar perante esses usuários é tornar possível a inclusão dos mesmos.

Palavras-chave: Deficiente Intelectual. Acesso à informação. Acessibilidade em bibliotecas escolares. Biblioteca pública. Deficiente Mental.

ABSTRACT

The challenges of a public school library that attends students with intellectual disability are studied. It presents the roles of special education and of the school library. This research defines intellectual disability under technical and social perspectives. It indicates the governmental actions towards accessibility in education and information for students with intellectual disability, and discusses the need for inclusive action in Brazilian educational system. Intellectual disability is characterized, as well as the barriers in education for people with intellectual disabilities. The difference between mental disability and mental disease was studied and the concepts of special education, inclusion, accessibility and it was discussed the design of a special resource room in the library. This research was a case study conducted in four public schools in Brasília that have students with intellectual disability. The study includes the schools' diagnosis, its projects and challenges. Finally, is proposed a model of school library accessible for people with intellectual disability. This research found that in Brazil people with intellectual disability are not treated as citizens, and one of the roles of the school libraries is to make their inclusion in society.

Keywords: People with mental disabilities. Information access. Accessibility in school libraries. Public library. Intellectual disability.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1:	Causas da deficiência intelectual.....	31
Figura 2:	Organograma da Secretaria de Educação.....	58
Figura 3:	Universo e Amostra da Pesquisa.....	61
Figura 4:	Entrada do Centro de Ensino Especial 2.....	62
Figura 5:	Entrada do Centro de Ensino Fundamental 02 do Cruzeiro.....	64
Figura 6:	Sala de Recursos do CEF 2 do Cruzeiro.....	65
Figura 7:	Entrada da Escola Classe 5 do Cruzeiro.....	67
Figura 8:	Sala de Recursos da Escola Classe 5 do Cruzeiro.....	68
Figura 9:	Entrada do Centro de Estudos Supletivos da Asa Sul.....	70
Figura 10:	Biblioteca Paulo Freire (CESAS).....	71
Figura 11:	Sala de Recursos 1º Segmento (CESAS).....	72
Figura 12:	Sala de Recursos 2º e 3º Segmentos (CESAS).....	74
Figura 13:	Torre rosa.....	77
Figura 14:	Escada Marrom.....	77
Figura 15:	Exemplo de caixa sensorial.....	78
Figura 16:	Exemplo de caixa sensorial.....	78
Figura 17:	Exemplo de caixa sensorial.....	79
Figura 18:	Exemplo de caixa sensorial.....	79
Figura 19:	Vantagens e desvantagens do Ensino Especial.....	86
Figura 20:	Vantagens e desvantagens do Ensino Inclusivo.....	87

LISTA DE TABELAS

Tabela 1:	Distribuição de matrículas por tipo de necessidade educacional especial.....	33
Tabela 2:	Evolução da Política de Atendimento da Educação Especial.....	34
Tabela 3:	Matrículas da Educação Especial em classe comum, por tipo de necessidade educacional especial, segundo Diretoria Regional de Ensino.....	35
Tabela 4:	Matrículas da Educação Especial em classe comum, por tipo de necessidade educacional especial, segundo Diretoria Regional de Ensino.....	36
Tabela 5:	Total de Escolas Públicas do DF por Tipologia.....	57

LISTA DE ABREVIATURAS

APPACDM:	Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental
CEE:	Centro de Ensino Especial
CEF:	Centro de Ensino Fundamental
CESAS:	Centro de Estudos Supletivos da Asa Sul
CF:	Constituição Federal
DI:	Deficientes Intelectuais
EJA:	Educação de Jovens e Adultos
QI:	Capacidade de inteligência
SIC:	Sociedade da Informação e do Conhecimento
SR:	Sala de Recursos

LISTA DE SIGLAS

ALA:	American Library Association
APAES:	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CADEME:	Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais
CASEB:	Comissão de Administração do Sistema Educacional de Brasília
CD-ROM:	Compact Disc Read-Only Memory
CENESP:	Centro Nacional de Educação Especial
DF:	Distrito Federal
DVD:	Digital Video Disc
FENAPAES:	Federação Nacional das APAES
GDF:	Governo do Distrito Federal
IBGE:	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICMS:	Imposto sobre a Circulação de Mercadorias e Serviços
IFLA:	Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias
INEP:	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
IPTU:	Imposto Predial e Territorial Urbano
IPVA:	Imposto sobre a Propriedade de Veículos Automotores
LDB:	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC:	Ministério da Educação
NOVACAP:	Companhia Urbanizadora da Nova Capital
OIT:	Organização Internacional do Trabalho
OMS:	Organização Mundial de Saúde
ONU:	Organização das Nações Unidas
PNE:	Pessoas com necessidades especiais
SEDF:	Secretária da Educação do Distrito Federal
TGD:	Transtorno Global do Desenvolvimento
TICs:	Tecnologias de informação e comunicação
UNESCO:	United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	JUSTIFICATIVA	18
3	OBJETIVOS	19
3.1	Objetivo geral.....	19
3.2	Objetivos específicos	19
4	REVISÃO DE LITERATURA	20
4.1	A Sociedade da Informação e do Conhecimento.....	20
4.2	A Educação e a Biblioteca Escolar	22
4.2.1	EDUCAÇÃO: AÇÃO TRANSFORMADORA E O RESGATE DA CIDADANIA	22
4.2.2	A BIBLIOTECA ESCOLAR E SUA FUNÇÃO DE APRENDIZAGEM.....	24
4.2.2.1	O Papel do Bibliotecário como Propagador da Informação	28
4.3	O Deficiente Intelectual: Visão Técnica	30
4.4	O Deficiente Intelectual: Visão Social	32
4.4.1	HISTÓRICO NO BRASIL E NO DISTRITO FEDERAL	32
4.4.2	DESAFIOS DA APRENDIZAGEM DIVERSIFICADA	37
4.4.3	O GOVERNO E O DEFICIENTE.....	39
4.5	Conceitos	44
4.5.1	DEFICIÊNCIA INTELECTUAL X DOENÇA MENTAL	44
4.5.2	EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	45
4.5.3	INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE.....	47
4.5.4	SALA DE RECURSOS	49
5	METODOLOGIA	52
6	ESTUDO DE CASO: O ATENDIMENTO AO DEFICIENTE INTELECTUAL EM ESCOLAS PÚBLICAS DO DF	53
6.1	Distrito Federal	53
6.1.1	HISTÓRICO.....	53

6.1.2	GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL.....	54
6.2	Secretaria da Educação.....	55
6.3	Ensino Especial no DF	59
6.4	Pesquisa Exploratória	60
6.4.1	UNIVERSO	60
6.4.2	AMOSTRA	60
6.4.3	COLETA DE DADOS	61
6.4.4	ANÁLISE DOS DADOS.....	62
6.4.4.1	Centro de Ensino Especial 2.....	62
6.4.4.2	Centro de Ensino Fundamental 2 do Cruzeiro Novo	64
6.4.4.3	Escola Classe 5 do Cruzeiro	67
6.4.4.4	CESAS da 602 Sul.....	69
7	PROPOSTA DE BIBLIOTECA ESCOLAR ACESSÍVEL.....	76
7.1	Exemplo de Modelo: Biblioteca da APPACDM de Sabrosa/Portugal	76
7.2	Modelo de Biblioteca Escolar Acessível.....	80
8	CONCLUSÃO.....	84
	REFERÊNCIAS.....	89
	ANEXO A – DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS.....	95
	ANEXO B – CARTA DOS DIREITOS DO CIDADÃO DEFICIENTE MENTAL.....	103
	APÊNCICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE BRASÍLIA	110

1 INTRODUÇÃO

No atual contexto de desenvolvimento educacional do país, a questão “*educação para todos*” está sempre sendo discutida e requerida. Se todos têm o direito à educação garantida pela Constituição Federal (CF), então, independente de cor, raça, credo, religião e, nesse estudo particularmente, independente de qualquer deficiência, não poderia haver exclusão social nessa esfera. Infelizmente não é o que acontece na realidade.

No Censo 2000 realizado pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) os resultados indicaram que aproximadamente 24,5 milhões de pessoas no Brasil apresentam algum tipo de deficiência, isso equivale a 14,5% da população total do país. Desses, 8,3% apresentam uma deficiência mental.¹

Segundo a ONU (Organização das Nações Unidas) mais de um bilhão de pessoas no mundo sofrem com algum tipo de deficiência, isso é quase 10% da população mundial. Deficiência também é altamente correlacionada com a pobreza. Pessoas com deficiência representam cerca de 20% das pessoas que vivem na pobreza nos países em desenvolvimento. Em todo o mundo, sofrem altas taxas de desemprego e, muitas vezes não têm acesso a uma educação adequada e cuidados da saúde. Em muitas sociedades, simplesmente não existem provisões constituídas para esse grupo e eles acabam vivendo de forma isolada, desconectados de suas próprias comunidades².

Acontece que, o que difere os países desenvolvidos dos em desenvolvimento como o Brasil, é que nesses a legislação existe, mas não é seguida nem concretizada pela população ou pelo governo. Os países em desenvolvimento criam os serviços que a legislação manda e a comunidade deficiente é informada e capacitada para usá-los.

Os números mostram que, apesar de serem expressivos pela quantidade, os deficientes continuam não tendo a atenção que necessitam nos países em desenvolvimento. Em

¹ Fonte: www.ibge.gov.br

² Fonte: www.un.org

particular, no caso dos deficientes intelectuais³, eles costumam ser frequentemente excluídos do sistema educacional do país, pois a grande maioria da população os considera *ineducáveis*.

Na Sociedade da Informação e do Conhecimento (SIC), seu principal objeto de estudo, a *informação* é considerada um bem de estimado valor econômico e social, visto que, se a informação é direito de todos ela iguala os indivíduos perante a sociedade e, com isso, favorece à inclusão social dos mesmos. No campo educacional, como afirma Werthein (2000), será essencial identificar o papel que as novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) podem desempenhar no processo de desenvolvimento educacional e como utilizá-las para acelerar o processo de educação para todos com qualidade e garantia de diversidade. A sociedade deverá decidir quais das TICs são as mais adequadas para atingir suas metas de desenvolvimento educacional.

Gonzáles (2002), incluindo o mundo virtual, explicita que a Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948⁴,

(...) contemplava o direito ao recebimento de informações sem limitação de fronteiras. O direito à informação é inviolável e está entre os direitos chamados fundamentais. É ligado, diretamente, à inclusão social; e a exclusão ocorre quando estas pessoas não têm acesso físico ou virtual e intelectual à informação e a cidadania. Se nem o acesso físico ou virtual está

³ Durante a pesquisa bibliográfica realizada nesta monografia, encontrou-se divergências quanto ao uso dos termos “deficiência mental” e “deficiência intelectual”. Após um estudo aprofundado, concluiu-se que o termo correto para ser utilizado é o termo “**deficiência intelectual**”, pois a partir da Declaração de Montreal sobre Deficiência Intelectual, aprovada em 6/10/04 pela Organização Mundial de Saúde (OMS, 2004), em conjunto com a Organização Pan-Americana da Saúde (Opas), o termo “deficiência mental” passou a ser “deficiência intelectual”. Anteriormente, em 1992, a Associação Americana de Deficiência Mental adotou a nova conceituação da deficiência intelectual (até então denominada “deficiência mental”), considerando-a não mais como um traço absoluto da pessoa que a tem e sim como um atributo que interage com o seu meio ambiente físico e humano, o qual deve adaptar-se às necessidades especiais dessa pessoa, provendo-lhe o apoio intermitente, limitado, extensivo ou permanente de que ela necessita para funcionar em 10 áreas de habilidades adaptativas: comunicação, autocuidado, habilidades sociais, vida familiar, uso comunitário, autonomia, saúde, segurança, funcionalidade acadêmica, lazer e trabalho.

⁴ Fonte: <http://boes.org/un/brahr-b.html>

resolvido para as pessoas com deficiência, o **intelectual ainda não foi pensado**. Com o acesso físico e virtual resolvidos, elas participarão da sociedade e terão condições de exercer o acesso intelectual. (*grifo nosso*, p.1)

O tema parece simples à primeira vista, pois é inquestionável que todos têm o direito garantido por lei de ter acesso à informação, assim como, à educação. Mas a realidade demonstra que exercer esse direito, no contexto de pessoas com deficiência intelectual leve, não é tão fácil.

Apesar de todo o preconceito e desinformação que ainda existem, a humanidade vem progredindo em relação às pessoas que têm algum tipo de deficiência.

No tocante à educação, principal caminho para a construção efetiva e almejada de uma sociedade para todos, a *inclusão* exige que a escola se organize para atender a todos os educandos, inclusive aqueles com necessidades especiais (FÁVERO, 2006, p.155).

Nesse contexto, as bibliotecas entram como instrumento primordial e indispensável à boa condução da educação tornando-se mediadora da informação e do conhecimento. E, como a maioria ainda não está adaptada aos usuários com necessidades educacionais especiais torna-se mais importante esta discussão.

O bibliotecário tem grande responsabilidade social ao oferecer oportunidades concretas para que as pessoas realmente consigam usufruir da informação oferecida, procurando ensinar a importância da análise da informação para a tomada de decisão que afeta a vida dos usuários.

O presente trabalho visa demonstrar como as bibliotecas escolares de Brasília, que possuem deficientes intelectuais como seus usuários, enfrentam seus desafios, e também, apresentar uma proposta de um modelo de biblioteca escolar adaptada aos deficientes intelectuais.

2 JUSTIFICATIVA

No contexto das pessoas com necessidades especiais (PNE), os deficientes intelectuais carecem de atenção no cenário educacional. Quase sempre, são apresentadas medidas educacionais que ajudam ou melhoram a vida dos deficientes físicos, no quesito acessibilidade espacial (rampas, elevadores, etc.); e dos deficientes visuais nos quesitos acessibilidade espacial (marcações em alto relevo no solo) e acessibilidade informacional (livros em braile, áudio-livros, sites com *softwares* específicos que auxiliam na navegação, etc.). No entanto, quais são as propostas que existem para os deficientes intelectuais?

Em virtude dessa exclusão no ambiente escolar com os deficientes intelectuais, o foco desse trabalho voltou-se para a biblioteca escolar que recebe esses alunos como usuários. Por outro lado, pretende desvendar os desafios enfrentados por ela e, se possível, colaborar para um crescimento humanitário e social das escolas que recebem esses alunos.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo geral

Estabelecer os pressupostos para o modelo de biblioteca escolar capaz de devolver ao deficiente intelectual a sua cidadania.

3.2 Objetivos específicos

Os objetivos específicos são:

- Levantar as dificuldades dos alunos com deficiência intelectual em escolas especiais;
- Entender o deficiente intelectual a partir de uma visão técnica e social;
- Apresentar os conceitos relativos a deficiente intelectual, educação especial, inclusão e acessibilidade;
- Estudar as medidas cabíveis à biblioteca escolar para prover melhor acesso à informação para usuários com deficiência intelectual;
- Conhecer as necessidades de acessibilidade informacional das pessoas com deficiência intelectual na biblioteca, por meio de pesquisas realizadas em escolas especiais para educandos com necessidades educacionais especiais;
- Contribuir para a literatura sobre acessibilidade informacional em biblioteca para pessoas com deficiência intelectual por meio da *elaboração de uma proposta de biblioteca escolar adaptada à alunos com deficiência intelectual.*

4 REVISÃO DE LITERATURA

4.1 A Sociedade da Informação e do Conhecimento

A Sociedade da Informação e do Conhecimento (SIC) é o atual momento vivenciado pela sociedade. Iniciou-se com a explosão informacional ocasionada por avanços na área da informática, telecomunicações e de microeletrônica, que resultou em significativas mudanças nas áreas tecnológicas, socioculturais, políticas e com a velocidade de processo e disseminação das TICs (ARAÚJO, 2009).

Este novo modelo de sociedade assenta num modo de desenvolvimento social e econômico, no qual a informação desempenha um papel fundamental na produção de riqueza e na contribuição para o bem-estar e qualidade de vida dos cidadãos.

Como afirma Borges (2000), esta transição é o reflexo de uma transformação, da passagem de um estágio a outro, ou seja, da conversão de uma determinada situação a uma nova, denominada “mudança de paradigma”, resultando em novas estratégias, ações e exigências. Da época da especialização chegou-se à era da síntese, do global, da agregação, da complementaridade nas várias áreas do conhecimento.

A simples compreensão de que as instituições sociais e o mundo são sistemas, e não somas de átomos físicos ou sociais, ou de que os diversos estágios por que passou o mundo consistem em sistemas chamados “civilizações”, que seguem princípios gerais, têm características próprias dos sistemas, implica um redirecionamento da conduta do homem perante os desafios do momento. (...) Os dois bens primordiais do ponto de vista econômico com características próprias e diferenciadas dos outros bens são a informação e o conhecimento, pois o seu uso não faz com que acabem ou sejam consumidos. (...) O grande desafio é conseguir que, nesta velocidade e desempenho, o virtual não interfira na identidade cultural dos povos, fazendo com que um projeto de “civilização centrado sobre os coletivos pensantes” possa conter este risco, já que o mundo virtual é inevitável (BORGES, 2000, p.28).

As mudanças que estão se realizando com as TICs afetam os processos de aprendizagem de um modo muito mais profundo do que poderia parecer. Não só a informação

disponível é cada vez maior – o que implica uma mudança em nossas habilidades e técnicas para processá-la – como também mudam os códigos e o modo de acessá-la (BARTOLOMÉ *apud* SCHNELL, 2009).

Cruz (2008) ressalta que a forma tradicional de conhecimento presente antes da era informacional centrava-se na figura do professor, sendo este tratado como “dono do saber”. Agora, na SIC o espaço do saber do docente foi dando lugar ao de mediador e problematizador do aprender. Ele passa a ser visto como aquele que desafia os alunos, mostrando-lhes caminhos que poderão ser percorridos. Citando Maraschin, Cruz ainda lembra que a escola da memorização deve dar lugar à escola do conhecimento e da descoberta, pois estes devem ser o foco da nova educação escolar.

Com o advento da Internet, alunos e professores introduzem formas diferentes de lidar com a informação e com o conhecimento. Aos professores, cabe a função ativa no manuseio de informação digital para a construção de seu conhecimento pessoal. O objetivo é educar os estudantes para a autonomia, tornando-os cidadãos críticos do seu próprio saber, bem como inferir em outro ambiente de acordo com seu ritmo. Assim, ensinar ou aprender, na era da informação, exige mudanças nos paradigmas de ensino. O importante é utilizar as tecnologias de forma que os ajudem a aprender, levando-os a transformar informação em conhecimento e, mais ainda, em sabedoria, pois a interligação permite aperfeiçoar o pensamento reflexivo como instrumento de emancipação humana (MORAN, *apud* CRUZ, 2008).

No contexto dos deficientes intelectuais, aprender nessa sociedade passou a depender da capacidade ativa e dinâmica de professores e alunos. O conceito de aprendizagem precisa ser ampliado, respeitando não só os conhecimentos prévios do aluno como também outros aspectos ou processos psicológicos que agem como mediadores entre ensino e os resultados de aprendizagem, no caso desses, a deficiência em si. Assim, ao contrário dos constantes preconceitos a respeito da educação para deficientes intelectuais, esta deve ser sim aplicada a eles, buscando a aprendizagem na habilidade de fazer conexões, tornando a aprendizagem uma obra de reconstrução permanente, dinâmica, e transformadora, buscando sempre a autonomia dos mesmos.

4.2 A Educação e a Biblioteca Escolar

4.2.1 EDUCAÇÃO: AÇÃO TRANSFORMADORA E O RESGATE DA CIDADANIA

A escola é um canal de mudança. Ensinar não é informar, é formar. Dentro dessa perspectiva, o educando não deve ser considerado, puro e simplesmente, como massa a ser informada, mas sim como sujeito, capaz de construir-se a si mesmo, por meio de atividades que desenvolvam seus sentidos, entendimentos, inteligência, e outros. Ensino não é adestramento, não é treinamento, nem repasse de fórmulas. Ensinar é, antes de tudo, mobilizar as forças internas do aluno de forma a que ele possa exercer o seu inteiro potencial.

Todavia, “assim como o meio físico e a arquitetura das escolas não foram planejados para acolher alunos em cadeiras de rodas, o ambiente cognitivo das escolas não está, no geral, preparado para o ensino de pessoa com deficiência mental integradas às normais” (MANTOAN, 1998).

As características físicas dos estudantes foram por muito tempo a única meta das intervenções educativas, mas, hoje, nenhum modelo educacional pode ignorar as características do funcionamento dos alunos que possuem algum tipo de incapacidade intelectual, sem levar em consideração a interação destes com o meio.

Ferreira (2009) lembra que a palavra incluir significa abranger, compreender, somar e é nisso que deve se pensar quando se fala em inclusão de pessoas com deficiência no meio escolar. É trazer para perto, dar a ela o direito de ter as mesmas experiências. É aceitar o diferente e também aprender com ele. Incluir criança deficiente intelectual é mais do que cumprir uma lei, é permitir que ela se insira na sociedade em que mais tarde precisará conviver. É não deixá-la alienada e despreparada para uma realidade que também é sua. Dessa forma, o principal motivo das crianças irem para a escola, é que vão encontrar um espaço democrático, no qual poderão compartilhar o conhecimento e a experiência com o diferente.

Neste contexto, pode-se destacar a diferença entre interação, integração e inclusão. Na primeira, o aluno especial que deveria se adaptar à escola. Na segunda, tem-se a ideia de

inserção parcial e condicionada às possibilidades de cada pessoa. Na terceira e mais completa, a escola é que tem que se adequar à criança e suas características: indica uma inserção total e incondicional. A inclusão causa, ainda, uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente aos alunos que apresentam dificuldades, mas apóia os professores, alunos e pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral (BATISTA, 2004; FERREIRA, 2009; MANTOAN, 1998).

Mantoan (1998, p. 4) observa que

A pesquisa pedagógica deverá empenhar-se no sentido de promover a autonomia das pessoas com deficiência mental, o que supõe o uso de habilidades intelectuais alternativas, ou seja, comportamentos que são compatíveis com a capacidade intelectual de cada sujeito, em um dado momento e perante um determinado conteúdo. (...) O que importa é valorizar todo e qualquer nível de desempenho cognitivo e considerar o processo pelo qual a habilidade é exercida, para atingir um determinado fim.

A autora ainda afirma que um grande obstáculo do aluno com deficiência intelectual, na conquista da autonomia no meio escolar, provém da percepção negativa que ele tem de si mesmo. Na maioria das vezes, eles percebem o esforço de adaptação como sendo não gratificante e tornam-se dependentes e subordinados a condutas, escolhas e respostas alheias. Nesse sentido, a atitude passiva de aceitação do meio escolar deve ser substituída por atitudes ativas e modificadoras.

Pesquisas mostram que os países que adotaram a fusão do ensino especial e regular notam que a unificação dos sistemas atende às necessidades de todos os alunos com ou sem deficiência. Porém, para que isso ocorra, deve haver uma especialização na capacitação profissional do educador e de todo pessoal administrativo que trabalha com esses alunos para atender todas as suas necessidades.

Obviamente, revolucionar a educação rumo à transformação inclusiva também implica mudanças fundamentais tanto na esfera política, quanto na gestão educacional. Garantia de financiamento adequado e universalização da oferta educacional, para todos os níveis e modalidades de ensino, garantia de remuneração justa e condizente para todos os educadores, desenvolvimento de programas para atender às demandas sociais ainda não atendidas, gestão democrática e participativa – seja das comunidades escolares, seja das instâncias governamentais envolvidas nos sistemas de ensino – dentre outros, são questões imprescindíveis à escola inovadora. Em

contrapartida, a qualidade acadêmica com relevância social poderá romper a torre de marfim da escola prisioneira de si mesma, por meio de um atributo essencial: a equidade, base para a universalização das riquezas do patrimônio natural, cultural e tecnológico da humanidade. Desse modo, a instituição educacional precisa ampliar e diversificar suas relações com a sociedade nas dimensões regional, nacional e internacional (MOTA, 2005, p.48).

O objetivo desse estudo é levar as pessoas com deficiência intelectual a desenvolver e a utilizar espontaneamente suas estratégias cognitivas, fazendo-as chegar a um nível de consciência cada vez mais avançado de suas habilidades mentais. Para isso, sugere-se trabalhar o aspecto motivacional e evitar bloqueios.

A escola inclusiva vem para universalizar ainda mais os direitos a educação, pois os deficientes intelectuais devem ser ensinados no mesmo contexto curricular e instrucional como os demais colegas de classe. Materiais curriculares comuns podem ser adaptados se precisar, mas somente até o nível necessário para satisfazer as necessidades de aprendizagem de qualquer aluno. Tendo como base o aprendizado fundamentado em atividades diversificadas, os relacionamentos e interações sociais são parte importante da educação inclusiva. Assim como os demais alunos, aqueles com deficiência também precisam participar da vida social da escola, pois quanto mais vivos estiverem os componentes que servirão para o desenvolvimento do PNEE maiores serão as chances de que a escola incluirá crianças e jovens portadores de deficiência (SILVA, 2001).

Em síntese, a integração do aluno com deficiência dependerá do processo de relações constituído desde as primeiras vivências no seu grupo de referência. Ou seja, a comunidade precisa aceitar a deficiência e deverá haver vontade política para a construção de uma prática social menos segregacionista e menos preconceituosa.

4.2.2 A BIBLIOTECA ESCOLAR E SUA FUNÇÃO DE APRENDIZAGEM

A tecnologia está modificando o ambiente de aprendizagem. O mundo para o qual está se preparando o estudante é um mundo voltado para a tecnologia. O processo de aprendizagem a partir de uma ampla variedade de fontes é o desafio crítico para as escolas na

sociedade da informação. As três responsabilidades básicas da educação em uma sociedade democrática são: preparar o estudante para o mercado de trabalho, para exercer a cidadania e para a vida cotidiana, ambos modificados com a sociedade da informação. Cada uma dessas três responsabilidades exige que a pessoa seja alfabetizada em informação, ou seja, possua habilidade para usar a tecnologia da informação de forma inteligente (KUHLTHAU, 1999).

Quinhões (1999) aponta que os objetivos de uma biblioteca escolar decorrem dos próprios objetivos da escola. Como responsável pela difusão de informações atuais e indispensáveis ao processo ensino-aprendizagem, a biblioteca colabora para uma democrática educação integral, alcançada através de atividades que levem o educando à formação do senso de responsabilidade, cidadania e capacidade de auto realização.

A autora também apresenta nas normas de bibliotecas da American Library Association (ALA), alguns objetivos que são adaptáveis à biblioteca escolar como:

- Cooperar com o currículo escolar, no atendimento às necessidades dos alunos, professores e demais membros da comunidade educacional;
- Proporcionar aos usuários materiais diversos e serviços bibliotecários adequados ao seu aperfeiçoamento e desenvolvimento individual;
- Orientar e estimular os alunos em todos os aspectos da leitura, para que encontrem prazer e satisfação crescente, avaliando-a e criticando;
- Acostumar os alunos desde pequenos a usufruírem da biblioteca, estimulando-os à leitura do que decorrerá o hábito de ler e de consultar bibliotecas;
- Participar dos programas e atividades da Escola, oferecendo-lhes serviços bem como desempenhar o seu papel na operacionalização das propostas curriculares.

Para Quinhões (1999), a biblioteca escolar deve tornar-se o “coração da escola” que juntamente com a sala de aula participaria em todos os níveis e momentos do processo de desenvolvimento curricular. Desempenharia na escola o papel da biblioteca pública na comunidade.

Por inúmeras razões as bibliotecas escolares brasileiras estão longe de cumprir sua função essencial no sistema educacional. Poucas instituições dispõem de recursos, tanto físicos e materiais quanto humanos para manter uma biblioteca digna desse nome e com serviços que realmente contribuam com o ensino, com o aprendizado e com a vida cultural da escola, principalmente as da rede de ensino público (FRAGOSO, 2002).

Fragoso (2002, p. 4) afirma que

Embora tão marginalizada de nosso sistema educacional, a biblioteca escolar tem funções fundamentais a desempenhar e que podem ser agrupadas em duas categorias - a educativa e a cultural. Na função educativa, ela representa um reforço à ação do aluno e do professor. Quanto ao primeiro, desenvolvendo habilidades de estudo independente, agindo como instrumento de autoeducação, motivando a uma busca do conhecimento, incrementando a leitura e ainda auxiliando na formação de hábitos e atitudes de manuseio, consulta e utilização do livro, da biblioteca e da informação. Quanto à atuação do educador e da instituição, a biblioteca complementa as informações básicas e oferece seus recursos e serviços à comunidade escolar de maneira a atender as necessidades do planejamento curricular. Em sua função cultural, a biblioteca de uma escola torna-se complemento da educação formal, ao oferecer múltiplas possibilidades de leitura e, com isso, levar os alunos a ampliar seus conhecimentos e suas ideias acerca do mundo. Pode contribuir para a formação de uma atitude positiva, frente à leitura e, em certa medida, participar das ações da comunidade escolar.

Portanto, a biblioteca escolar precisa ser considerada como parceira no processo de aprendizagem, principalmente se tratando de crianças com algum tipo de deficiência, neste caso, a deficiência intelectual. Pois, a biblioteca é “onde inicia-se a formação de hábitos e atitudes, bem como o desenvolvimento de habilidades e capacidades” (CORRÊA, 2002, p. 121).

Campello (2001) destaca que os alunos precisam aprender a pensar de forma lógica e criativa, a solucionar problemas, a usar informações e comunicar-se efetivamente. As correntes pedagógicas construtivistas, segundo as quais o aluno aprende a partir de suas experiências e construindo ele próprio seu conhecimento, privilegiam a aprendizagem baseada no questionamento e utilizam estratégias didáticas adequadas à preparação do aluno para viver na chama Sociedade da Informação e do Conhecimento. Esse conjunto de habilidades está sendo chamado de “competência informacional”⁵. A competência informacional

⁵ Expressão traduzida de *Information Literacy*.

Combina com o ensino no qual o professor não é o transmissor de conhecimento, e sim o orientador que capta os interesses dos alunos, estimula seus questionamentos e os guia na busca de soluções. (...) Exige o abandono da predominância de aulas expositivas, em que o professor é o único informante da classe e o livro didático a única informação (2001, p.8).

Assim, a biblioteca escolar é o espaço por excelência para promover experiências criativas de uso de informação. A escola não pode mais contentar-se em se apenas transmissora de conhecimentos que estarão defasados antes mesmo que o aluno termine sua educação formal, precisa promover oportunidades de aprendizagem que dêem ao estudante condições de aprender a aprender, permitindo-lhe educar-se durante a vida inteira.

Monteiro (2008) afirma que o desenvolvimento da criança se constrói com outras pessoas de seu convívio, estabelecendo o diálogo como forma de construção do pensamento. A “Biblioteca Escolar Inclusiva” é um espaço democrático e com diversas possibilidades através de seus recursos informacionais e materiais, tornando-se propício para o desenvolvimento dos educandos e no combate à discriminação.

A leitura e as atividades em grupo favorecem aos educandos um maior desenvolvimento crítico e intelectual estimulando o imaginário e possibilitando a quebra de alguns conceitos sobre a pessoa portadora de necessidades especiais, com atividades de leitura é possível extrair dos alunos sentimentos reprimidos, apaziguar emoções e colocar o portador de necessidades em contato com o mundo dos livros, dos sonhos, do imaginário e também, ter uma maior interação com o meio em que vive (FACHIN, 2004, p.66).

A biblioteca tem potencial para ocupar um papel fundamental na vida das pessoas por estimular sua participação na sociedade por meio do trabalho educativo. No Brasil, porém, as bibliotecas públicas e acadêmicas ainda não têm em seus objetivos e na sua missão este papel educativo claramente definido (GONZÁLEZ, 2002).

4.2.2.1 O Papel do Bibliotecário como Propagador da Informação

O profissional da informação dentro desse contexto tem necessariamente de se ajustar às novas exigências do mercado. A preparação e a participação de profissionais com perfis diferentes são exigidas com o objetivo de obter a preservação, coleta, tratamento, recuperação e disseminação de informações. Se, inicialmente, o bibliotecário tinha uma formação voltada à preservação da cultura humana, atualmente, a sua formação parte de um núcleo curricular, com quatro vertentes: fundamentação, planejamento e gerência de sistemas de informação, processamento da informação e tecnologia da informação. (BORGES, 2004)

Borges (2004) ainda cita o Livro Verde da Sociedade da Informação no Brasil para mostrar os pressupostos básicos para o enfrentamento dessa nova realidade, afirmando que educar nessa sociedade da informação é muito mais do que treinar as pessoas para o uso das tecnologias da informação e comunicação:

[...] trata-se de investir na criação de competências suficientemente amplas que lhes permitam ter uma atuação efetiva na produção de bens e serviços, tomar decisões fundamentadas no conhecimento, operar com fluência os novos meios e ferramentas em seu trabalho, bem como aplicar criativamente as novas mídias, seja em usos simples e rotineiros, seja em aplicações mais sofisticadas (p.66).

Professor e bibliotecário possuem papéis que se complementam em uma escola. O papel do professor na escola da sociedade da informação é o de facilitador em um processo de aprendizagem que se baseia em uma variedade de fontes de informação. Conseqüentemente, o papel do bibliotecário não é apenas fornecer grande quantidade de recursos informacionais, mas também colaborar com os professores como facilitadores deste processo de aprendizagem, baseado nos diversos recursos existentes como a Mídia, a Internet, as bibliotecas tradicionais e digitais.

Possuir uma bela biblioteca escolar, com espaço físico adequado e um ótimo acervo, de nada serviria se não tiver um profissional qualificado, com sensibilidade e habilitações necessárias para manter essa biblioteca atraente para os alunos. Fragoso (2002) apresenta as habilitações que o bibliotecário escolar deve possuir. São os conhecimentos subjetivos,

profissionais e pedagógicos. Os primeiros são as habilidades interativas, cognitivas e éticas. Os segundos são as fontes de informação, desde sua geração, organização, acesso e uso. E os últimos são as adaptações dos conteúdos específicos para ações de orientação e instrução (formar e informar).

Em síntese, a grande tarefa do bibliotecário é tornar a biblioteca escolar um lugar agradável, dinâmico, onde prevaleça um clima de harmonia entre ele e o público, seja qual for a faixa etária ou as características especiais de cada um.

Fragoso (2002, p.130) ainda aponta as principais funções e atribuições que deveriam fazer parte do cotidiano do bibliotecário escolar:

- a) participar ativamente do processo educacional, planejando junto ao quadro pedagógico as atividades curriculares. E isso deve ser feito para todas as disciplinas, acompanhando o desenvolvimento do programa, colocando à disposição da comunidade escolar materiais que complementem a informação transmitida em classe;
- b) fazer da biblioteca um local descontraído, de modo a que os leitores se sintam atraídos para ela;
- c) estimular os alunos, por meio de atividades simples, desde o maternal, a se envolverem com propostas leitoras;
- d) estimular os educadores a vivenciarem a biblioteca da escola como um espaço pedagógico de educação continuada;
- e) proporcionar informações básicas que permitam ao aluno formular juízos inteligentes na vida cotidiana;
- f) oferecer elementos que promovam a apreciação literária, a avaliação estética e ética, tanto quanto o conhecimento dos fatos;
- g) favorecer o contato entre alunos de idades diversas;
- h) proclamar uma biblioteca para leitores solidários e não para leituras solitárias.

O que se pretende é fazer com que a biblioteca escolar seja o agente de transformação do ensino, na medida em que provoque mudanças pedagógicas na escola.

Corrêa (et. al., 2002) conclui que o bibliotecário desempenha algumas funções educativas, contudo diferentes das que um educador escolar desempenha em sala de aula. Sua função educativa concentra-se no sentido de auxiliar a comunidade escolar na utilização correta das fontes de informação, dando um embasamento para que o educando saiba usufruir desses conhecimentos também fora do ambiente escolar. Ele ensina a socialização de utilização de materiais e ambientes coletivos por meio do compartilhamento de informações, preparando assim o educando no desenvolvimento social e cultural.

Por isso o papel educativo do bibliotecário é tão importante. Mostrar ao usuário não somente o valor da informação por si só, mas também o valor da capacidade de identificar um problema, buscar sua solução e analisar quais são os dados (ou informações) relevantes para solucioná-lo. Pois, os novos tempos exigem que a escola esteja apta a preparar o indivíduo para a sobrevivência nessa sociedade, em rápida e constante transformação.

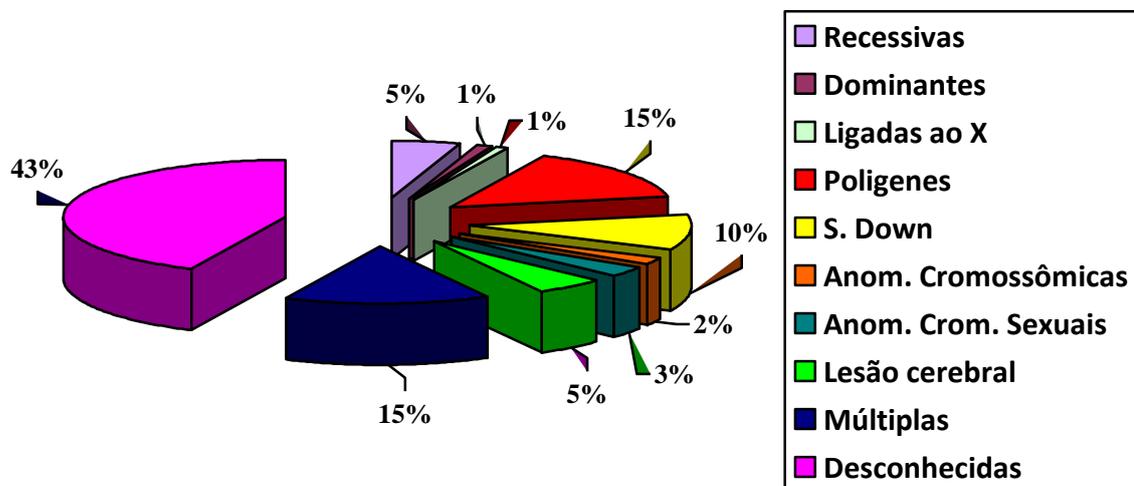
4.3 O Deficiente Intelectual: Visão Técnica

O conceito **deficiência intelectual** refere-se a problemas que se situam no cérebro e causam baixa produção de conhecimento, provocando uma dificuldade de aprendizagem e um baixo nível intelectual. Porém, com exceção do espectro cognitivo, esta deficiência não atinge outras funções cerebrais. Entre as causas mais comuns deste transtorno estão:

- Fatores de ordem genética: genes anormais herdados dos pais, ou outras razões da natureza genética;
- Complicações ocorridas ao longo da gestação: desenvolvimento inapropriado do embrião ou do feto;
- Complicações durante o parto: falta de oxigenação na hora do parto, entre outras;
- Complicações pós-natais: algumas doenças, como sarampo ou meningite podem ser a origem de uma deficiência intelectual; má nutrição extrema ou exposição à venenos podem também originar problemas no desenvolvimento mental da criança.

O grande enigma que se coloca diante dos pesquisadores é como detectar estas características na vida intrauterina, pois em grande parte dos casos estudados foi praticamente impossível localizar o problema. No entanto, mais de duzentas doenças têm como consequência provável a eclosão de uma deficiência mental (SANTANA, 2007; BARBOSA, s/d).

Figura 1 - Causas de deficiência intelectual



Fonte: Wikipédia.

A principal característica dessa deficiência é a redução da capacidade intelectual (QI) comparada com os padrões existentes. Apresenta nítido atraso de desenvolvimento neurológico na fala e em outras habilidades.

Como a criança com deficiência intelectual tem suas funções intelectuais comprometidas, ela pode também ter dificuldades em seu desenvolvimento e no seu comportamento, principalmente no aspecto da adequação ao contexto a que pertence, mas igualmente nas esferas da comunicação, do cuidado consigo mesma, dos talentos sociais, da interação familiar, da saúde, na segurança, no desempenho acadêmico, no lazer e no campo profissional. Embora seja possível identificar a maior parte dos casos de deficiência intelectual na infância, infelizmente este distúrbio só é percebido em muitas crianças quando começam a frequentar a escola. Nela, as exigências intelectuais crescem e a deficiência intelectual torna-se mais explícita.

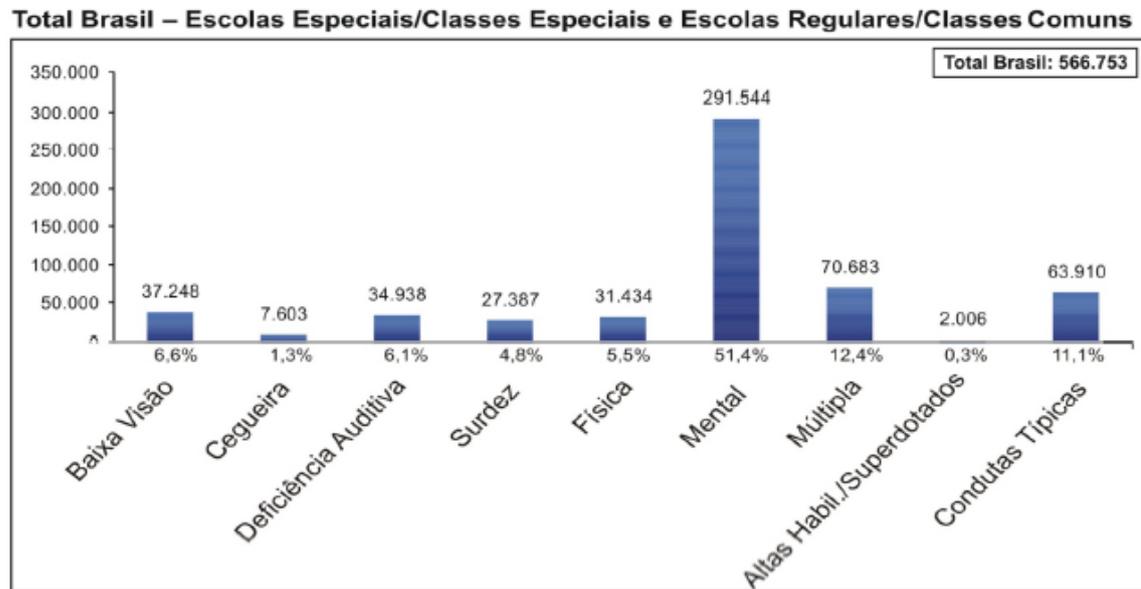
Barbosa (s/d) afirma que para diagnosticar a deficiência intelectual, os profissionais estudam as capacidades mentais da pessoa (capacidade de aprender, pensar, resolver problemas, encontrar um sentido do mundo, e outros) e as suas competências adaptativas, como competência necessária para viver com autonomia e independência na comunidade em que se insere. Estes dois aspectos fazem parte da definição de atraso intelectual comum à maior parte dos cientistas que se dedicam ao estudo da deficiência intelectual.

4.4 O Deficiente Intelectual: Visão Social

4.4.1 HISTÓRICO NO BRASIL E NO DISTRITO FEDERAL

Com relação à deficiência intelectual, no Brasil com seus 169.799.170 habitantes cerca de 24.537.985 (14,48%⁶) apresentam algum tipo de deficiência e desse total 68% de pessoas com deficiência intelectual (JANNUZZI, 2004, p. 155). E de acordo com MEC/INEP, 1998/2004 registram-se,

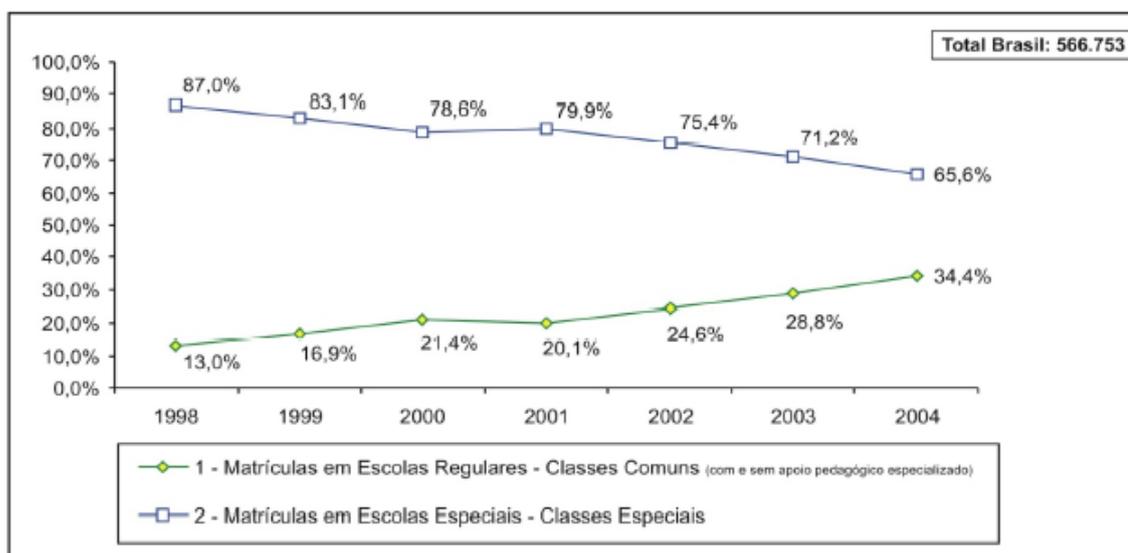
⁶ Destaca-se a importância de se obter os dados estatísticos mais atualizados do IBGE através do Censo 2010, porém, este só será divulgado completamente no ano de 2012, o que nos faz trabalhar apenas com uma estimativa de 14% da população que apresenta algum tipo de deficiência. O IBGE divulga os resultados do Censo 2010 através do site: www.ibge.gov.br.

Tabela 1 - Distribuição de Matrículas por tipo de Necessidade Educacional Especial

Fonte: Censo Escolar – MEC/INEP, 2004.

A Tabela 1 surpreende, pois constata a falta de preocupação com o deficiente intelectual, mesmo ele sendo a maioria (51,4% dos alunos) no Ensino Especial. A escassez de bibliografia sobre o tema e de programas voltados para esses alunos confirmam essa falha no ensino brasileiro.

Os serviços educacionais MEC/SESPE para o deficiente intelectual continuam com o mesmo enfoque, percebendo-se a predominância cada vez maior de alunos com deficiência em classes comuns, com ou sem apoio de salas de recursos, conforme CENSO ESCOLAR, MEC/INEP (1998 a 2004), representado na Tabela 2:

Tabela 2 - Evolução da Política de Atendimento da Educação Especial**Evolução da Política de Atendimento da Educação Especial - de 1998 à 2004**

Fonte: Censo Escolar – MEC/INEP, 2005.

Na Tabela 2 constata-se que assim como nos países desenvolvidos, a tendência brasileira é de não segregar e sim incluir os alunos especiais no Ensino Regular. Ainda há uma maioria de alunos em Escolas Especiais, porém, estudos nos países desenvolvidos mostram que é mais fácil os alunos especiais aprenderem junto com os alunos do Ensino Regular, a ficarem todos juntos com um ensino totalmente restrito a eles.

Assim, a Educação Especial se caracterizou por ações isoladas e o atendimento se referiu mais às deficiências visuais, auditivas e, em menor quantidade, às deficiências físicas. Podemos dizer que em relação à deficiência intelectual houve um silêncio quase absoluto. Em cada época, as concepções de deficiência intelectual refletiam as expectativas sociais daquele momento histórico.

Nesse contexto, a concepção de deficiência intelectual, de acordo com Jannuzzi (1992), passou a englobar diversos tipos de crianças que tinham em comum o fato de apresentarem comportamentos que divergiam daqueles esperados pela sociedade e consequentemente pela escola. Sob o rótulo de deficientes intelectuais, encontramos alunos indisciplinados, com aprendizagem lenta, abandonados pela família, portadores de lesões orgânicas, com distúrbios mentais graves, enfim toda criança considerada fora dos padrões ditados pela sociedade como normais.

No Brasil, a deficiência intelectual não era considerada como uma ameaça social nem como uma degenerescência da espécie. Ela era atribuída aos infortúnios ambientais, apesar da crença numa concepção organicista e patológica (MENDES, 1995).

Jannuzzi (1992) nos mostrou que a defesa da educação dos deficientes intelectuais visava economia para os cofres públicos, pois assim evitaria a segregação destes em manicômios, asilos ou penitenciárias.

No Distrito Federal (DF), os dados não são diferentes. De acordo com o Censo Escolar 2010, os alunos com deficiência intelectual são maioria dos deficientes matriculados na rede pública de ensino em classes especial ou instituição educacional exclusivamente especializada, conforme mostra a Tabela 3:

TABELA 3 - Matrículas da Educação Especial em classe especial e em instituição educacional exclusivamente especializada, por tipo de necessidade educacional especial, segundo Diretoria Regional de Ensino

Assim como acontece no Brasil, no DF há uma tendência de se matricular os alunos com deficiência em classes comuns de ensino e Instituições Educacionais Inclusivas, como mostra a Tabela 4:

TABELA 4 - Matrículas da Educação Especial em classe comum, por tipo de necessidade educacional especial, segundo Diretoria Regional de Ensino

Fonte: Censo Escolar DF, 2010.

As Figuras 2 e 3 confirmam a relevante quantidade de alunos matriculados na rede pública de ensino que possui deficiência intelectual. Porém, nem com essa quantidade, esses alunos têm uma atenção maior, ou pelo menos igual, do que os outros. Pois, pouquíssimas vezes nos deparamos com escolas totalmente adaptadas para esses alunos, ou sequer projetos voltados para eles. Mais um dado que confirma a importância de se discutir sobre a educação dos alunos com deficiência intelectual no Brasil.

4.4.2 DESAFIOS DA APRENDIZAGEM DIVERSIFICADA

Considerando a complexidade da vida em sociedade, caracterizado pelas diferenças existentes entre as pessoas, é necessário que o sistema educacional assuma os objetivos da educação com relevância e desperte no aluno o desejo de desenvolver sua auto-estima. A escola deve fazer intervenções e oferecer desafios adequados ao aluno deficiente, além de valorizar suas habilidades, trabalhar sua potencialidade intelectual, reduzir as limitações provocadas pela deficiência, apoiar a inserção familiar, escolar e social e prepará-lo para uma adequada formação profissional, almejando seu desenvolvimento integral (MATTOS, 2002).

Os objetivos da Educação Especial destinada às crianças com deficiências intelectuais, sensoriais, motoras ou afetivas são muito similares aos da educação geral. Ou seja, possibilitar ao máximo o desenvolvimento individual das aptidões intelectuais, escolares e sociais (UNESCO, 1968 *apud* REIS, s/d).

A criança com necessidades educativas especiais é uma criança que apresenta diferenças e é com essas diferenças que os educadores precisam trabalhar e também com estas os pais devem ajustar seu modo de ver seus filhos, conscientizando-se que eles são diferentes.

A Educação Especial é parte integrante da educação comum. Em tese, corresponde a um caminho longitudinal que compreende ações sucessivas. As marcas dos mitos e preconceitos em relação à pessoa deficiente intelectual não se apagam. Entre elas, talvez a mais cruel seja a tendência a não admitir seu potencial de desenvolvimento e de aprendizagem. Com isso, o aluno é precocemente anulado ou, na melhor das hipóteses, enfrenta as maiores dificuldades para ser educado na vida escolar e social. No entanto, independente das dificuldades advindas de sua deficiência, todo aluno pode, a seu modo e em seu tempo, se beneficiar de programas educacionais. Ele precisa apenas que lhe sejam dadas oportunidades adequadas para desenvolver seu potencial de aprendizagem e, conseqüentemente, se integrar a comunidade (DEFICIÊNCIA, 1998).

De acordo com a Declaração de Salamanca (DECLARAÇÃO de Salamanca, 1994), o conceito de inclusão é um desafio para a educação, uma vez que estabelece que o direito à

educação é para todos e não só para aqueles que apresentam necessidades educacionais. A Declaração defende a ideia de que todos os alunos, sempre que possível, devem aprender juntos, independentemente de suas capacidades. Ao mesmo tempo, ela aponta a escolarização de crianças em escolas especiais, nos casos em que a educação regular não pode satisfazer às necessidades educativas ou sociais do aluno.

A deficiência intelectual tem sido entendida como aquela em que o desenvolvimento dos indivíduos que a apresentam é mais lento e mais comprometido do que os que não a manifestam. À escola cabe dispor de recursos e procedimentos não uniformes para que os alunos tenham possibilidades de caminhar além de seus limites.

De acordo com Tessaro (2005, *apud* REIS, s/d), acredita-se que as limitações maiores na deficiência intelectual não estão relacionadas com a deficiência em si, mas com a credibilidade e as oportunidades que são oferecidas às pessoas com deficiência intelectual. Para a autora, a vida de uma pessoa deficiente passa a girar em torno de sua limitação ou incapacidade, quando as suas potencialidades e aptidões não são levadas em conta.

“Estudos demonstram que os problemas enfrentados pelo indivíduo que apresenta deficiência intelectual são mais de limitações e deficiências da sociedade e do meio do que do próprio organismo deficiente” (OMOTE, 1994 *apud* REIS, s/d).

Atualmente, em todos os documentos referentes à educação dos indivíduos com deficiência, o princípio da inclusão é o eixo norteador, e o atendimento segregado é visto como alternativa que deve ser evitada. Apesar do predomínio de orientações inclusivistas, fica a preocupação do quanto o eixo norteador pode se tornar realidade, pois sabemos que, ainda que os alunos sejam matriculados em escolas regulares do Brasil, esse fato, por si só, não altera a qualidade de sua escolarização. E, o que poderia se tornar uma medida de inclusão acaba se tornando uma exclusão.

4.4.3 O GOVERNO E O DEFICIENTE

A partir do século XX, mais precisamente em 1948, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, pessoas deficientes começaram a serem vistas como cidadãos, porém sob uma ótica assistencial.

Enquanto o movimento pela institucionalização dos deficientes intelectuais, em vários países, era crescente com a criação de escolas especiais comunitárias e de classes especiais em escolas públicas, no Brasil havia uma despreocupação com a conceituação, identificação e classificação dos deficientes intelectuais (MENDES, 1995).

Entre a década de 30 e 40 observamos várias mudanças na educação brasileira, como, por exemplo, a expansão do ensino primário e secundário, a fundação da Universidade de São Paulo e outros. Podemos dizer que a educação do deficiente intelectual não era considerada um problema a ser resolvido. Neste período, a preocupação era com as reformas na educação da pessoa “normal”⁷.

No panorama mundial, a década de 50 foi marcada por discussões sobre os objetivos e qualidade dos serviços educacionais especiais. Enquanto isso, no Brasil acontecia uma rápida expansão das classes e escolas especiais nas escolas públicas e de escolas especiais comunitárias privadas e sem fins lucrativos. O número de estabelecimentos de ensino especial aumentou entre 1950 e 1959, sendo que a maioria destes eram públicos em escolas regulares.

Em 1967, a Sociedade Pestalozzi do Brasil, criada em 1945, contava com 16 instituições por todo o país. Criada em 1954, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais contava também com 16 instituições em 1962. Nessa época, foi criada a Federação Nacional das APAES (FENAPAES) que, em 1963, realizou seu primeiro congresso (MENDES, 1995).

Pode-se afirmar que este contexto propiciou uma expansão de instituições privadas de caráter filantrópico sem fins lucrativos, isentando o governo da obrigatoriedade de oferecer

⁷ Termo utilizado anteriormente para pessoas que não possuíam alguma deficiência. Termo em desuso.

atendimento aos deficientes na rede pública de ensino. Foi a partir de 1950, mais especificamente em 1957, que o atendimento educacional aos indivíduos que apresentavam deficiência foi assumido explicitamente pelo Governo Federal, em âmbito nacional, com a criação de campanhas voltadas especificamente para este fim.

Em 1960 foi criada a “Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais” (CADEME). A CADEME tinha por finalidade promover em todo território Nacional, a “educação, treinamento, reabilitação e assistência educacional das crianças retardadas e outros deficientes mentais de qualquer idade ou sexo” (MAZZOTTA, 1996, p. 52).

Ao longo da década de 1960, ocorreu a maior expansão no número de escolas de ensino especial já vista no país. Em 1969, havia mais de 800 estabelecimentos de ensino especial para deficientes intelectuais, cerca de quatro vezes mais do que a quantidade existente no ano de 1960. Enquanto que, na década de 1970, observa-se nos países desenvolvidos amplas discussões e questionamentos sobre a integração dos deficientes intelectuais na sociedade, no Brasil, acontece nesse momento, a institucionalização da Educação Especial em termos de planejamento de políticas públicas com a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), em 1973 (MIRANDA, 2003).

A partir do ano 1970, como mostra Canziani (2006), inicia-se o movimento de “vida-independente”, que supõe eliminar a dependência e ressaltar o direito das pessoas com deficiência a construir sua autonomia, sendo sujeito e não mais objeto das decisões que se tomam sobre elas. Nos anos 1980, a abordagem da deficiência sofreu grandes e rápidas transformações no seu aspecto conceitual. Para essa mudança muito contribuíram as práticas de atuação dos vários países, das pessoas com deficiência e o esforço de organismos internacionais dentre os quais estão as Nações Unidas e suas Agências Especializadas, como a Organização Internacional do Trabalho (OIT) e a Organização Mundial de Saúde (OMS).

A criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), no governo Médici em 1973, foi um marco referencial da entrada do Estado Brasileiro como um dos principais interessados na busca por melhorias na Educação Especial no Brasil. O CENESP, órgão subordinado a Secretaria Geral do Ministério da Educação, era responsável pelo planejamento

e fiscalização de projetos desenvolvidos em Educação Especial no país, bem como por prestar assistência técnica e treinamento de pessoal, formação de professores e a assistência a entidades públicas ou particulares (MONTEIRO, 2008).

Em resumo, os instrumentos normativos internacionais que contribuíram para a abordagem da deficiência no Brasil e que se têm caracterizado como orientadores das políticas, programas e ações na área da deficiência, que merecem destaque são (CANZIANI, 2006, p. 252):

- A Declaração dos Direitos do Impedido – 1975;
- A Carta dos anos 80;
- O Programa de Ação das Nações Unidas de 1982;
- Normas Internacionais do Trabalho sobre a Readaptação Profissional – publicada em 1984, pela OIT;
- Declaração de Cartagena das Índias sobre as Políticas Integrais para as pessoas portadoras de deficiência, região Ibero-Americana – 1992;
- Primeira Conferência Internacional de Ministros responsáveis pela atenção de pessoas portadoras de deficiência – 1992;
- Declaração de Manágua – para um novo modelo de desenvolvimento de política para crianças e jovens portadores de deficiência e suas família – 1993;
- Normas Uniformes sobre a Igualdade de Oportunidades para as pessoas portadoras de deficiência, aprovadas pela Assembléia Geral das Nações Unidas em 1993;
- Declaração de Salamanca e Marco das Ações sobre Necessidades Educativas Especiais – 1994.

No Brasil, foi a partir da década de 1980 que a abordagem da questão ligada ao tema deficiência passou a incorporar uma nova dimensão, sustentada nos direitos humanos, procurando expressar importância da promoção e do reconhecimento da pessoa com deficiência, enquanto cidadão em pleno direito.

Nos anos 1980 e 1990 a inclusão de portadores de necessidades especiais passa a ser defendida em larga escala através de declarações e tratados:

- Declaração Mundial de Educação para Todos (1990);
- Declaração de Salamanca (1994);
- Carta para o Terceiro Milênio (1999), dentre outras.

No Brasil o interesse pelo assunto é motivado pelos debates antes e depois da Constituinte. A Educação Especial começa a deixar de ser encarada como assistencial/terapêutica e passa a ser vista como modalidade de ensino. A pressão das organizações ligadas a pessoas deficientes, que buscam principalmente o reconhecimento das suas potencialidades, a partir da ideia da diferença tomada como referência, consegue então que a situação existente iniciasse lentamente uma mudança (MONTEIRO, 2008).

O direito de todos os indivíduos à educação, como caminho possível de integração com o meio social, deve ser respeitado independentemente das dificuldades ou deficiências do educando.

“A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada, com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício de cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Constituição Federal, 1988, Capítulo III, Seção I, art. 205).

“O dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de: atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Constituição Federal, 1988, Capítulo III, Seção I, art. 208, inciso III).

A Constituição Federal garante à criança e ao adolescente portador de deficiência atendimento educacional especializado. A Lei 7.853/1989 determina, entre outras medidas, a matrícula em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas com deficiência no sistema regular de ensino. Inscreve, ainda, como crime punível com reclusão, além de multa, recusar, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar, sem justa causa, a inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, por motivos derivados da deficiência que porta (CANZIANI, 2006).

No intuito de reforçar a obrigação do país em prover a educação, é publicada, em dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96. Essa lei expressa em seu conteúdo alguns avanços significativos. Pode-se citar a extensão da oferta da educação especial na faixa etária de zero a seis anos; a ideia de melhoria da qualidade dos serviços educacionais para esses alunos e a necessidade do professor estar preparado e com recursos adequados de forma a compreender e atender à diversidade dos alunos. Consta-se que o capítulo V dessa lei trata especificamente da Educação Especial, expressando no artigo 58 que a educação especial deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino e, quando necessário, deve haver serviços de apoio especializado (MIRANDA, 2003).

Monteiro (2008) mostra então que ficou marcada a diferença entre integração – inserção da pessoa deficiente preparada para conviver na sociedade, e inclusão – modificação da sociedade como pré-requisito para a pessoa com necessidades especiais buscar seu desenvolvimento e exercer sua cidadania. Assim sendo,

Entende-se por inclusão a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida (DECLARAÇÃO de Salamanca, 1994).

Portanto, logo seria necessário preparar a Escola para incluir nela o aluno especial e, não, o contrário. Monteiro (2008) mostra que desde então, o Ministério da Educação vem estabelecendo políticas estratégicas para democratização do ensino da alfabetização à universidade como, por exemplo, o documento Política Nacional de Educação Especial de 1994 e a nova LDB 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Esses documentos buscaram garantir o aumento da oferta de Educação Especial em rede regular de ensino. “Entre 1998 e 2006, houve crescimento de 640% das matrículas em Escolas comuns (inclusão) e de 28% em Escolas e classes especiais” (MEC/INEP - Censo Escolar) ⁸.

É interessante considerar que os serviços especializados e o atendimento das necessidades específicas dos alunos garantidos pela lei estão muito longe de serem

⁸ Fonte: Censo Escolar. Retirados do site do Ministério da Educação.

alcançados. Identifica-se, no interior da escola, a carência de recursos pedagógicos e a fragilidade da formação dos professores para lidar com essa clientela.

Em lei, muitas conquistas foram alcançadas. Entretanto, precisa-se garantir que essas conquistas, expressas nas leis, realmente possam ser efetivadas na prática do cotidiano escolar, pois o governo não tem conseguido garantir a democratização do ensino, permitindo o acesso, a permanência e o sucesso de todos os alunos do ensino especial na escola.

4.5 Conceitos

4.5.1 DEFICIÊNCIA INTELECTUAL X DOENÇA MENTAL

É importante não confundir *deficiência intelectual* com *doença mental*. O portador de deficiência intelectual mantém a percepção de si mesmo e da realidade que o cerca, sendo capaz de tomar decisões importantes sobre sua vida. Já o doente mental tem sua percepção alterada, caracterizando um estado da mente completamente diferente da deficiência intelectual, embora 20 a 30% dos deficientes manifestem algum tipo de ligação com qualquer espécie de doença mental, tais como a síndrome do pânico, depressão, esquizofrenia, entre outras. As doenças mentais, que podem e devem ser tratadas, atingem o comportamento dos pacientes, pois lesam outras áreas cerebrais, não a inteligência, mas o poder de concentração, o humor, o pensamento e o bom senso (SANTANA, 2007; CAMPOS, 2004).

Por não ser uma doença, a deficiência intelectual não pode ser contraída através do contágio com outras pessoas, nem o convívio com um deficiente intelectual provoca qualquer prejuízo em pessoas que não o sejam. A grande maioria das crianças com deficiência intelectual consegue aprender a fazer muitas coisas úteis para a comunidade, e todas elas aprendem algo para sua utilidade e bem-estar da comunidade em que vivem. Para isso, precisam de mais tempo e esforço do que qualquer outra criança (BARBOSA, s/d).

4.5.2 EDUCAÇÃO ESPECIAL

Uma informação consistente e bastante completa a despeito da educação especial é apresentada no site Wikipédia⁹ conforme transcrição a seguir:

“A Educação Especial é o ramo da Educação que se ocupa do atendimento e do ensino de pessoas com deficiência em instituições especializadas, tais como escola para surdos, escola para cegos ou escolas para atender pessoas com deficiência intelectual. Dependendo do país, a educação especial realiza-se fora do sistema regular de ensino. Nesta abordagem, as demais necessidades educativas especiais que não se classificam como deficiência não estão incluídas. Não é o caso do Brasil, que tem uma Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e que inclui outros tipos de alunos, além dos que apresentam deficiências.

A Educação Especial é uma educação organizada para atender específica e exclusivamente alunos com determinadas necessidades especiais. Algumas escolas dedicam-se apenas a um tipo de necessidade, enquanto que outras se dedicam a vários. O ensino especial tem sido alvo de críticas, por não promover o convívio entre as crianças especiais e as demais crianças. Por outro lado, a escola direcionada para a educação especial conta com materiais, equipamentos e professores especializados. O sistema regular de ensino precisa ser adaptado e pedagogicamente transformado para atender de forma inclusiva.

A Educação Especial denomina tanto uma área de conhecimento quanto um campo de atuação profissional. De um modo geral, a Educação Especial lida com aqueles fenômenos de ensino e aprendizagem que não têm ocupação no sistema de educação regular, e tem entrada na pauta nas últimas duas décadas, devido ao movimento de educação inclusiva. Historicamente a educação especial vem lidando com a educação e aperfeiçoamento de indivíduos que não se beneficiaram dos métodos e procedimentos usados

⁹ Site: <http://pt.wikipedia.org>

pela educação regular. Dentro de tal conceituação, no Brasil, incluem-se em Educação Especial desde o ensino de pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, passando pelo ensino de jovens e adultos, quilombolas e indígenas, e até mesmo o ensino de competências profissionais.

Dentre os profissionais que trabalham ou atuam em Educação Especial estão: Educador, Físico, Professor, Psicólogo, Fisioterapeuta, Fonoaudiólogo, Terapeuta Ocupacional, entre outros.

Sendo assim, é necessário antes de tudo, tornar reais os requisitos para que a escola seja verdadeiramente inclusiva e não excludente.

A adaptação do sistema educativo a crianças com necessidades especiais deve procurar:

- Incentivar e promover a aplicação das tecnologias da informação e comunicação ao sistema de ensino. Promover a utilização de computadores pelas crianças e jovens com necessidades especiais integrados no ensino regular, criar áreas curriculares específicas para crianças e jovens de fraca incidência e aplicar o tele-ensino dirigido a crianças e jovens impossibilitados de frequentar o ensino regular;
- Adaptar o ensino das novas tecnologias às crianças com necessidades especiais, preparando as escolas com os equipamentos necessários e promovendo a adaptação dos programas escolares às novas funcionalidades, disponibilizadas por estes equipamentos;
- Promover a criação de um programa de formação sobre a utilização das tecnologias da informação no apoio às crianças com necessidades especiais, destinados a médicos, terapeutas, professores, auxiliares e outros agentes envolvidos na adequação da tecnologia às necessidades das crianças”. (Wikipédia)

4.5.3 INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE

A acessibilidade é uma condição básica para a inclusão social das pessoas com deficiência ou que tenham necessidades especiais. Numa sociedade em que cada vez mais utiliza-se modernas tecnologias de informação e de comunicação para estudar, informar, trabalhar e entreter, é prioritário para todos garantir a acessibilidade plena.

Organizações inclusivas distribuem oportunidades com equidade, oferecem condições de desenvolvimento para todos, reconhecem as pessoas e têm apreço pela diversidade a ponto de considerá-la em suas escolhas e na tomada de decisões em relação a todos os seus públicos e atividades.

Organizações inclusivas ampliam sua capacidade de realizar boas escolhas individuais e coletivas, favorecendo o próprio desenvolvimento, o desenvolvimento da organização e o desenvolvimento da sociedade.

Incluir é ação, é disposição para o encontro, para a mudança. É gesto concreto de inclusão de pessoas e das perspectivas que elas trazem consigo. É gesto que considera a existência do outro, reconhece que há outras perspectivas além da sua. É atividade na qual todos se transformam. E sem que ninguém desapareça (BULGARELLI, 2011).

Inclusão social é um conjunto de meios e ações que combatem a exclusão aos benefícios da vida em sociedade, provocada pela falta de classe social, origem geográfica, educação, idade, existência de deficiência ou preconceitos raciais. Inclusão Social é oferecer aos mais necessitados oportunidades de acesso a bens e serviços, dentro de um sistema que beneficie a todos e não apenas aos mais favorecidos no sistema¹⁰.

As diferenças se fazem iguais quando essas pessoas são colocadas em um grupo que as aceite, pois acrescentam valores morais e de respeito ao próximo, com todos tendo os mesmos direitos e recebendo as mesmas oportunidades diante da vida.

¹⁰ Fonte: Wikipédia.

Acessibilidade significa não apenas permitir que pessoas com deficiências ou mobilidade reduzida participem de atividades que incluem o uso de produtos, serviços e informação, mas a inclusão e extensão do uso destes por todas as parcelas presentes em uma determinada população¹¹.

Na Biblioteconomia, a função de disseminar a informação só se concretiza com o acesso e uso da informação. Conforme afirma Bueno (2006), as bibliotecas são o principal instrumento de acesso ao conhecimento, às idéias e à manifestação do processo criativo. Contribuem para o desenvolvimento e a manutenção da liberdade intelectual e ajudam a preservar os valores democráticos básicos e os direitos civis universais.

Com a globalização, que é basicamente o acesso à informação sem fronteiras, o controle bibliográfico deve assumir uma posição diferenciada do usado habitualmente. O acesso às informações bibliográficas já está disponível na rede mundial de computadores, gerando recursos financeiros, criando o interesse comercial das grandes organizações responsáveis pela disseminação de informações (BUENO, 2006, p. 54).

Desta visão globalizada surge um paradigma a ser analisado: se todo usuário deve ter liberdade para conseguir as informações necessárias de que necessita, e os limites ao uso e ao acesso à informação devem ser eliminados, como ficariam aqueles que não possuem condições econômicas, físicas ou sociais? São excluídos do mundo da informação por não terem condições de acesso aos meios eletrônicos tão utilizados atualmente?

Diante deste paradigma devem convergir as ações dos educadores na luta contra a exclusão social da informação, levando a informação àqueles que não possuem meios para consegui-la. “A liberdade de acesso à informação, independentemente de suporte e fronteiras, é uma responsabilidade primordial da biblioteca e dos profissionais da informação” (IFLA, 2002 *apud* BUENO, 2006). O surgimento de novas formas de circulação da informação torna necessária esta avaliação.

¹¹ Fonte: Wikipédia.

4.5.4 SALA DE RECURSOS

Considera-se como sala de recursos o espaço físico adequado, localizado em Escolas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos, que adotam a filosofia da Educação Inclusiva, oferecendo atendimento educacional especializado aos alunos com necessidades educacionais especiais.

Segundo publicação do MEC (Ministério da Educação), nas Salas de Recursos¹² (SR) são realizadas adequações necessárias para a participação e aprendizagem dos alunos com deficiência, por meio de estratégias teórico-metodológicas que lhes permitam o desenvolvimento cognitivo e a apropriação do saber. As atividades têm como objetivo o engajamento do aluno em um processo particular de descoberta e desenvolvimento de relacionamento recíproco entre sua resposta e o desafio apresentado pelo professor¹³.

O atendimento educacional especializado realizado em sala de recursos deve se caracterizar como complemento curricular, de forma a atender às necessidades educacionais dos alunos, oportunizando atividades que permitam a descoberta, a inventividades e a criatividade no processo ensino-aprendizagem.

A Secretaria de Educação Especial do GDF oferece equipamentos, mobiliários e materiais didático-pedagógicos e de acessibilidade para a organização das salas de recursos multifuncionais, de acordo com as demandas apresentadas pelas Secretarias de Educação em cada Plano de Ações Articuladas (PAR). De 2005 a 2009, foram oferecidas 15.551 salas de recursos multifuncionais, distribuídas em todos os estados e o Distrito Federal, atendidos 4.564 municípios brasileiros, 82% do total. No caso particular do DF, a Coordenação Geral da Política de Acessibilidade na Escola (CGPAE¹⁴) informa que foram instaladas 242 (duzentos e quarenta e duas) Salas de Recursos Multifuncionais no Distrito Federal entre os anos de 2005 a 2010.

¹² Também conhecida como Sala de Apoio.

¹³ Fonte: www.portal.mec.gov.br

¹⁴ Ministério da Educação (MEC) – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e inclusão (SECADI) – Diretoria de Educação Especial (DPEE).

Esse atendimento é ofertado a alunos com necessidades educacionais especiais da própria escola ou das escolas vizinhas que não o possuem. O atendimento em sala de recursos deve acontecer em turno de matrícula ou em turno contrário, individualmente ou em grupos. A intervenção deve ser realizada na própria sala de aula do aluno, na sala de recursos ou em outros ambientes da escola que se mostrarem adequados às atividades e propostas de intervenção.

O professor de apoio especializado que atua na sala de recursos deve ter algumas responsabilidades, das quais estão:

- Sensibilizar toda a comunidade escolar quanto à inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais em todas as atividades da escola;
- Atuar de forma colaborativa com o professor da classe comum para a definição de estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso do aluno ao currículo e sua interação no grupo;
- Orientar as famílias para o seu envolvimento e a sua participação no processo educacional;
- Orientar a elaboração de materiais didático-pedagógicos que possam ser utilizados pelos alunos nas classes comuns do ensino regular;
- Articular-se junto aos gestores e professores com vistas à organização coletiva do projeto pedagógico da instituição de ensino numa perspectiva de educação inclusiva;
- Atuar, como docente, nas atividades de complementação ou suplementação curricular específica que constituem o atendimento educacional especializado dos alunos com necessidades educacionais especiais, por meio das seguintes ações:
 - Realizar atividades que estimulem o desenvolvimento dos processos psicológicos básicos como atenção, percepção, memória, raciocínio, imaginação, criatividade, linguagem, entre outros;
 - Proporcionar ao aluno o conhecimento de seu corpo, levando-o a usá-lo como instrumento de expressão consciente na busca de sua independência e na satisfação de suas necessidades;

- Fortalecer a autonomia dos alunos para decidir, opinar, escolher e tomar iniciativas a partir de suas necessidades e motivações;
- Propiciar a interação dos alunos em ambientes sociais, valorizando as diferenças e a não discriminação;
- Preparar materiais e atividades específicas para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos;
- Introduzir o aluno na aprendizagem da informática acessível, identificando qual o melhor recurso de tecnologia assistiva que atende às suas necessidades, considerando a sua habilidade física e sensorial atual, bem como capacitá-lo para o uso independente do computador;
- Promover a inserção dos recursos de tecnologias de informação e comunicação no espaço de sala de aula.

5 METODOLOGIA

Esta monografia é elaborada com base em uma pesquisa documental, uma pesquisa exploratória e uma proposta de *modelo* de uma biblioteca escolar que atenda os deficientes intelectuais.

A pesquisa documental é constituída de um levantamento bibliográfico da literatura sobre os pontos mais importantes do tema, utilizando os seguintes termos: “educação especial”, “biblioteca escolar”, “alunos com deficiência”, “deficiência”, “deficiência mental”, “deficiência intelectual”, “acessibilidade informacional”, “inclusão social”, “educação inclusiva”, “função do bibliotecário”, “função da biblioteca”, e “biblioteca e o deficiente”. Utiliza-se como fontes: livros, artigos de periódicos, sites, monografias, dissertações e teses. O resultado dessa pesquisa é apresentado na Revisão de Literatura.

O Estudo de Caso traz a contextualização deste tema no Distrito Federal, por meio de um diagnóstico incluindo o Governo do Distrito Federal, a Secretaria de Educação e o Ensino Especial.

Para conhecimento do ponto de vista dos professores que atendem a esses alunos ou são responsáveis pela Sala de Recursos foi realizada uma pesquisa exploratória em quatro escolas da rede pública de ensino do DF.

A elaboração de um *modelo* de biblioteca escolar pública que atenda às necessidades dos deficientes intelectuais foi construída a partir dos resultados das pesquisas, acrescido da observação do contexto estudado.

6 ESTUDO DE CASO: O ATENDIMENTO AO DEFICIENTE INTELECTUAL EM ESCOLAS PÚBLICAS DO DF

6.1 Distrito Federal

6.1.1 HISTÓRICO

O Distrito Federal do Brasil foi criado em 1834 com o nome de Município Neutro. Na época, abrigava apenas o território da cidade do Rio de Janeiro e as áreas rurais de Campo Grande e Santa Cruz, desmembradas da província do Rio de Janeiro. O Município Neutro era chamado de Corte Imperial. Com a proclamação da República, em 1889, passou a ser designado como Capital Federal.

Em 1960, o Distrito Federal foi transferido para o Planalto Central, constituindo-se em um quadrilátero recortado do estado de Goiás, próximo ao limite com Minas Gerais. Dentro dessa área foi edificada a cidade de Brasília, que passou a ser a nova capital do país.

A política e a administração do Distrito Federal distinguem-se das demais unidades da federação, em alguns pontos particulares, conforme definido na Constituição do Brasil de 1988:

- O Distrito Federal rege-se por lei orgânica, típica de municípios, e não por uma Constituição Estadual. Acumula as competências legislativas reservadas aos Estados Federados e Municípios, não vedadas pela Constituição.
- O Poder Legislativo do Distrito Federal é exercido pela Câmara Legislativa, com 24 deputados distritais eleitos;
- O caráter híbrido do Distrito Federal é observável por sua Câmara Legislativa, mistura de Câmara de Vereadores (Poder Legislativo Municipal) e Assembleia Legislativa (Poder Legislativo Estadual), sendo que o chefe do Poder Executivo é um governador, em vez de um prefeito.

O Distrito Federal possui autonomia para instituir e arrecadar tributos próprios aos Estados, como o Imposto sobre a Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS), Imposto sobre a Propriedade de Veículos Automotores (IPVA); e aos Municípios, como o Imposto Predial e Territorial Urbano (IPTU).

6.1.2 GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL

O Distrito Federal é uma unidade atípica da Federação, com as seguintes particularidades:

- O Distrito Federal não é nem estado nem município, nem se divide como tal, mas possui administração autônoma.
- As aglomerações urbanas fora do Plano Piloto são denominadas Regiões Administrativas (ou cidades-satélites), e sua administração é exercida através de nomeação do governador do Distrito Federal.
- É o menor território autônomo do Brasil – com apenas 5.783 km², que equivale a 26% da área de Sergipe, o menor estado brasileiro.
- O Distrito Federal não tem capital, tendo como local da sede de governo a região administrativa de Brasília.
- O Palácio do Buriti é a sede do governo.
- As áreas de educação, saúde e segurança pública (polícias civil e militar e o corpo de bombeiros militar) e o poder judiciário são mantidos pela União, por meio de fundo constitucional.
- A execução de suas atividades e responsabilidades é exercida pelas Secretarias de Governo e Órgãos da Administração Direta e Indireta. Entre elas, a Secretaria de Educação.

6.2 Secretaria da Educação

A história da educação em Brasília teve início em 1957, sob a coordenação da Companhia Urbanizadora da Nova Capital – NOVACAP. A pré-história da educação brasiliense deve ser pesquisada em Planaltina e Brazlândia, cidades que pertenciam a Goiás e que foram incorporadas ao Distrito Federal, com as escolas remanescentes (as atuais Escola Classe 01 de Planaltina, Escola Normal de Planaltina, Escola Rural das Palmeiras e Escola Rural de Brazlândia).

Ernesto Silva, médico, escritor, historiador, Diretor da NOVACAP na fase da construção e pioneiro de primeira hora, foi nomeado para ser o responsável pela educação em Brasília, nos primórdios da Nova Capital, em 1957, até princípios de 1960, quando foi implantada a Comissão de Administração do Sistema Educacional de Brasília – CASEB. Ernesto Silva tinha como assessora a professora Santa Alves Soyer e como técnicos em educação os professores Nair Durão Barbosa Prata e Paulo de Almeida Campos, representantes do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP).

A CASEB foi instituída em 22 de dezembro de 1959¹⁵. Ficou automaticamente transferida para esse órgão a atribuição de administrar o sistema educacional do Distrito Federal, que vinha sendo exercido pela NOVACAP. Criada pelo Ministério de Educação e Cultura, seus integrantes logo verificaram os problemas que existiam para que, à ocasião da inauguração de Brasília, o sistema público de ensino estivesse devidamente instalado e em funcionamento. As maiores dificuldades se encontravam no Ensino Médio. A CASEB cuidou de realizar um concurso nacional para seleção de professores de ensino médio, para complementar o quadro pré-existente, da NOVACAP.

Cinquenta e nove professores, vindos de várias partes do País se apresentaram em 8 de abril de 1960, realizando estágio e treinamento em Brasília e, a seguir, no Rio de Janeiro. A 16 de abril era inaugurado o Centro de Ensino Médio que foi designado como “CASEB”.

¹⁵ Decreto nº 47.472, de 22 de dezembro de 1959.

Por força do Decreto nº 48.297, de 17 de junho de 1960, foi criada a Fundação Educacional do Distrito Federal, com a finalidade de executar a política educacional do Distrito Federal, de modo a assegurar a eficácia do sistema de ensino oficial. A Fundação Educacional foi vinculada à Superintendência de Educação e Cultura, criada pelo decreto nº 43, de 28 de março de 1961. O Conselho de Educação do Distrito Federal foi instituído pelo Decreto nº 171, de 7 de março de 1962, como órgão de deliberação coletiva, normativo e orientador das atividades educacionais do Sistema de Ensino do Distrito Federal. O Conselho foi instalado no dia 21 de junho de 1962. A lei 4545, de 10 de dezembro de 1964, instituiu a Secretaria de Educação e Cultura, a quem foi dada a competência do ensino elementar, médio e supletivo, bem como as atividades culturais e de intercâmbio.

Anísio Teixeira, educador de vanguarda, foi o principal mentor da educação do Distrito Federal, além de ter sido o organizador das Escolas Parque. Mestre Anísio elaborou o documento básico do sistema educacional do DF, publicado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos¹⁶.

Segundo Anísio Teixeira “O Plano de Construções Escolares para Brasília obedeceu ao propósito de abrir oportunidade para a capital federal, oferecer à Nação um conjunto de escolas que pudessem constituir exemplo e demonstração para o sistema educacional do País”.

Alguns princípios norteadores da CASEB e da Secretaria de Educação do DF, fundamentados no pensamento de Anísio Teixeira, são:

- A educação é direito individual e dever social.
- Educação é dever solidário.
- A escola deve ampliar suas fronteiras e diversificar seus procedimentos.
- A educação deve facilitar a preservação e a proteção a valores e bens culturais.
- Educar é respeitar a espontaneidade da manifestação cultural, com estímulo à participação.
- O aluno é o centro de todo o esforço educacional.

¹⁶ Publicado no volume 35, número 81, jan./mar. 1961.

- Igualdade de oportunidades educacionais significa condições iguais.
- Se na sua dimensão individual, a educação é um direito, no social, ela se torna um dever.
- Não bastam metas quantitativas; é preciso perseguir e conquistar a qualidade.

Atualmente, no Distrito Federal, existem ao todo 645 escolas, distribuídas conforme a Tabela 4 apresenta:

Tabela 5 – Total de Escolas Públicas do DF por Tipologia

	CEI	JI	CAIC	EC	CEF	EP	CIL	CEE	CED	CEM	EJA	CEP	OUTROS	TOTAL	URBANA	RURAL
BRAZLÂNDIA	1	0	1	14	8	0	1	1	2	1	0	0		29	17	12
CEILÂNDIA	0	0	2	52	22	0	1	2	3	6	0	1		89	89	0
GAMA	1	4	1	19	17	0	1	1	3	4	0	0		51	44	7
GUARÁ	0	1	0	8	8	0	1	1	4	0	0	0		23	23	0
NÚCLEO BANDEIRANTE	3	1	1	14	9	0	0	0	2	3	0	0		33	30	3
PARANOÁ	1	0	1	20	5	0	0	0	2	1	0	0		30	16	14
PLANALTINA	0	1	1	36	15	0	0	1	8	2	0	1		65	44	21
PLANO PILOTO/CRUZEIRO	1	17	0	43	19	5	2	3	5	5	1	1	3	105	105	0
RECANTO DAS EMAS	2	1	0	5	13	0	0	0	1	2	0	0		24	24	0
SAMAMBAIA	1	0	2	21	11	0	0	1	1	2	0	0		39	39	0
SANTA MARIA	2	1	2	7	9	0	0	1	2	2	0	0		26	26	0
SÃO SEBASTIÃO	1	0	1	12	6	0	0	0	1	1	0	0		22	18	4
SOBRADINHO	4	0	1	26	9	0	1	1	3	1	0	0		46	35	11
TAGUATINGA	5	0	1	33	14	0	1	1	5	4	0	1		65	62	3
	22	26	14	310	165	5	8	13	42	34	1	0		645	572	75

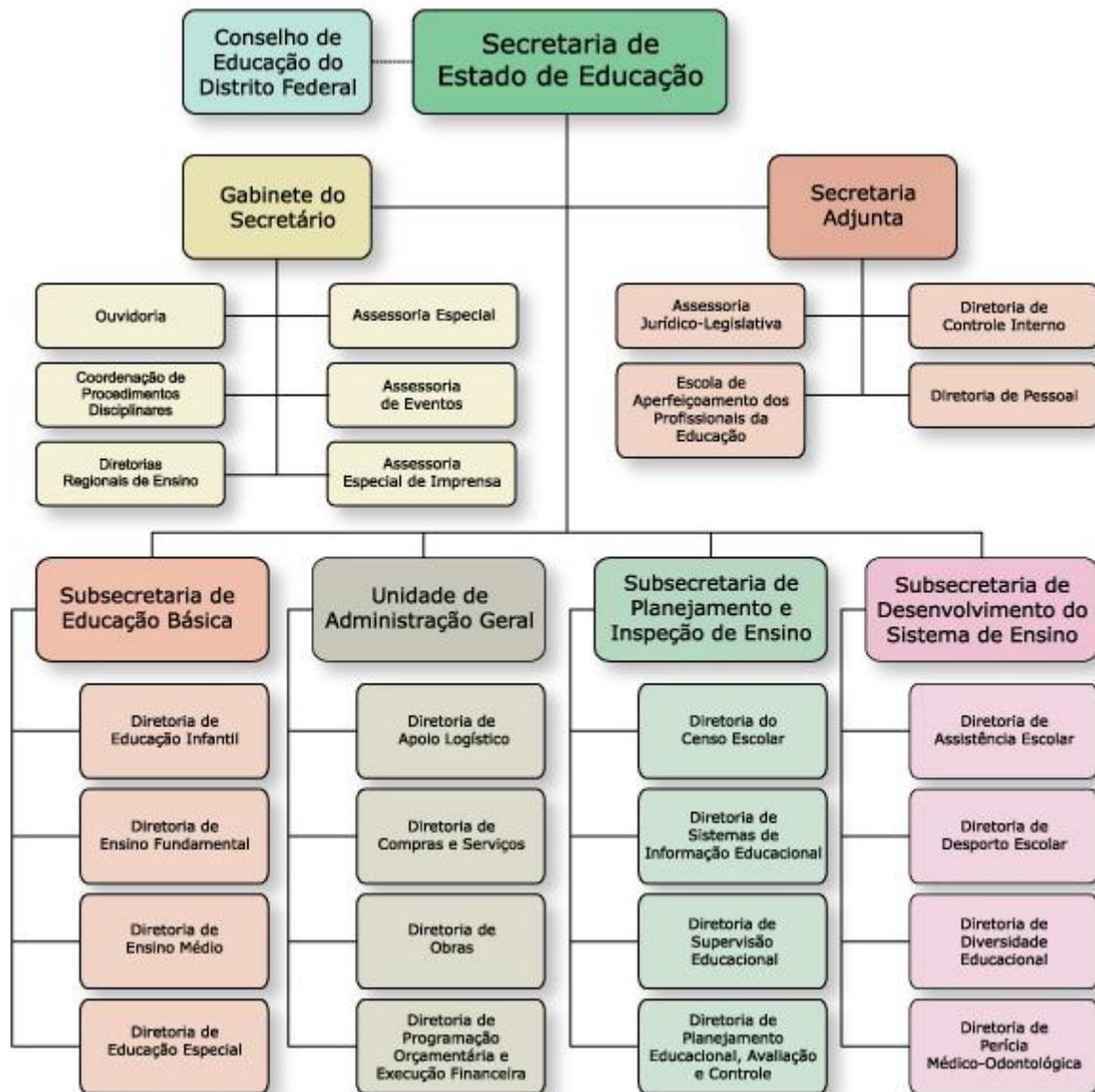
Fonte: Secretaria da Educação, 2011.

Legenda

CEI	Centro de Educação Infantil
JI	Jardim de Infância
CAIC	Centro de Atenção Integrada à Criança
EC	Escola Classe
CEF	Centro de Ensino Fundamental
EP	Escola Parque
CIL	Centro Interescolar de Línguas
CEE	Centro de Ensino Especial
CED	Centro Educacional
CEM	Centro de Ensino Médio
EJA	Educação de Jovens e Adultos
CEP	Centro de Educação Profissional

A Secretaria de Educação do Distrito Federal está estruturada, conforme o organograma apresentado na Figura 2:

Figura 2 – Organograma da Secretaria de Educação



Fonte: Site da Secretaria de Educação. www.se.df.gov.br

6.3 Ensino Especial no DF

O site da Secretária da Educação do Distrito Federal¹⁷ (SEDF) define Educação Especial como modalidade de educação escolar ofertada na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal para estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação, de acordo com recomendação da legislação em vigor. Neste sentido, a SEDF tem reafirmado o compromisso com a ampliação do atendimento educacional especializado, assegurando, assim, a igualdade de condições para acesso e permanência na escola.

A educação especial oferece atendimento educacional especializado aos estudantes com:

- Deficiência intelectual.
- Deficiência auditiva.
- Deficiência visual.
- Deficiência física.
- Transtorno global do desenvolvimento (TGD).
- Deficiência múltipla.
- Altas habilidades/superdotação.
- Surdocegueira.

Esses estudantes são matriculados em turmas do Ensino Regular, o chamado Ensino Inclusivo, ou, em decorrência de suas necessidades, em caráter temporário, em turmas de atendimento exclusivo ou ainda nos Centros de Ensino Especial, além de outras formas de atendimento. A educação especial é oferecida em:

- Classes comuns do Ensino Regular
- Salas de Recursos
- Itinerância

¹⁷ <http://www.se.df.gov.br>

- Classes especiais
- Classes de integração inversa
- CEEs – Centros de Ensino Especial
- CEEDV – Centro de Ensino Especial de Deficiência Visual
- CAP – Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual
- CAS – Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez
- Programa de Educação Profissional Especial
- Centro de Iniciação Desportiva – CID Paraolímpico
- Classes Hospitalares

6.4 Pesquisa Exploratória

6.4.1 UNIVERSO

O universo desta pesquisa inclui as 645 escolas públicas do Distrito Federal, conforme apresentado na Tabela 5. É importante reafirmar que os alunos deficientes intelectuais são matriculados ou em escolas inclusivas ou em escolas especiais, de acordo com o nível de deficiência que ele possua. Dessas escolas, 13 são Centros de Ensino Especial (CEE), 1 é Centro de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e 165 são Centros de Ensino Fundamental (CEF).

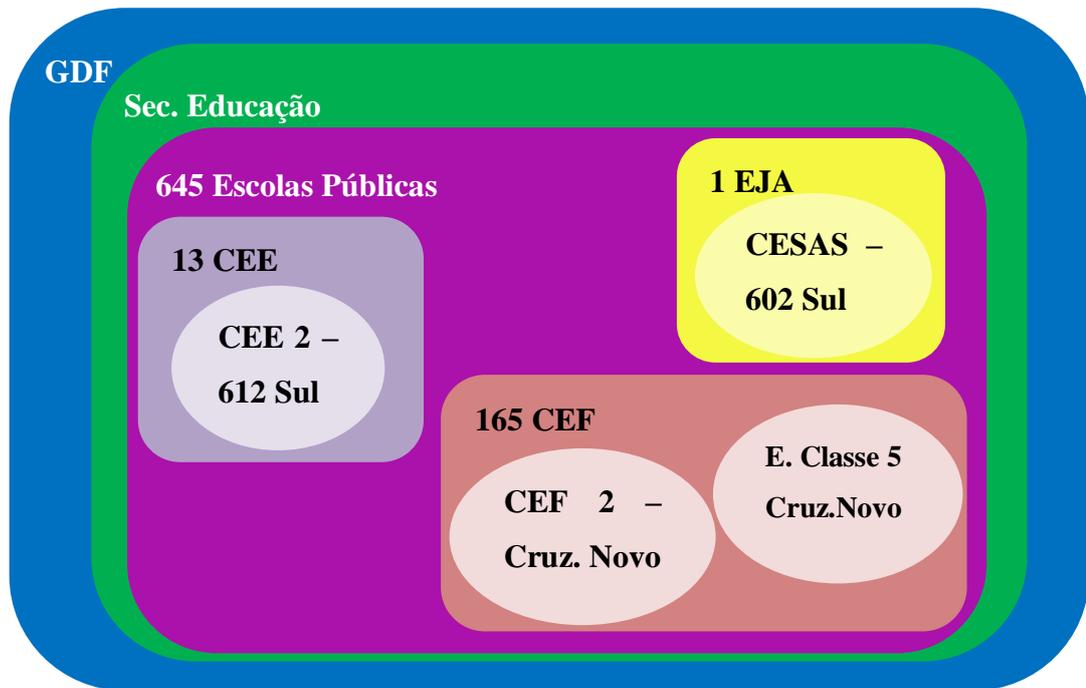
6.4.2 AMOSTRA

Para a realização dessa pesquisa, definiu-se como amostra:

- 1 Centro de Ensino Especial: Centro de Ensino Especial 2 (CEE 2) da 612 Sul.
- 1 Centro de Ensino de Educação de Jovens e Adultos: Centro de Estudos Supletivos da Asa Sul (CESAS) da 602 Sul.

- 2 Centros de Ensino Fundamental: Centro de Ensino Fundamental 2 (CEF 2) do Cruzeiro Novo e Escola Classe 5 do Cruzeiro Novo.

Figura 3 – Universo e Amostra da Pesquisa



Fonte: A autora, 2011.

Foi entrevistado um professor em cada escola, com exceção do Centro de Estudos Supletivos da Asa Sul (CESAS), onde foram entrevistadas duas professoras, num total de cinco professores, em quatro escolas.

6.4.3 COLETA DE DADOS

Foi utilizada para a coleta de dados uma entrevista estruturada com os professores das escolas. O roteiro seguido consta de 12 questões abertas apresentadas no Apêndice A. As entrevistas foram realizadas durante o mês de outubro de 2011.

6.4.4 ANÁLISE DOS DADOS

Depois dos dados coletados, as entrevistas foram analisadas item por item a partir de cada uma das escolas. Os dados foram analisados e interpretados em cada escola individualmente e são apresentados a seguir.

6.4.4.1 Centro de Ensino Especial 2

O Centro de Ensino Especial 2 (CEE 2) está localizado na quadra 612 Sul, em Brasília. Para obtenção destes dados, foi realizada uma entrevista com a professora Eloísa, responsável pela Sala de Recursos (SR) da escola.

Figura 4 – Entrada do Centro de Ensino Especial 2



Fonte: A autora, 2011.

No CEE 2 são atendidos apenas alunos especiais com algum tipo de deficiência, inclusive os de objeto de estudo deste trabalho, os deficientes intelectuais. A escola possui, atualmente, cerca de 300 alunos. Desses, cerca de 30 são deficientes intelectuais (DI).

Apesar de ser uma escola especializada, esta não possui uma biblioteca para os alunos e professores. Possui apenas uma SR, na qual se empresta material pedagógico e alguns poucos livros para os professores utilizarem apenas em sala de aula. O objetivo dessa SR é facilitar o trabalho do professor em sala de aula e enriquecer o aprendizado do aluno. Esses materiais pedagógicos são compostos por: jogos educativos, livros, filmes, CD's, DVD's, revistas e jornais. São materiais muito importantes para o aprendizado do aluno com deficiência, mas infelizmente, não são emprestados para eles por não possuírem em quantidades suficientes e por não terem controle de empréstimos.

A escola apresenta atendimento diferenciado para os DI, dos quais estão:

- Sala de dança
- Sala de estímulo visual
- Sala de comunicação alternativa (utilizada com alunos que possuem dificuldades na fala, na qual utiliza-se gravuras para auxiliar na comunicação)
- Piscina (utilizada para melhorar os movimentos dos alunos que possuem dificuldades)

Ao contrário do que as pessoas pensam, os alunos com DI estão tendo uma evolução no aprendizado. Eles demoram mais tempo do que um aluno sem a deficiência levaria, mas conseguem obter evolução e isso é o que mais importa para os professores que ensinam a esses alunos especiais.

Os alunos com DI são apaixonados pela escola e, por muitas vezes, não querem ir embora. Demonstrando assim, a vontade de aprender coisas diferentes a cada dia e ter um local onde se sintam bem.

Segundo a entrevistada, no DF, a inclusão ainda é exclusão, pois o sistema de ensino inclusivo não é eficiente para atender esses alunos. Se uma escola especial não tem recursos necessários para uma educação mais eficiente e, por muitas vezes, tem que tirar dinheiro do

próprio bolso para acrescentar algo ao ensino, imagina uma escola inclusiva na qual os professores não têm formação ou treinamento adequado para o atendimento especial.

Quanto aos projetos desenvolvidos o CEE 2 não possui nenhum projeto por dois motivos:

- Há uma proposta fechar a Escola para os alunos serem incluídos nas classes comuns de ensino.
- Não há recursos financeiros suficientes para desenvolvimento de projetos. Esses recursos são escassos e, geralmente, só aparecem de dois em dois anos, fazendo com que a escola, ao receber esses recursos, tenha que priorizá-lo para as ações emergenciais.

6.4.4.2 Centro de Ensino Fundamental 2 do Cruzeiro Novo

O Centro de Ensino Fundamental 2 do Cruzeiro (CEF 2), está localizado na quadra 309 do Cruzeiro Novo, em Brasília. Foi entrevistado o professor Elginar, professor de matemática e também responsável pela Sala de Recursos (SR) da escola.

Figura 5 – Entrada do Centro de Ensino Fundamental 02 do Cruzeiro



Fonte: A autora, 2011.

O CEF 2 é uma escola inclusiva na qual, dos 1000 alunos frequentes, apenas 4 possuem deficiência intelectual.

A escola não possui biblioteca, mas possui essa SR que é generalista, ou seja, atende todos os tipos de deficiência, síndromes e transtornos que apresentem na escola. Ela é utilizada como um diferencial para a educação tradicional, buscando atingir melhores resultados no aprendizado dos alunos com deficiência.

Os materiais pedagógicos presentes nesta sala são:

- Computador com Internet (que por falta de manutenção e investimentos às vezes não funciona);
- Livros didáticos (comuns; oferecidos pela SEDF);
- Jogos educativos.

Figura 6 – Sala de Recursos do CEF 2 do Cruzeiro



Fonte: A autora, 2011.

Esses materiais não são emprestados aos alunos por não possuírem muitos e por não ter controle de empréstimos. Por possuir essa sala, a escola considera ter um atendimento diferenciado para os DI. A grande maioria prefere estudar na sala de recursos a sala de aula, pois é na sala de aula que eles querem ter o convívio social, que muitas vezes não possuem em casa. Assim, percebe-se a importância de se investir nas salas de recursos, para futuramente transformá-las em bibliotecas adaptadas.

A convivência dos alunos com e sem a deficiência é muito boa. Ajuda na formação e evolução dos DI. Muitos conseguem obter sucesso, ficam independentes e autônomos, apesar do trabalho ser lento e vagaroso, considerado pelo professor entrevistado um “trabalho formiguinha”, mas que muitas vezes obtém sucesso.

O professor afirma que o GDF auxilia e apóia os professores que trabalham nas Salas de Recursos do DF realizando, através da Secretaria de Educação, reuniões todas as sextas-feiras, por área administrativa ou total, e cursos de capacitação para treinar professores. Os recursos recebidos para as SR são baseados no Censo Escolar.

As sugestões dadas pelo professor, para melhorarem a educação inclusiva foram:

- Mais recursos para serem investidos nas Salas de Recursos;
- Oferecer mais vagas nos cursos de capacitação ofertados pela EAPE (Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação);
- Oferecer cursos de capacitação para uma SR específica;
- Construir uma biblioteca adaptada para os DI;
- Acrescentar recursos tecnológicos existentes para melhorar o ensino dos alunos com DI;
- Receber jogos educativos com mais frequência, visto que esses já são considerados os melhores materiais pedagógicos de ensino para os DI.

Quanto aos projetos especiais, o CEF 2 não possui planos para melhoria do ensino inclusivo.

6.4.4.3 Escola Classe 5 do Cruzeiro

A Escola Classe 5 do Cruzeiro, está localizada na quadra 201/203 do Cruzeiro Novo, em Brasília. Foi entrevistada a professora Luzia que tem sua formação na área de Educação Física e é a responsável pela Sala de Recursos (SR) da escola.

Figura 7 – Entrada da Escola Classe 5 do Cruzeiro



Fonte: A autora, 2011.

A Escola Classe 5 é uma escola inclusiva que possui cerca de 140 alunos dos quais 4 são deficientes intelectuais.

Essa é a escola que mais chama a atenção, pois, além de não ter biblioteca, a SR existente foi criada pela própria professora que também é a mantenedora do local. Ela usa dos

recursos pessoais para comprar novos jogos, livros e materiais pedagógicos voltados para essa SR, visto que quase nunca recebe recursos do governo para investir na sala. Assim, a SR é mantida por meio de doações, reaproveitamento de materiais que iriam para o lixo, brinquedos de seus filhos que não são mais utilizados, e materiais que ela compra com seu dinheiro para melhorar a SR.

Nesta sala, a professora trabalha com estimulação visual, verbal, tátil, auditiva e estimulação básica, tentando assim, gerar a independência e autonomia do aluno com necessidade especial.

Figura 8 – Sala de Recursos da Escola Classe 5 do Cruzeiro



Fonte: A autora, 2011.

A escola, com exceção da SR, não oferece nenhum atendimento diferenciado para os deficientes intelectuais. Existem algumas atividades extracurriculares que são oferecidas, como, a Equoterapia – um método terapêutico e educacional que utiliza o cavalo dentro de

uma abordagem interdisciplinar, nas áreas de saúde, educação e equitação, buscando o desenvolvimento biopsicossocial de pessoas com deficiência e/ou com necessidades especiais.

Assim como em outras escolas, os alunos aceitam bem os deficientes intelectuais, que possuem evolução no aprendizado, apesar de ser mais lento que os outros. O que se destaca é o ganho social desses alunos que estão em uma escola inclusiva.

Essa é mais um escola que o governo simplesmente ignora e não repassa os recursos necessários para investir no ensino desses alunos. O GDF se empenha em incluir os alunos com necessidades especiais em escolas comuns, porém não as prepara para recebê-los.

As sugestões dadas pela professora foram:

- Recebimento de recursos financeiros governamentais para investir na inclusão dos alunos nas escolas.
- Olhar com outros olhos a SR, pois ela é tão importante quanto à sala de aula é para o aluno especial.
- Mais participação da família no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, pois eles parecem querer milagres somente dos professores.
- Governo deve oferecer apoio às famílias que possuem alunos com deficiência, pois essas, muitas vezes, não sabem o que fazer para ajudar o seu filho.

A Escola Classe 5 não possui projetos para melhoria do ensino inclusivo, pois como não recebem recursos para mantê-la, dificilmente poderiam estar realizando outros projetos.

6.4.4.4 CESAS da 602 Sul

O Centro de Estudos Supletivos da Asa Sul (CESAS), uma escola do Centro de Ensino de Jovens e Adultos (CEJA), está localizado na quadra 602 Sul, em Brasília. Foram entrevistadas as professoras Dilza e Adriana responsáveis pelas duas Salas de Recursos (SR) para deficientes intelectuais do centro.

Figura 9 – Entrada do Centro de Estudos Supletivos da Asa Sul



Fonte: A autora, 2011.

Das escolas visitadas, esta é considerada a mais completa, pois possui uma biblioteca, duas SR para deficiente intelectual, uma SR para deficiente visual e uma SR para deficiente auditivo. A escola é inclusiva e possui cerca de 400 alunos com vários tipos de deficiência. Desses, aproximadamente 150 alunos possuem deficiência intelectual.

A Biblioteca Paulo Freire presente na escola possui apenas livros utilizados na rede de ensino que o GDF entrega, algumas doações de livros de literatura e um computador com acesso à Internet para pesquisa que, por falta de manutenção, por muitas vezes fica inutilizável. A biblioteca não apresenta nenhum trabalho ou documentos voltados aos deficientes presentes na escola.

Figura 10 – Biblioteca Paulo Freire (CESAS)



Fonte: A autora, 2011.

A primeira SR é voltada para o que a escola chama de 1º Segmento, referente aos anos de 1º a 5º do Ensino Fundamental. A responsável é a professora Dilza, uma psicopedagoga. Esta sala atende cerca de 30 alunos.

Os materiais pedagógicos existentes nesta sala são:

- Livros;
- Jogos educativos;
- Brinquedos;
- Jornais e revistas;
- Material de artes (para realização da arte-terapia);
- Televisão;

- DVD's;
- CD's;
- Computadores (com jogos e programas voltados para os DI).

Figura 11 – Sala de Recursos 1º Segmento (CESAS)



Fonte: A autora, 2011.

Essa sala é mantida com recursos governamentais (em pequena escala), ajuda dos pais por meio de doações, recursos obtidos com a venda de quadros pintados pelos alunos, arrecadações na comunidade e doações em geral.

A escola possui algumas parcerias como a Sociedade Civil do Banco do Brasil que realiza palestras para os pais e professores de alunos com DI.

Os outros alunos aceitam bem os alunos com DI e, por muitas vezes, até ajudam no ensino destes. Há pouco preconceito. Por isso, o aluno com DI presente nesta escola, obtém um resultado muito satisfatório em seu aprendizado. Além de ter todo um suporte pedagógico, eles se identificam com os outros alunos que são adultos e se sentem como eles, ganhando autonomia e crescimento mais rápido do que se estivesse nunca escola de ensino especial apenas para alunos com deficiência. A maioria dos alunos se interessa pelos estudos, pois querem ser igual a todos, inclusive ler e escrever igualmente.

A professora da SR do 1º Segmento afirma que o GDF tem uma Coordenadoria responsável pelo Ensino Inclusivo. Porém, as reuniões são escassas, e quando há reunião, os professores das SR mais explicam seu trabalho do que a Coordenadoria passa orientações do que deve ser feito. O GDF, ao contrário do que acontece na maioria das escolas públicas de Brasília, quer que as SR sejam utilizadas apenas em turno contrário ao de estudo em sala de aula do aluno. Mas isso não é possível. Alguns trabalham ou realizam outras atividades extracurriculares e não há tempo para utilizar a SR em horário contrário. Além do mais, o trabalho das SR só é efetivo quando é realizado em parceria com o professor da sala de aula.

Algumas sugestões foram apontadas pela professora da SR do 1º Segmento, como:

- Ter uma política de atendimento às necessidades especiais, no GDF.
- Atender de acordo com a demanda de aluno.
- Treinar e disponibilizar monitores para as SR que auxiliem os professores.
- Disponibilizar mais recursos para investir na SR.
- Evitar a matrícula dos alunos especiais pelo telefone 156, pois não há um controle na entrada desses alunos, na qual alguns se matriculam sem ter um laudo médico.

A professora entrevistada na SR do 2º e 3º Segmento, referente as outras séries do Ensino Fundamental e até o Ensino Médio, foi a professora Adriana, formada em Letras. Esta SR atende cerca de 120 alunos e sua função é trabalhar o conteúdo apresentado nas salas de aula em forma de adequação curricular.

Nesta sala de recursos, os alunos possuem acompanhamento de professores em todas as disciplinas. É um trabalho em conjunto com o professor da sala de aula. A SR oferece também:

- Oficina de leitura.
- Oficina de teatro.
- Oficina de Matemática.

Figura 12 – Sala de Recursos 2º e 3º Segmentos (CESAS)



Fonte: A autora, 2011.

Os alunos desta SR estão mais avançados no ensino e são mais autônomos. Apresentam preocupações comuns as dos outros alunos, porém possuem algumas barreiras no aprendizado e, por isso, necessitam, ainda, de acompanhamento periódico.

Os alunos dessa SR também realizam passeios extracurriculares, como: ida ao teatro, cinema, exposições, museus. Tudo isso, para inseri-los ainda mais no convívio social, colaborando com a independência dos mesmos.

Apesar do sucesso da SR, falta muita coisa para acrescentar à sala, como:

- Computadores com Internet;
- Programas de computador existentes que auxiliam na educação desses alunos;
- Laboratório de informática específico;
- Mais profissionais na SR;
- Retorno dos professores itinerantes;
- Cursos e palestras para os professores das salas de aula regular.

Nesta etapa, vários alunos chegam a se formar e pensar em uma faculdade para realizar. Isto comprova que esses alunos são realmente capazes de aprender. Basta que tenham as oportunidades necessárias.

O CEJA não possui projetos para melhoria do ensino inclusivo, pois não possuem recursos para tal.

7 PROPOSTA DE BIBLIOTECA ESCOLAR ACESSÍVEL

Quando da elaboração da Revisão de Literatura foi realizada uma pesquisa a cerca de Bibliotecas Especiais para os deficientes intelectuais. Teve-se acesso a uma experiência, recém inaugurada em Portugal.

Tendo em vista não ter sido encontrada outra experiência, decidiu-se por incluí-la neste item para facilitar o entendimento da proposta apresentada por esta autora.

7.1 Exemplo de Modelo: Biblioteca da APPACDM de Sabrosa/Portugal

Foi inaugurada em Sabrosa, uma vila portuguesa do distrito de Vila Real, no dia 9 de fevereiro de 2011, uma biblioteca de estímulos e sentidos para pessoas com deficiência intelectual. Este projeto, pioneiro na Europa, é da Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental (APPACDM¹⁸) de Sabrosa e contou com a aprovação da Fundação Calouste Gulbenkian¹⁹.

De acordo com Luís Correia, diretor pedagógico da APPACDM, o projeto nasceu de um trabalho que tem sido realizado na instituição por um grupo de docentes e técnicos, há cerca de cinco anos.

¹⁸ A APPACDM de Lisboa, fundada em 1962 por pais e amigos do cidadão com deficiência mental, é uma Instituição Particular de Solidariedade Social que compreende como seus principais objetivos a promoção da integração social do cidadão com deficiência mental, a defesa de seus interesses, a satisfação das suas necessidades e a contribuição para o equilíbrio das suas famílias.

¹⁹ A Fundação Calouste Gulbenkian é uma instituição portuguesa de direito privado e utilidade pública, cujos fins estatutários são a arte, a beneficência, a ciência e a educação. Criada por disposição testamentária de Calouste Sarkis Gulbenkian, os seus estatutos foram aprovados pelo Estado Português a 18 de Julho de 1956.

Em vez de livros, a "Biblioteca Acessível" conta com 60 caixas multisensoriais: por exemplo, uma pequena caixa redonda e vermelha esconde um poema do mais famoso escritor transmontano, Miguel Torga. Dentro dela está também um ninho de brincar:

"Sou um ninho. E o ninho tem um ovo. E o ovo, redondinho, tem lá dentro um passarinho novo", declamou a professora, retirando ainda um pequeno pássaro de pelúcia da caixa²⁰.

O material de desenvolvimento sensorial tem como objetivo direto a “educação” dos diversos sentidos e, como objetivos indiretos, a preparação remota para a escrita, matemática, o desenvolvimento da coordenação motora, da atenção, do equilíbrio, da memória, da criatividade, entre outros. Exemplos desse aparato de materiais são: torre rosa, encaixes sólidos, cilindros coloridos, escada marrom, barras vermelhas, caixas de cores, caixa de sons, encaixes planos, placas de áspero-liso, sólidos geométricos, triângulos construtores entre outros, conforme as Figuras 13 até 18:

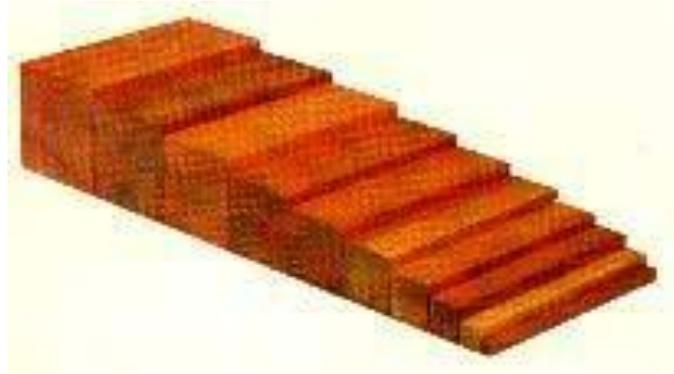
Figura 13 – Torre rosa



Fonte: Blog mãe e muito mais, 2001. <http://naubrincandodeblog.blogspot.com/>.

²⁰ <http://www.boasnoticias.pt/>

Figura 14 – Escada Marrom



Fonte: COSCIA, 2010.

Figura 15 – Exemplo de caixa sensorial



Fonte: Blog meu cantinho dos sonhos, 2011.
<http://meucantinhodossosnosmah.blogspot.com/2011/04/mais-caixas-sensorial.html>

Figura 16 – Exemplo de caixa sensorial



Fonte: Blog meu cantinho dos sonhos, 2011.
<http://meucantinhodossosnosmah.blogspot.com/2011/04/mais-caixas-sensorial.html>

Figura 17 – Exemplo de caixa sensorial



Fonte: Blog meu cantinho dos sonhos, 2011.
<http://meucantinhodossosnosmah.blogspot.com/2011/04/mais-caixas-sensorial.html>

A análise dos dados coletados destas pesquisas realizadas mostra que a ausência de bibliotecas nas escolas públicas do DF é apenas um dos problemas a serem tratados. O que existe são as Salas de Recursos (SR). Essas, muitas vezes sem recursos financeiros governamentais, atendem, precariamente, aos alunos com deficiência intelectual.

O que se pode concluir durante a pesquisa, é que o ideal para as escolas que atendem esses alunos era fazer dessa SR uma *Biblioteca Escolar Acessível*. Para isso acontecer, primeiramente, deve contar com um bibliotecário nesse ambiente de trabalho. Dessa forma, o bibliotecário necessita de uma especialização visando o conhecimento de problemas educativos, culturais e sociais relacionados à sua atuação nessa biblioteca.

Em segundo lugar, o GDF/Secretaria de Educação deveria estabelecer uma política de atendimento a esses alunos, criando um padrão de ensino inclusivo no DF, para toda escola que atenda alunos com DI, seja ela uma escola especial, ou uma escola inclusiva.

Em terceiro lugar, o Governo deveria também incluir no seu Plano Orçamentário Anual, recursos financeiros a serem repassado a essas escolas. Portanto, cada escola poderia investir em material pedagógico dessa biblioteca escolar acessível.

Um trabalho conjunto de um professor e de um bibliotecário especializados pode fazer com que o ensino a esses alunos se torne mais eficiente e produtivo. Este atendimento especializado aos alunos com DI tem por objetivo auxiliar o aluno a desenvolver suas habilidades ou potencialidades, visando a independência e o máximo funcionamento de todos os seus sentidos.

O que se observa é que o desenvolvimento infantil se constrói na interação da criança com outras pessoas de seu ambiente. Ou seja, é construído pela ação conjunta com o outro e com o seu meio ambiente, mediado pelo adulto, estabelecendo diálogo como forma de construção do pensamento. A criança vai construindo uma visão de mundo e de si mesmo, pelos jogos de faz de conta e brincadeira, vai descobrindo o mundo, construindo os cenários onde suas fantasias ficam mais próximas da realidade vivida (OLIVEITA et al., *apud* FACHIN, 2004).

Uma biblioteca escolar adaptada para os DI deve ter vários materiais pedagógicos importantes para o aprendizado desse aluno, como:

- *Livros pedagógicos bastante ilustrativos:* o aluno com DI consegue aprender mais facilmente quando associa uma imagem a sua realidade. Quanto mais imagens, melhor.
- *Brinquedos pedagógicos:* o que se percebeu nas escolas visitadas, foi que o DI consegue prestar mais atenção no que está lhe sendo passado em forma de brincadeira. Há estudos que afirmam que é durante a brincadeira que ocorrem as mais importantes mudanças no desenvolvimento psíquico infantil. Ao lidar com diferentes situações durante a brincadeira, a criança estará, sem a intencionalidade, criando condições e formas de interação que irão lhe auxiliar mais tarde, na vida adulta. Além disso, constata-se que as atividades lúdicas contribuem para a adequação do tônus postural, da autonomia e da capacidade de comunicação das crianças com DI (CORDAZZO, 2007).
- *Caixas sensoriais:* a educação sensorial refere-se ao desenvolvimento e ao refinamento dos cinco sentidos: visão, audição, tato, olfato e paladar. O propósito dos exercícios é educar os sentidos e ao mesmo tempo facilitar o aprendizado da criança assimilando aspectos mais sutis.
- *CD-ROMs e DVDs:* músicas e filmes são bastante estimulantes para os alunos com DI, pois apresentam a imagem e o som, que são recursos mais eficientes para esse público.
- *Jogos educativos:* uma simples competição gera a sensação de independência e capacidade ao aluno com DI, auxiliando no seu aprendizado. Enquanto brincar é uma atividade lúdica não estruturada, jogar é uma atividade que envolve regras. O que ensina ao aluno a conviver com regras e leis que a sociedade lhe impõe, crescendo seu caráter social.

- *Computador com Internet*: em um contexto em que o instrumento utilizado para favorecer a aprendizagem é um computador, juntamente com um *software* específico, o interesse em aprender será fortalecido. A informática é vista como favorável à atividade cognitiva de estruturação das representações do conhecimento e no desenvolvimento emocional. É um recurso para que as crianças com dificuldades de aprendizagem possam desenvolver suas potencialidade cognitivas e as possibilidades que lhes são próprias (OLIVEIRA, 2003).

Ao fazer da SR uma biblioteca escolar acessível, deve-se obter os recursos pedagógicos citados em grande quantidade, possibilitando o empréstimo dos mesmos. Assim, o aluno pode continuar o processo de aprendizagem fora da escola. O que não acontece com as SR visitadas.

Por isso, a importância de se ter um bibliotecário em uma escola especial ou inclusiva, pois, além de organizar o acervo pedagógico de forma lógica para torná-lo organizado, possibilitando seu empréstimo, poderá desempenhar o papel de educador juntamente com o professor, acrescentando, e ampliando o aprendizado do aluno com deficiência intelectual.

8 CONCLUSÃO

O direito à educação, independentemente das diferenças que possuem as pessoas, é o princípio básico dos direitos humanos, o que foi legitimado por ocasião da Declaração de Salamanca, em cooperação com a UNESCO, em 1994 na Espanha. Neste evento, foi originada a terminologia Educação Inclusiva, passando a ser fonte de estudo dos profissionais ligados à Educação Especial.

A Educação Especial tem um papel de fundamental importância para o combate à discriminação e à inserção das pessoas portadoras de necessidades especiais no mercado de trabalho. É necessário salientar que a complexidade desta tarefa significa o rompimento do paradigma existente na sociedade de que estas pessoas são incapazes de participar do processo produtivo em igualdade de condições com os demais trabalhadores. Esta inserção das pessoas portadoras de deficiência no mercado de trabalho representa, de forma inequívoca, o resgate da sua cidadania, colocando-as como atores e não mais como meros e passivos espectadores, na construção social e política do Brasil.

Em alguns Estados, escolas estaduais e municipais se encarregam da escolaridade dos portadores de necessidades especiais, desde que em nível treinável e educável. Mas, infelizmente, a tônica desse atendimento, na maioria das vezes, é separar as crianças portadoras de deficiências das outras crianças com a idéia de enxergar os deficientes pelo que eles não conseguem fazer. Por outro lado, inserir estas crianças em escolas normais requer um preparo especial por parte da escola para recebê-las, tanto no sentido de acomodações físicas, como as metodológicas. A necessidade de professores, auxiliares, diretores e funcionários serem treinados e preparados para atendê-las, nem sempre são cumpridas. O próprio convívio com as demais crianças requer uma adaptação, a qual deve ser supervisionada por adultos, a fim de integrá-las sem ocorrência de traumas (FACHIN, 2004).

A inclusão social é o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais comuns, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui um processo bilateral no qual as pessoas, excluídas ou não, e a sociedade buscam equacionar problemas,

decidir sobre soluções efetivas e a equiparação de oportunidades para todos (SASSAKI, 1997 *apud* ARAGÃO; VARGAS, 1999).

A palavra incluir significa abranger, compreender, somar. É é nisso que se deve pensar quando se fala em inclusão de deficientes no meio escolar, como lembrou Ferreira (2009). A proposta é trazer a criança deficiente para perto e dar a ela o direito de ter as mesmas experiências de qualquer outra criança. Deve-se aceitar o diferente e também aprender com ele.

Incluir criança deficiente intelectual é mais do que cumprir uma lei. É permitir que ela se insira na sociedade em que mais tarde precisará conviver. É não deixá-la alienada e despreparada para uma realidade que também é sua. Dessa forma, o principal motivo das crianças irem para a escola, é que vão encontrar um espaço democrático, no qual poderão compartilhar o conhecimento e a experiência com o diferente. Considerando a complexidade da vida em sociedade, é necessário que o sistema educacional assuma os objetivos da educação com relevância e desperte no aluno o desejo de desenvolver sua auto-estima. A escola deve fazer intervenções e oferecer desafios adequados ao aluno deficiente, além de valorizar suas habilidades, trabalhar sua potencialidade intelectual, reduzir as limitações provocadas pela deficiência, apoiar a inserção familiar, escolar e social e prepará-lo para uma adequada formação profissional, almejando seu desenvolvimento integral (MATTOS, 2002).

Com todo esse novo contexto da educação escolar, o foco não deve ser na escola de memorização e sim na escola do conhecimento e da descoberta (MARASCHIN, *apud* CRUZ, 2008).

Desse modo, a adaptação do sistema educativo a crianças com necessidades especiais deve procurar:

- Incentivar e promover a aplicação das tecnologias da informação e comunicação ao sistema de ensino.
- Adaptar o ensino das novas tecnologias às crianças com necessidades especiais.

- Promover a criação de um programa de formação sobre a utilização das tecnologias da informação, no apoio às crianças com necessidades especiais, destinados a médicos, terapeutas, professores, bibliotecários, auxiliares e outros agentes envolvidos na adequação da tecnologia às necessidades das crianças.

A escola inclusiva só vai existir quando a educação passar por uma transformação profunda, valorizando a individualidade de cada um. Quando, ao invés de concessões, houver uma ruptura no sistema atual que conduza a uma escola que não estabeleça condições para matricular os alunos (com e sem deficiência). Quando o sistema representar a existência de uma escola que seja boa para todos. Quando as mudanças beneficiarem toda e qualquer pessoa.

Após análise de todos os dados coletados, tanto na pesquisa documental quanto na exploratória, pode-se apontar as vantagens e desvantagens de cada método de ensino: o ensino estritamente especial e o ensino inclusivo.

Figura 19 – Vantagens e desvantagens do Ensino Especial

<i>ESCOLAS DE ENSINO ESPECIAL</i>	
<u>Vantagens</u>	<u>Desvantagens</u>
Atendimento personalizado.	Não há convívio social.
Profissionais mais qualificados.	É uma forma de exclusão.
Políticas de ensino voltadas ao aluno.	Demora no ganho de autonomia do aluno.
	Não há recursos financeiros suficientes, pois o Governo apoia a inclusão.
	Alunos muito dependentes da escola.

Fonte: A autora, 2011.

Figura 20 – Vantagens e desvantagens do Ensino Inclusivo

ESCOLAS INCLUSIVAS	
<u>Vantagens</u>	<u>Desvantagens</u>
Convívio social. Maior ganho de autonomia. Maior grau de independência. Aluno se sente “igual”.	Professores não qualificados. Menor atenção dada aos alunos. Poucos recursos, pois o Governo acredita que basta incluir. Aprendizado demorado por falta de recursos e profissionais qualificados.

Fonte: A autora, 2011.

Como já foi citado, Fragoso (2002) afirma que as bibliotecas escolares brasileiras estão longe de cumprir sua função essencial no sistema educacional. Poucas disponibilizam serviços que realmente contribuam com o ensino, com o aprendizado e com a vida cultural do aluno, principalmente na rede pública de ensino. Após a pesquisa exploratória realizada para esta monografia, pode-se constatar que, nas escolas públicas que atendem deficientes intelectuais, a situação chega a ser pior. Muitas nem sequer apresentam uma biblioteca na escola, as poucas que apresentam, não possuem nenhum projeto ou política de atendimento para os deficientes intelectuais. O único tratamento diferencial é uma sala de recursos que por muitas vezes se encontra em situações precárias, que não recebe recursos financeiros governamentais suficientes para mantê-la, e professores pouco qualificados para esse atendimento especial que é requisitado.

A situação encontrada em Brasília é de abandono aos alunos com deficiência intelectual e desinteresse por parte do Governo. Há uma mentalidade errônea de que basta incluir o deficiente em escolas comuns que a lei está sendo cumprida. Além de haver o desrespeito com o aluno, há uma sobrecarga de responsabilidade que é passada aos professores que, não qualificados para tal serviço, se encontram pressionados pelas famílias dos deficientes para a realização de “milagres” na educação de seus filhos.

Portanto, é necessário que o GDF, por meio da Secretaria da Educação:

- Estabeleça uma política de atendimento ao deficiente intelectual na rede pública de ensino do DF.
- Crie a biblioteca acessível a esses usuários nas escolas, transformando as salas de recursos precariamente existentes, em uma biblioteca com acervo e recursos especializados, organizados e disponíveis para empréstimo.
- Forneça recursos para manter essa biblioteca atualizada e viva, com informações relevantes aos deficientes intelectuais.
- Apresente suporte psicológico para as famílias dos deficientes, para que essas também possam colaborar com o aprendizado do aluno.

Dessa maneira, um trabalho conjunto do bibliotecário especializado e educador e de um professor de educação especializado, juntamente com as ações governamentais, dará ao ensino especial e inclusivo uma nova identidade, tornando-o muito mais eficiente e produtivo, e, principalmente, transformando o educando em cidadão com autonomia e independência conquistada. Ou seja, colocando em prática o que é garantido em lei.

REFERÊNCIAS

APPACDM – Lisboa. Sítio disponível em: <http://www.appacdm-lisboa.org/>. Acesso em: 6 abr. 2011.

ARAGÃO, Selma; VARGAS, Angelo. Da sociedade deficiente à sociedade inclusiva: em busca do aperfeiçoamento das relações humanas. In: ROBERT, Cinthia (org.). **O direito do deficiente**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 1999. p. 31-51.

ARAÚJO, Evandro Nicomedes; ROCHA, Elisa Maria Pinto da. Trajetória da sociedade da informação no Brasil: proposta de mensuração por meio de um indicador sintético. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 38, n. 3, p.9-20, set./dez., 2009. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/index.php/ciinf/article/view/1122>>. Acesso em: 20 set. 2011.

BARBOSA, Jorge Nunes. **O que é deficiência mental**: causas e diagnóstico. Instituto Indianópolis: Educação Especial. s/d. Disponível em: <<http://www.indianopolis.com.br/si/site/1153#deficiencia>>. Acesso em: 10.set 2011.

BATISTA, Marcus Welby; ENUMO, Sônia Regina Fiorim. Inclusão escolar e deficiência mental: análise da interação social entre companheiros. **Estudos em Psicologia**, v. 9, n. 1, p.101-111, abr. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v9n1/22386.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2011.

BORGES, Maria Alice Guimarães. A compreensão da sociedade da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 29, n. 3, p.25-32, set./dez. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v29n3/a03v29n3.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2011.

BORGES, Maria Alice Guimarães. O profissional da informação: somatório de formações, competências e habilidades. In: BAPTISTA, Sofia Galvão; MUELLER, Suzana Pinheiro Machado. **Profissionais da informação**: o espaço de trabalho. Brasília: Thesaurus; Departamento de Ciência da Informação e Documentação, Universidade de Brasília, 2004. x, 241 p. (Estudos avançados em Ciência da Informação, 3). Disponível em: <http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/1447/1/CAPITULO_ProfissionalInformacaoSomatorio....pdf>. Acesso em: 10 set. 2011.

BRASIL, MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília. 1994.

BRASIL. **Censo Escolar**. MEC/INEP, Brasília, 2004.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Disponível em:
<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 23 ago. 2011.

BUENO, Silvana Beatriz. Acesso e uso da informação no ambiente educacional: as fontes de informação. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 11, n. 1, p. 53-61, jan./jul., 2006. Disponível em:
<<http://revista.acbsc.org.br/index.php/racb/article/view/464/584>>. Acesso em: 14 Nov. 2011.

BULGARELLI, Reinaldo. **Inclusão e diversidade.** Bengala Legal: Educação inclusiva. 2011. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/inclusao-e-diversidade>>. Acesso em: 24 out. 2011.

CAMPELLO, Bernadete. A competência informacional na educação para o século XXI. In: GRUPO de estudos em biblioteca escola (da) Escola de Ciência da Informação da UFMG. **A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica.** ____ Belo Horizonte, 2001, p.7-9.

CAMPOS, Dra. Shirley de. **O que é deficiência mental e o que se pode fazer?** APAE-SP, 2004. Disponível em:
<<http://www.drashirleydecampos.com.br/imprimir.php?noticiaid=10389>>. Acesso em: 15 set. 2011.

CANZIANI, Maria de Lourdes. Direitos humanos e os novos paradigmas das pessoas com deficiência. In: ARAUJO, Luiz Alberto David (coord.). **Defesa dos direitos das pessoas portadoras de deficiência.** São Paulo: Revista dos Tribunais, 2006. p. 250-262.

CARTA DOS DIREITOS DO CIDADÃO DEFICIENTE MENTAL. **Portal do cidadão com deficiência.** Associação Portuguesa de Deficientes: Delegação de São Miguel. Portugal, 2002. Disponível em:
<http://www.pcd.pt/biblioteca/docs.php?id=310&id_doc=153&id_cat=4>. Acesso em: 28 jun. 2011.

CORDAZZO, Scheila Tatiana Duarte; VIEIRA, Mauro Luís. A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento. **Estudos e pesquisas em psicologia**, Rio de Janeiro, v.7, n.1, 2007. Disponível em:
<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1808-42812007000100009&script=sci_abstract&tlng=es>. Acesso em: 28 jun. 2011

CORRÊA, Elisa Cristina Delfini. et al. Bibliotecário escolar: um educador? **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, v. 7, n. 1, p. 107-123, 2002. Disponível em: <<http://revista.acbsc.org.br/index.php/racb/article/view/379>>. Acesso: 5 set. 2011.

COSCIA, Marcella Rodrigues. **As intervenções do professor na aprendizagem de crianças com autismo no Ensino Fundamental I**. São Paulo, 2010. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Centro de Referência em Distúrbios de Aprendizagem (CRDA). Orientadora: Amanda Teagno Lopes. São Paulo, 2010.

CRUZ, José Marcos de Oliveira. Processo de ensino-aprendizagem na sociedade da informação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 105, p.1023-1042, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302008000400005&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 14 ago. 2011.

DECLARAÇÃO de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 12 set.2011.

DEFICIÊNCIA mental. Deficiência física. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação a Distância, 1998. 96 p. (Cadernos da TV Escola. Educação especial. n. 1).

FACHIN, Gleisy Regina Bories; HILLESHEIM, Araci Isaltina de Andrade; MATA, Maria Margarete Sell da. Atuação do bibliotecário na educação especial. **Encontros Biblio**, Florianópolis, n. 18, p. 58-71, 2º sem. 2004. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/147/14701805.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2011.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. O direito das pessoas com deficiência de acesso à educação. In: ARAÚJO, Luiz Alberto David (coord.). **Defesa dos direitos das pessoas portadoras de deficiência**. São Paulo: Revista dos Tribunais, p. 152-174, 2006.

FERREIRA, Michele Marcelina. **Educação inclusiva: inclusão de crianças com Síndrome de Down no ciclo I de ensino fundamental**. São Paulo, Lins. 12p. 2009. Disponível em: <<http://www.unisalesiano.edu.br/encontro2009/trabalho/aceitos/CC31441044850.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2011.

FRAGOSO, Graça Maria. Biblioteca na Escola. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, v.7, n. 1, p.124-131, 2002. Disponível em:

<www.acbsc.org.br/revista/ojs/viewarticle.php?id=78&layout=html>. Acesso em: 25 ago. 2011.

GONZÁLES, Camila Juliana. **Biblioteca acessível: serviços de informação para usuários com deficiência**. São Paulo, 2002. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Departamento de Biblioteconomia e Documentação. Escola de Comunicações e Artes. USP. Orientador: Profa. Dra. Sueli Mara Ferreira.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Sítio disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/>>.

JANNUZZI, G. A Educação do Deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas/SP, Autores Associados, 2004. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 32, p. 253-256, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n32/n32a17.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2011.

JANNUZZI, G. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. Campinas/SP: Editores Associados, 1992.

KUHLTHAU, Carol Collier. O papel da biblioteca escolar no processo de aprendizagem. In: VIANNA, Márcia Milton; CAMPELLO, Bernadete; MOURA, Victor Hugo Vieira. **Biblioteca escolar: espaço de ação pedagógica**. Belo Horizonte: EB/UFMG, 1999. p. 9-14. Seminário promovido pela Escola de Biblioteconomia da Universidade Federal de Minas Gerais e Associação dos Bibliotecários de Minas Gerais, 1998, Belo Horizonte.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Educação escolar de deficientes mentais: problemas para a pesquisa e o desenvolvimento. **Cad. CEDES**, v. 19, n. 46, set. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000300009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 jul. 2011.

MATTOS, Edna Antonia de. Deficiente mental: integração/inclusão/exclusão. **Revista Videtur**, n. 13, 2002. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/videtur13/edna.htm>>. Acesso em: 16 set. 2011.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

MENDES, E. G. **Deficiência mental: a construção científica de um conceito e a realidade educacional**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. São Paulo, 1995.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. **História, deficiência e educação especial.** Reflexões desenvolvidas na tese de doutorado: A prática pedagógica do professor de alunos com deficiência mental, UNIMEP, 2003.

MONTEIRO, Gisele Camargo. **A biblioteca escolar na educação inclusiva:** uma parceria necessária. 2008. 62 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Departamento de Ciência da Informação, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2008.

MOTA, Ronaldo; CHAVES FILHO, Hélio. Educação transformadora e inclusiva. **Inclusão social**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 47-50, out./mar., 2005. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/inclusao/index.php/inclusao/article/view/3/5>>. Acesso em: 12 set. 2011.

OLIVEIRA, Letícia Maria Galdino de. Educação especial e tecnologias computacionais: jogos de computador auxiliando o desenvolvimento de crianças especiais. In: Encontro Paranaense de Psicopedagogia, 1, Maringá, 2003. **Anais...**, nov. 2003. Disponível em: <<http://www.abpp.com.br/abppprnorte/pdf/a14Oliveira03.pdf>>. Acesso em: 24 set. 2001.

QUINHÕES, Maura Esandola Tavares. Biblioteca escolar: sua importância e seu espaço no sistema educacional do Estado do Rio de Janeiro. In: VIANNA, Márcia Milton; CAMPELLO, Bernadete; MOURA, Victor Hugo Vieira. **Biblioteca escolar:** espaço de ação pedagógica. Belo Horizonte: EB/UFMG, 1999. p. 178-182. Seminário promovido pela Escola de Biblioteconomia da Universidade Federal de Minas Gerais e Associação dos Bibliotecários de Minas Gerais, 1998, Belo Horizonte.

REIS, Rosângela Leonel dos; ROSS, Paulo Ricardo. **A inclusão do aluno com deficiência intelectual no Ensino Regular.** Curitiba, 2009. Trabalho de Conclusão de Curso – Especialização em Educação Especial. Faculdades Integradas Espírita (FIES). Curitiba, 2009. 30f.

SANTANA, Ana Lucia. **Deficiência mental.** InfoEscola: Navegando e aprendendo. 2007. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/psicologia/deficiencia-mental/>>. Acesso em: 12 set. 2011.

SCHNELL, Roberta Fantin; QUARTIERO, Elisa Maria. A sociedade da informação e os novos desafios para a educação. **Revista Linhas:** Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, v. 10, n. 2, p.104-126, jan./jun. 2009. Disponível em: <<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1879>>. Acesso em: 12 ago. 2011.

SILVA, Dayza de Oliveira; CABRAL, Gláucia Júnia Costa de Freitas. **O processo de inserção do portador de Síndrome de Down na escola inclusiva.** 2001. 34 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Centro de Ciências Humanas e Educação da UNAMA, Universidade da Amazônia, Belém/PA, 2001.

WERTHEIN, Jorge. A sociedade da informação e seus desafios. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 71-77, maio/ago. 2000. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/index.php/ciinf/article/viewArticle/254>>. Acesso em: 12 ago. 2011.

ANEXO A – DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS

Tradução oficial, United Nations High Commissioner for Human Rights

PREÂMBULO

Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e dos seus direitos iguais e inalienáveis constitui o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo.

Considerando que o desconhecimento e o desprezo dos direitos do Homem conduziram a atos de barbárie que revoltam a consciência da Humanidade e que o advento de um mundo em que os seres humanos sejam livres de falar e de crer, libertos do terror e da miséria, foi proclamado como a mais alta inspiração do Homem.

Considerando que é essencial a proteção dos direitos do Homem através de um regime de direito, para que o Homem não seja compelido, em supremo recurso, à revolta contra a tirania e a opressão.

Considerando que é essencial encorajar o desenvolvimento de relações amistosas entre as nações.

Considerando que, na Carta, os povos das Nações Unidas proclamam, de novo, a sua fé nos direitos fundamentais do Homem, na dignidade e no valor da pessoa humana, na igualdade de direitos dos homens e das mulheres e se declaram resolvidos a favorecer o progresso social e a instaurar melhores condições de vida dentro de uma liberdade mais ampla.

Considerando que os Estados membros se comprometeram a promover, em cooperação com a Organização das Nações Unidas, o respeito universal e efetivo dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais.

Considerando que uma concepção comum destes direitos e liberdades é da mais alta importância para dar plena satisfação a tal compromisso:

A Assembléia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como ideal comum a atingir por todos os povos e todas as nações, a fim de que todos os indivíduos e todos os órgãos da sociedade, tendo-a constantemente no espírito, se esforcem, pelo ensino e pela educação, por desenvolver o respeito desses direitos e liberdades e por promover, por medidas progressivas de ordem nacional e internacional, o seu reconhecimento e a sua aplicação universais e efetivos tanto entre as populações dos próprios Estados membros como entre as dos territórios colocados sob a sua jurisdição.

Artigo 1º

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.

Artigo 2º

Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação. Além disso, não será feita nenhuma distinção fundada no estatuto político, jurídico ou internacional do país ou do território da naturalidade da pessoa, seja esse país ou território independente, sob tutela, autônomo ou sujeito a alguma limitação de soberania.

Artigo 3º

Todo indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

Artigo 4º

Ninguém será mantido em escravidão ou em servidão; a escravidão e o trato dos escravos, sob todas as formas, são proibidos.

Artigo 5º

Ninguém será submetido a tortura nem a penas ou tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes.

Artigo 6º

Todos os indivíduos têm direito ao reconhecimento, em todos os lugares, da sua personalidade jurídica.

Artigo 7º

Todos são iguais perante a lei e, sem distinção, têm direito a igual proteção da lei. Todos têm direito a proteção igual contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.

Artigo 8º

Toda a pessoa tem direito a recurso efetivo para as jurisdições nacionais competentes contra os atos que violem os direitos fundamentais reconhecidos pela Constituição ou pela lei.

Artigo 9º

Ninguém pode ser arbitrariamente preso, detido ou exilado.

Artigo 10º

Toda a pessoa tem direito, em plena igualdade, a que a sua causa seja equitativa e publicamente julgada por um tribunal independente e imparcial que decida dos seus direitos e obrigações ou das razões de qualquer acusação em matéria penal que contra ela seja deduzida.

Artigo 11º

1. Toda a pessoa acusada de um ato delituoso presume-se inocente até que a sua culpabilidade fique legalmente provada no decurso de um processo público em que todas as garantias necessárias de defesa lhe sejam asseguradas.
2. Ninguém será condenado por ações ou omissões que, no momento da sua prática, não constituíam ato delituoso à face do direito interno ou internacional. Do mesmo modo, não será infligida pena mais grave do que a que era aplicável no momento em que o ato delituoso foi cometido.

Artigo 12º

Ninguém sofrerá intromissões arbitrárias na sua vida privada, na sua família, no seu domicílio ou na sua correspondência, nem ataques à sua honra e reputação. Contra tais intromissões ou ataques toda a pessoa tem direito a proteção da lei.

Artigo 13º

1. Toda a pessoa tem o direito de livremente circular e escolher a sua residência no interior de um Estado.
2. Toda a pessoa tem o direito de abandonar o país em que se encontra, incluindo o seu, e o direito de regressar ao seu país.

Artigo 14º

1. Toda a pessoa sujeita a perseguição tem o direito de procurar e de beneficiar de asilo em outros países.

2. Este direito não pode, porém, ser invocado no caso de processo realmente existente por crime de direito comum ou por atividades contrárias aos fins e aos princípios das Nações Unidas.

Artigo 15º

1. Todo o indivíduo tem direito a ter uma nacionalidade.
2. Ninguém pode ser arbitrariamente privado da sua nacionalidade nem do direito de mudar de nacionalidade.

Artigo 16º

1. A partir da idade núbil, o homem e a mulher têm o direito de casar e de constituir família, sem restrição alguma de raça, nacionalidade ou religião. Durante o casamento e na altura da sua dissolução, ambos têm direitos iguais.
2. O casamento não pode ser celebrado sem o livre e pleno consentimento dos futuros esposos.
3. A família é o elemento natural e fundamental da sociedade e tem direito à proteção desta e do Estado.

Artigo 17º

1. Toda a pessoa, individual ou coletiva, tem direito à propriedade.
2. Ninguém pode ser arbitrariamente privado da sua propriedade.

Artigo 18º

Toda a pessoa tem direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião; este direito implica a liberdade de mudar de religião ou de convicção, assim como a liberdade de manifestar a religião ou convicção, sozinho ou em comum, tanto em público como em privado, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pelos ritos.

Artigo 19º

Todo o indivíduo tem direito à liberdade de opinião e de expressão, o que implica o direito de não ser inquietado pelas suas opiniões e o de procurar, receber e difundir, sem consideração de fronteiras, informações e idéias por qualquer meio de expressão.

Artigo 20º

1. Toda a pessoa tem direito à liberdade de reunião e de associação pacíficas.
2. Ninguém pode ser obrigado a fazer parte de uma associação.

Artigo 21º

1. Toda a pessoa tem o direito de tomar parte na direção dos negócios, públicos do seu país, quer diretamente, quer por intermédio de representantes livremente escolhidos.
2. Toda a pessoa tem direito de acesso, em condições de igualdade, às funções públicas do seu país.
3. A vontade do povo é o fundamento da autoridade dos poderes públicos: e deve exprimir-se através de eleições honestas a realizar periodicamente por sufrágio universal e igual, com voto secreto ou segundo processo equivalente que salvaguarde a liberdade de voto.

Artigo 22º

Toda a pessoa, como membro da sociedade, tem direito à segurança social; e pode legitimamente exigir a satisfação dos direitos econômicos, sociais e culturais indispensáveis, graças ao esforço nacional e à cooperação internacional, de harmonia com a organização e os recursos de cada país.

Artigo 23º

1. Toda a pessoa tem direito ao trabalho, à livre escolha do trabalho, a condições equitativas e satisfatórias de trabalho e à proteção contra o desemprego.

2. Todos têm direito, sem discriminação alguma, a salário igual por trabalho igual.
3. Quem trabalha tem direito a uma remuneração eqüitativa e satisfatória, que lhe permita e à sua família uma existência conforme com a dignidade humana, e completada, se possível, por todos os outros meios de proteção social.
4. Toda a pessoa tem o direito de fundar com outras pessoas sindicatos e de se filiar em sindicatos para defesa dos seus interesses.

Artigo 24º

Toda a pessoa tem direito ao repouso e aos lazeres, especialmente, a uma limitação razoável da duração do trabalho e as férias periódicas pagas.

Artigo 25º

1. Toda a pessoa tem direito a um nível de vida suficiente para lhe assegurar e à sua família a saúde e o bem-estar, principalmente quanto à alimentação, ao vestuário, ao alojamento, à assistência médica e ainda quanto aos serviços sociais necessários, e tem direito à segurança no desemprego, na doença, na invalidez, na viuvez, na velhice ou noutros casos de perda de meios de subsistência por circunstâncias independentes da sua vontade.
2. A maternidade e a infância têm direito a ajuda e a assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimônio, gozam da mesma proteção social.

Artigo 26º

1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.
2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos,

bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.

3. Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o gênero de educação a dar aos filhos.

Artigo 27°

1. Toda a pessoa tem o direito de tomar parte livremente na vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar no progresso científico e nos benefícios que deste resultam.

2. Todos têm direito à proteção dos interesses morais e materiais ligados a qualquer produção científica, literária ou artística da sua autoria.

Artigo 28°

Toda a pessoa tem direito a que reine, no plano social e no plano internacional, uma ordem capaz de tornar plenamente efetivos os direitos e as liberdades enunciadas na presente Declaração.

Artigo 29°

1. O indivíduo tem deveres para com a comunidade, fora da qual não é possível o livre e pleno desenvolvimento da sua personalidade.

2. Em caso algum estes direitos e liberdades poderão ser exercidos contrariamente e aos fins e aos princípios das Nações Unidas.

Artigo 30°

Nenhuma disposição da presente Declaração pode ser interpretada de maneira a envolver para qualquer Estado, agrupamento ou indivíduo o direito de se entregar a alguma atividade ou de praticar algum ato destinado a destruir os direitos e liberdades aqui enunciados.

ANEXO B – CARTA DOS DIREITOS DO CIDADÃO DEFICIENTE MENTAL

Carta dos Direitos do Cidadão Deficiente Mental escrita por Tiagolas, um deficiente mental de Lisboa, Portugal.

DEFICIÊNCIA MENTAL

Redução permanente da capacidade intelectual que impossibilita de prover à subsistência, à higiene pessoal, de assumir responsabilidades pelos seus actos, que limita na via social, que faz carecer de tutor, de acompanhamento e de vigilância.

O cidadão deficiente mental não é um doente mental.

A pessoa com deficiência mental deve ser educada e viver na comunidade, mas com programas e apoios especiais.

CAPÍTULO I

Constituição da República Portuguesa

Artigo 71º

1. Os cidadãos portadores de deficiência física ou mental gozam plenamente dos direitos e estão sujeitos aos deveres consignados na Constituição, com ressalva do exercício ou do cumprimento daqueles para os quais se encontrem incapacitados.

2. O Estado obriga-se a realizar uma política nacional de prevenção e de tratamento, reabilitação e integração dos cidadãos portadores de deficiência e de apoio às suas famílias, a desenvolver uma pedagogia que sensibilize a sociedade quanto aos deveres de respeito e solidariedade para com eles e a assumir o encargo da efectiva realização dos seus direitos, sem prejuízo dos direitos e deveres dos pais ou tutores

3. O Estado apoia as organizações de cidadãos portadores de deficiência.

CAPITULO II

Declaração de Princípios

PRINCÍPIO I

O cidadão Deficiente Mental deve usufruir de todos os direitos enunciados na presente Declaração. Estes direitos devem ser reconhecidos a todos os Deficientes Mentais sem excepção e sem distinção ou discriminação por motivos de raça, cor, sexo, língua, origem nacional ou social, posição económica, de nascimento ou qualquer outra situação, quer do próprio cidadão deficiente mental quer da sua família.

PRINCÍPIO II

O Deficiente Mental, porque mentalmente diminuído, deve receber o tratamento, a educação e os cuidados especiais que o seu estado e a sua situação exigem.

O Deficiente Mental deve beneficiar de uma protecção especial e dispor de possibilidades e de facilidades, por efeito da lei e por outros meios, para poder desenvolver a sua autonomia, desenvolver-se no plano físico, potenciar ao máximo sua intelectualidade, desenvolver ao máximo a sua independência.

PRINCÍPIO III

O Deficiente Mental tem direito, desde o nascimento, a um nome, a ter uma família, a ser protegido de modo muito particular. Tem direito à inserção e inclusão sociais.

PRINCÍPIO IV

O Deficiente Mental deve beneficiar da segurança social. Deve poder crescer e desenvolver-se de maneira saudável. Para garantir este fim, deve ser assegurada, tanto ao Deficiente Mental como à sua família, ajuda e protecção especiais durante toda a sua vida.

O Deficiente Mental tem direito a alimentação, habitação, distrações e cuidados médicos adequados.

PRINCÍPIO V

O Deficiente Mental, para o desenvolvimento harmonioso da sua personalidade e da sua máxima autonomia, necessita de amor e de compreensão. Sempre que possível, deverá crescer sob o amparo e a responsabilidade dos pais e em família e, em qualquer caso, num ambiente de afecto e de segurança moral e material. Salvo em circunstâncias excepcionais, o Deficiente Mental não deve ser separada da família.

A sociedade e os poderes públicos têm a obrigação de cuidarem muito especialmente dos deficientes mentais sem família e daqueles que careçam de meios de subsistência. É desejável que, às famílias numerosas, às carenciadas e de maior risco, o Estado ou outros organismos concedam meios de subsistência aos membros portadores de deficiência mental.

PRINCÍPIO VI

O Deficiente Mental tem direito à educação. Tem direito a frequentar escolas adequadas à sua situação, com professores e técnicos preparados para as suas necessidades de aprendizagem e de desenvolvimento. Tem direito a uma educação e escolaridade gratuitas e permanentes, enquanto se justifique e o Deficiente Mental mostre capacidade de aprendizagem e de desenvolvimento.

Deve beneficiar de uma educação que contribua para a sua mais alargada autonomia e inserção social e que lhe permita desenvolver as suas aptidões, o juízo pessoal, potenciar o sentido das responsabilidades morais e sociais, e tornar-se um membro útil à sociedade.

Desenvolver as capacidades do Deficiente Mental é um dever dos que têm as responsabilidades da educação e da orientação escolar. Estas responsabilidades cabem em primeiro lugar à família, mas a família tem o direito de receber os apoios específicos do Estado e o Estado tem a obrigação de subsidiar e de apoiar as iniciativas da sociedade civil, como instituições e associações que visem apoiar o Deficiente Mental e a sua família.

PRINCIPIO VII

O Deficiente Mental deve ter todas as possibilidades de brincar e jogar e de se dar a actividades recreativas, as quais hão-de ser orientadas para o desenvolvimento e para a educação. A sociedade e os poderes públicos hão-de esforçar-se por favorecer o exercício e o gozo deste direito, assim como o de promover o desporto para deficientes.

PRINCIPIO VIII

O Deficiente Mental não pode ser detido nem condenado nem submetido a qualquer tipo de opressão ou de prisão, dado a sua autenticidade garantir não ser responsável de acto delituoso nem ser responsável por crime.

É um cidadão inimputável

Todo o castigo que se ache ser aplicado a um deficiente mental só pode ter como objectivo fins educativos e nunca punitivos e sempre proporcional à sua compreensão e responsabilidade.

PRINCIPIO IX

O Deficiente Mental tem direito ao convívio familiar e social. Deve sentar-se à mesa em família e não ser retirado, nem escondido.

Tem direito a circular e a viajar, pelo que as cidades e os transportes devem ter adaptações às suas reais condições.

PRINCIPIO X

O Deficiente Mental tem direito a usufruir das vantagens associativas, pelo que as associações e outras instituições, que tenham como objecto apoiar e servir o Deficiente Mental sem fins lucrativos, devem ser reconhecidas e apoiadas pelo Estado.

O Deficiente Mental tem direito a ter amigos, pelo que se reconhecem organismos que se instituam como amigos do deficiente mental.

PRINCÍPIO XI

O Deficiente Mental tem direito a ter comportamentos vulgarmente considerados socialmente incorrectos ou indesejados. Tem direito à sua compreensão e à sua aceitação.

PRINCÍPIO XII

O Deficiente Mental tem direito a uma personalidade jurídica. Também tem direito a um tutor que o represente e que seja garantia dos seus direitos.

O Deficiente Mental tem direito à herança em igualdade com outros herdeiros.

PRINCÍPIO XIII

O Deficiente Mental deve, em todas as circunstâncias, ser dos primeiros a receber protecção e socorro nas situações de cataclismo ou de acidente.

PRINCÍPIO XIV

O Deficiente Mental deve ser protegido contra toda a forma de negligência, de crueldade e de exploração. Não deve ser submetido a tráfico, seja de que tipo for.

Não deve permitir-se que o Deficiente Mental trabalhe com o fim único de produzir, dado não estar capacitado para reivindicar dos seus direitos, mas que o trabalho assuma fins ocupacionais, como processo de terapia e de diversão e de utilidade para o Deficiente e para a sociedade que o deve proteger.

Não deve, em nenhum caso, ser obrigado ou autorizado a ter uma ocupação ou um emprego que lhe prejudique a saúde ou a autonomia, ou que impeça o seu desenvolvimento físico, mental ou moral.

PRINCÍPIO XV

O Deficiente Mental tem de ser protegido contra as práticas que podem levar à discriminação racial, à discriminação social ou a qualquer outra forma de discriminação. Deve ser educado em espírito de compreensão e de tolerância.

Não pode ser rejeitado, marginalizado, desprezado ou retirado do convívio da família ou da sociedade pelo facto de ser Deficiente Mental e de provocar situações menos comuns aos padrões sociais vigentes.

PRINCÍPIO XVI

O Deficiente Mental não pode ser usado nem explorado sexualmente. Nas situações de abuso sexual de um Deficiente Mental devem ser aplicadas as normas consideradas para os menores, nas situações de pedofilia.

PRINCÍPIO XVII

O Deficiente Mental tem direito à sua intimidade e a fruir de uma vida sexual e satisfazer as suas pulsões de modo individual ou com parceiro que voluntariamente aceite.

PRINCÍPIO XVIII

O Deficiente Mental tem direito a um nível de vida suficiente e como está incapacitado para procurar e garantir a sua subsistência, ao Estado compete assegurar a sua saúde e bem-estar, a alimentação, vestuário, alojamento, assistência médica e outros serviços sociais necessários.

Para dar cumprimento a este direito do Deficiente Mental, o Estado tem o dever de atribuir uma pensão adequada a uma vida digna, para que o Deficiente Mental não seja um encargo pesado ou insuportável à família.

PRINCÍPIO XIX

Ao Estado compete também apoiar, subsidiar e sustentar lares, residências ou aldeamentos que sejam úteis ao Deficiente Mental e à sua família, como centros de repouso, de férias, e outros meios necessários em situações de impossibilidade da família por motivos de doença, de idade avançada ou de invalidez.

PRINCÍPIO XX

O Deficiente Mental tem o direito a que o Estado se obrigue a dar cumprimento ao determinado nesta Declaração de Princípios. Ao Estado cumpre o dever de reconhecer, apoiar e financiar as Instituições da sociedade civil vocacionadas e sem fins lucrativos para apoiar o Cidadão Deficiente Mental.

**APÊNCICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA NAS ESCOLAS
PÚBLICAS DE BRASÍLIA**

1. Escola:
2. Pessoa entrevistada:
 - a. Formação:
 - b. Cargo:
3. A escola atende alunos com deficiência intelectual? Sim? Não? Por quê?
4. Quantos alunos a escola possui?
 - a. Quantos são deficientes intelectuais?
5. A escola possui biblioteca ou sala de recurso? Sim? Não? Por quê?
6. Possui algum atendimento diferenciado para os deficientes mentais? Sim? Não? Quais?
7. Os outros alunos aceitam bem os deficientes intelectuais?
8. O aprendizado desses alunos é eficiente? Tem evolução?
9. Os alunos com deficiência intelectual se interessam pelos estudos?
10. O GDF tem alguma política de atendimento para esses alunos? Algum plano de ensino? O GDF se empenha em incluir os alunos?
11. Mais alguma informação útil?
12. Sugestões.



QUADRO 501 - PUB

MATRÍCULAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM CLASSE ESPECIAL E EM INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL EXCLUSIVAMENTE ESPECIALIZADA,
POR TIPO DE NECESSIDADE EDUCACIONAL ESPECIAL, SEGUNDO DIRETORIA REGIONAL DE ENSINO

CENSO ESCOLAR DF - 17/03/2010

REDE PÚBLICA ESTADUAL

DRE	EDUCAÇÃO PRECOCE		VISUAL		AUDITIVA		FÍSICA		INTELECTUAL		TRANSTORNOS GLOBAIS DE DESENVOLVIMENTO		ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO		DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA		NÃO DIAGNOSTICADOS		TOTAL		TOTAL GERAL
	Classe Especial	Instituição Especializada	Classe Especial	Instituição Especializada	Classe Especial	Instituição Especializada	Classe Especial	Instituição Especializada	Classe Especial	Instituição Especializada	Classe Especial	Instituição Especializada	Classe Especial	Instituição Especializada	Classe Especial	Instituição Especializada	Classe Especial	Instituição Especializada	Classe Especial	Instituição Especializada	
Plano Piloto/Cruzeiro	-	118	3	32	33	2	-	-	29	119	46	59	-	-	22	155	12	-	145	485	630
Gama	-	123	-	5	15	-	-	-	109	147	14	26	-	-	-	156	-	-	138	457	595
Taguatinga	-	-	-	1	61	-	-	1	124	136	56	40	-	-	-	120	12	-	253	298	551
Brazlândia	-	122	-	-	-	-	-	-	20	72	2	21	-	-	-	38	5	-	27	253	280
Sobradinho	-	100	2	-	11	-	-	-	72	49	19	18	-	-	6	59	1	-	111	226	337
Planaltina	-	112	1	1	13	-	-	-	22	114	8	20	-	-	1	76	-	-	45	323	368
Núcleo Bandeirante	-	-	2	-	-	-	-	-	96	-	8	-	-	-	-	-	9	-	115	-	115
Ceilândia	-	384	-	-	110	-	-	-	243	156	10	60	-	-	1	170	16	-	380	770	1.150
Guará	-	82	-	-	-	-	-	-	35	83	16	11	-	-	2	60	-	-	53	236	289
Samambaia	-	89	-	-	5	1	-	-	98	98	9	33	-	-	-	76	11	-	123	297	420
Santa Maria	-	67	-	-	21	-	-	-	53	41	9	12	-	-	-	83	2	-	85	203	288
Paranoá	-	-	-	-	3	-	-	-	54	-	4	-	-	-	7	-	4	-	72	-	72
São Sebastião	-	-	-	-	6	-	-	-	85	-	7	-	-	-	18	-	17	-	133	-	133
Recanto das Emas	-	-	-	-	10	-	-	-	44	-	6	-	-	-	-	-	7	-	67	-	67
TOTAL	-	1.197	8	39	288	3	-	1	1.084	1.015	214	300	-	-	57	993	96	-	1.747	3.548	5.295

NOTA: O dado da Instituição Especializada da DRE PP/Cruzeiro na deficiência auditiva corresponde a 2 alunos com surdocegueira.

FONTE: CENSO ESCOLAR



QUADRO 503 - PUB

MATRÍCULAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM CLASSE COMUM, POR TIPO DE NECESSIDADE EDUCACIONAL ESPECIAL,
SEGUNDO REGIÃO ADMINISTRATIVA
CENSO ESCOLAR DF - 17/03/2010

REDE PÚBLICA ESTADUAL

DRE	Visual	Auditiva	Física	Intelectual	Transtornos Globais de Desenvolvimento	Deficiência Múltipla	Altas Habilidades / Superdotação	Não Dignosticados	TOTAL
Plano Piloto/Cruzeiro	83	198	162	404	80	26	84	20	1.057
Gama	22	83	111	188	24	12	35	-	475
Taguatinga	41	110	133	361	35	27	31	70	808
Brazlândia	14	47	39	293	4	17	-	-	414
Sobradinho	18	59	54	398	22	37	58	-	646
Planaltina	21	71	108	282	33	34	50	15	614
Núcleo Bandeirante	12	67	67	236	9	27	10	2	430
Ceilândia	35	174	210	739	27	35	49	4	1.273
Guará	16	46	81	115	17	8	9	4	296
Samambaia	22	46	103	169	9	7	4	-	360
Santa Maria	18	63	114	203	20	9	1	-	428
Paranoá	9	23	65	135	4	12	-	62	310
São Sebastião	15	41	63	116	7	20	18	7	287
Recanto das Emas	19	24	78	215	22	16	1	27	402
TOTAL	345	1.052	1.388	3.854	313	287	350	211	7.800

Nota: Incluídos 19 alunos com surdocegueira na deficiência auditiva.

FONTE: CENSO ESCOLAR