



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – UAB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA**

DANUZIA PEREIRA DOS SANTOS

**ATENDIMENTO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES COM
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

CARINHANHA/BAHIA

JANEIRO/2013

DANUZIA PEREIRA DOS SANTOS

**ATENDIMENTO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES COM
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

Trabalho Monográfico apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia a Distancia pela Faculdade de Educação – FE da Universidade de Brasília (UnB) - Universidade Aberta do Brasil (UAB).

CARINHANHA/BAHIA

JANEIRO/2013

SANTOS, Danuzia Pereira dos. Atendimento Educacional de Estudantes com Deficiência Intelectual Carinhonha/ Ba, janeiro de 2013. Faculdade de Educação – FE, Universidade de Brasília – UnB.

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Pedagogia a Distancia.

FE/UnB-UAB

**ATENDIMENTO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES COM
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

DANUZIA PEREIRA DOS SANTOS

Trabalho Monográfico apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia a Distancia pela Faculdade de Educação – FE, Universidade de Brasília – UnB – Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Professora Orientadora:

MsC Luzia Costa de Sousa

Membros da Banca Examinadora

Dra. Teresa Cristina Siqueira Cerqueira

UnB/FE

Dra. Fatima Lucilia Vidal Rodrigues

UnB/FE

DEDICATÓRIA

Dedico primeiramente a Deus, que me abriu as portas para que eu pudesse entrar nessa faculdade,

Ao meu marido que muitas vezes me consolou das minhas angústias e lamentações;

Dedico também aos meus filhos e minha mãe que me hospedou todos os finais de semana na casa dela, durante as aulas presenciais em Carinhanha, por isso nunca precisou que eu gastasse para comprar um prato de comida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar ao meu Deus, meu socorro bem presente nas horas de angústia, ao meu esposo meu ponto de apoio, que sempre me incentivou a não desistir do curso, a seguir em frente, e que orou junto comigo, para que este sonho se realizasse.

Agradeço também aos meus filhos, que embora não tivessem conhecimento disto, mas iluminaram de maneira especial os meus pensamentos me levando a buscar mais conhecimentos. E não deixando de agradecer de forma grandiosa, a minha mãe que me ajudou nesta grande conquista,

Ao meu cunhado, João Batista, que sempre me socorreu na hora das dúvidas, nas tarefas difíceis e no auxílio com o computador.

A todos os professores do curso, que foram tão importantes na minha vida acadêmica.
Aos tutores, amigos e colegas, pelo incentivo e pelo apoio constantes.

RESUMO

Este trabalho é o resultado de uma pesquisa de campo que objetivou analisar como ocorre o atendimento educacional de estudantes com deficiência intelectual no 5º ano de uma escola pública do município de Carinhanha, discutindo, as concepções de deficiência, de deficiência intelectual (DI), e de atendimento educacional numa perspectiva inclusiva, além de mostrar a importância da formação de professores/as na perspectiva inclusiva. Os discursos de cinco professoras em torno do atendimento educacional do estudante com deficiência, obtidos através de entrevista, foram confrontados com o que é defendido por autores estudiosos da área. Pode-se perceber, diante dos resultados colhidos, que há falta de conhecimento das professoras entrevistadas sobre a educação inclusiva, principalmente quando se trata do atendimento educacional do DI, mostrando assim, a necessidade de formação continuada que atenda a essas dificuldades. Também ficou notório o despreparo da escola pesquisada para atender estes alunos em seu meio, levando a prática pedagógica da instituição pesquisada a ser muitas vezes segregadora e excludente.

Palavras-chave: Deficiência, deficiência intelectual, educação inclusiva.

SUMÁRIO

1ª PARTE - MEMORIAL EDUCATIVO:.....	9
MINHA FAMÍLIA	9
MINHA TRAJETÓRIA ESCOLAR	9
INGRESSANDO NO CURSO DE PEDAGOGIA	12
2ª PARTE - TRABALHO MONOGRÁFICO:.....	17
INTRODUÇÃO	19
CAPÍTULO I – CONCEPÇÕES DE DEFICIÊNCIA, DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	23
CAPÍTULO II - METODOLOGIA DA PESQUISA	50
CAPÍTULO III – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	54
CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
PERSPECTIVAS	67
REFERÊNCIAS	68
ANEXOS	71

1ª PARTE – MEMÓRIAL EDUCATIVO

Considerando que este memorial é um trabalho acadêmico, o registro aqui de minha história de vida, serve para ressaltar as minhas experiências, para ensejar uma reflexão da prática nos processos de formação de professores. Esses são, portanto, relatos de como e quando realizei cada uma dessas etapas em minha vida até chegar aos dias de hoje, nos quais dou continuidade a minha formação, ampliando meus conhecimentos para melhor desenvolver meu trabalho como professora.

Minha família

Meu nome é Danúzia, nasci no dia 17 de dezembro de 1977, em Carinhanha-Ba, mas morei desde o meu nascimento até os oito anos de idade no Povoado São José, comunidade apelidada por Barrinha. Fui Criada por minha avó até esta idade, sou filha de uma mulher, que teve 5 filhos e cada um tem um pai diferente. Sou a mais velha de cinco irmãos, três mulheres e dois homens, são filhos do marido atual de minha mãe. Ele vive até hoje com minha mãe. Sentíamos a falta de uma família, porque além de não conhecermos o nosso pai, a nossa mãe vivia curtindo a vida, por isso que conhecemos como mãe a nossa avó, que também não tinha marido, mas quem sustentava a casa eram os meus tios.

Minha trajetória escolar

Começarei a viajar em minhas lembranças desde o dia que entrei na escola. Para falar a verdade tenho poucas lembranças dos meus primeiros dias de aulas, sei que comecei a estudar com a idade de 7 anos, em 1985, na Escola Municipal São José, que é a mesma onde trabalho hoje. Esta escola foi construída em 1981, tenho poucas recordações de como eram os meus professores e de como me ensinaram nos meus primeiros dias, lembro-me que na 1^o série eu já lia pequenos textos, mas no decorrer de ano senti como se fosse um bloqueio, eu não conseguia ler, e mesmo assim a professora me passou para a 2^a série, então eu não queria, pois

sentia necessidade de aprender mais e pensava eu que não conseguiria acompanhar os alunos da outra turma.

O meu pai teve um relacionamento com minha mãe e quando eu nasci ele casou-se com outra e foi morar em São Paulo, onde mora até hoje. Em 2003 ele veio me reconhecer como filha, hoje tem uma comunicação estável comigo. Minha mãe também casou-se novamente. Por esse motivo, na minha infância não tive carinho nem de pai e nem de mãe. Quando eu tinha 8 anos fui para Carinhanha morar com a minha mãe e estudar.

Lembro-me da minha querida professora Dorinha, muito carinhosa, tinha um jeito meigo de ensinar, a escola que eu estudava era o Monteiro Lobato só com duas salas, uma cantina, dois banheiros e uma pequena secretária, no período matutino funcionava 1ª e 2ª séries, no vespertino 3ª e 4ª séries. Gostei muito da professora, mas na 4ª série quando estava aprendendo as sílabas tônicas, que são oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas, e os verbos nos tempos indicativo, subjuntivo, e imperativo eu queria desistir de estudar, pois fez uma confusão na minha cabeça que eu pensei que ia ficar doida, então falei pra minha mãe que eu iria desistir, ela me respondeu você é quem sabe, por ela eu teria encerrado a minha carreira de estudante, mas as colegas não deixaram e me deram ajuda na minha dificuldade e muitos conselhos. No ano seguinte tive que fazer a 5ª série em outro município, no Ramalho, Município de Feira da Mata, fui morar com minha avó paterna, pois minha mãe foi trabalhar como domestica em Brasília/DF. Então passei a conviver com outras pessoas, novos professores, novo povoado, novos colegas e lá os professores chegavam e pediam para nós pegarmos os cadernos que iríamos escrever o texto daquela disciplina, pensava que seria no quadro, mas quem disse, era ditado o texto e nós teríamos que escrever independente de quem sabia escrever correto ou não. Senti novamente dificuldade não sabia que a palavra dita, seria com um S, SS, Ç, ou se era um R, RR, se era com X, CH, com Z, S, meus textos eram todos bagunçados e teria que acompanhar a leitura, escrever rápido que ela não repetia mais de duas vezes.

Até hoje sinto saudades da disciplina Educação Para o Lar, estudávamos os bons hábitos como usar os talheres, como sentar, como mastigar, aprendíamos receitas e no final de cada unidade fazíamos a culminância levando pratos diversos de

alimentos para saborearmos juntos, e era válida a nota de cada receita feita. Era uma festa só com macarronada, galinhada, arroz de forno, buchada, feijoada e outros pratos, muito boa era essa disciplina. Estudei nessa escola 2 anos, então em 1993 voltei para Carinhanha minha mãe havia chegado, fui estudar em Carinhanha onde terminei o magistério, e posso dizer que na minha época eram tantas aulas vagas por falta de professores e os que tínhamos ainda não ensinavam direito. Lembro-me que tínhamos que decorar os textos, ou as resposta para fazermos a prova, era tudo com base na decoreba, não aprendi nada de física, química, inglês, só mesmo o básico, matemática também deixou muito a desejar.

Em 1995 me casei e por estar grávida quis mais uma vez deixar os estudos, fiquei uma semana sem ir a escola, mas minhas colegas iam na porta de casa me chamar para voltar para escola estava fazendo a 7ª série, então com muita insistência resolvi voltar, no ano de 98 no mês de abril o meu marido faleceu, mas uma dificuldade enfrentada, no mesmo ano de conclusão do Magistério, então fiquei algumas semanas sem ir a escola por conta disso, voltei e consegui concluir .

Nos anos de 1999 e 2000 trabalhei na zona rural em sala multi-seriado contratada pela Prefeitura num lugar de difícil acesso, onde não tinha energia elétrica, a água era retirada de uma cisterna. Tinha que caminhar cerca de 6 km para chegar à estrada onde passava carro, fazia muitos cursos de capacitação nessa época, tudo programado pela equipe da secretaria de educação do município.

No ano de 2001 fiz o concurso e passei no centésimo lugar, comecei a trabalhar na mesma escola que eu trabalho hoje. Casei novamente e tive outro filho que tem 9 anos de idade e o outro do primeiro casamento tem 16 anos.

Quanto à faculdade, sempre pensei que não conseguiria fazer uma nunca, pois não tinha recursos financeiros para pagar uma faculdade privada, e não era comum aqui ter faculdade pública.

Ingressando no curso de Pedagogia

Em 2007 a Prefeita resolveu ir em busca de vários cursos acadêmicos para Carinhanha, e a primeira Universidade a aparecer foi a UnB com a proposta da UAB, contemplando a nossa cidade com 4 cursos, 2 de Pedagogia e 2 Letras, depois veio a UNEB do Estado da Bahia, com mais cursos que são: Pedagogia, Biologia, Administração, Matemática, História, e Geografia.

Carinhanha nesses anos, a partir de 2007 até hoje, tem evoluído muito, pois são aproximadamente 490 professores na rede Municipal de Educação e a minoria ainda não faz faculdade. Então fiquei sabendo desse vestibular e fiz a inscrição, mas pra falar a verdade não tinha nem um pouco de confiança que iria ser aprovada para o curso. Escolhi Pedagogia porque sempre gostei de trabalhar com crianças. Quando fui fazer a prova estava lá escrito C e E, pensei /meu Deus/, o que significa isso, pois esperava que seria de marcar um /x/ chamei o fiscal da sala e perguntei como eu marco aqui não estou entendendo, ele me respondeu eu não tenho autorização para explicar nada, e voltou pro meio da sala, então imediatamente Deus me fez lembrar que C era de certo e E era de errado. Respondi a prova toda e gostei muito do tema da redação que foi a vida no campo e a vida na cidade, escolhi a do campo, que é de acordo com a minha vivência.

Quando fiquei sabendo que passei não acreditei, mas fiquei tão feliz que me deu uma tremedeira nas pernas, e quando sentei pela primeira vez de frente a um computador tive um pouco de medo, pensei que não ia conseguir mexer com essa máquina, foi muito difícil, foram tantas choradeiras, não tinha o hábito de fazer leituras e quando eu ia ler as apostilhas não entendia os textos, não sabia interpretar, sentia sono, preguiça, os olhos enchiam de água, sofri muito até me adaptar. Como moro na zona rural e naquela época não tinha internet em nosso povoado, eu tinha que ficar de segunda a sexta trabalhando, cuidando de minha casa e na sexta feira à noite tinha que ir para o Pólo em Carinhanha estudar, e só voltava no domingo, era muita luta para uma mulher casada, muitas vezes pensei em desistir, mas o meu esposo me dava bons conselhos para eu não desistir. Graças a Deus consegui passar essas dificuldades, penso que foi a melhor coisa que aconteceu na minha vida, pois senão estaria até hoje sem ter hábito de leitura, sem saber mexer com um computador e sem saber interpretar textos, uma coisa serviu de lição na minha vida, que o desejo é que faz a gente aprender. Essa

música marcou a minha trajetória de vida educacional, porque na hora que eu passava por dificuldade eu há ouvia a letra dela parecia falar comigo, sobre a perseverança, nunca desistir dos meus sonhos.

Vou Conseguir

Mara Maravilha

Eu não vou desistir, eu não vou parar, vou continuar
Andando de fé em fé não vou retroceder
Eu vou crer, vou vencer, vou vencer

O meu Deus é fiel, Ele cuida de mim
Nunca vai me desamparar
Quando as lutas vierem e me abater
Eu sei em que posso crer

Muitos podem pensar que chegou o meu fim
Mas meu Deus é fiel, Ele cuida de mim
A tristeza invadiu todo o meu coração

Mas meu Deus me estendeu a mão
Mas meu Deus me estendeu a mão
Mas meu Deus me estendeu a mão

Em meio às lágrimas, as tribulações
A minha alma pode descansar
O meu Deus nunca falhou
Ele nunca falhará

Assim foi com Moisés para o mar se abrir
Assim foi com Davi para o gigante cair
Ajuda-me Senhor, eu vou conseguir.

Essa música reflete a minha vida no início da faculdade, que por mais que as lutas venham não devemos desistir.

Todas as disciplinas foram de grande importância em minha vida acadêmica e profissional, mas algumas me marcaram mais e serviram como suporte no meu desempenho como educadora, as quais foram: matemática que fazíamos oficinas com diversos jogos que foram aproveitados na prática pedagógica; Socionomia, Psicodrama e Educação onde as aulas presenciais eram muito divertidas, pois desenvolvíamos os exercícios de forma lúdica, a espontaneidade e a Educação, onde podíamos utilizar técnicas variadas, como o Psicodrama, baseado na dramatização espontânea; o Role-Playing. interpretação de papais, com objetos, recursos áudios-visuais; dinâmicas de grupo, sem falar das teorias de Jacob Levy Moreno. Segundo Moreno, o método psicodramático é criativo, pois, o aluno não aceita a forma existente, mas, desenvolve uma nova compreensão e atitude. Há

também a disciplina Introdução na classe hospitalar, que foi muito prazeroso estudar esta disciplina, uma vez que os textos eram de fácil compreensão e faziam com que desenvolvesse meu trabalho como se já estivesse trabalhando nesta área; Processo de Alfabetização contribuiu muito para a prática docente, pois trabalho com crianças de séries iniciais e me deu um arcabouço de como trabalhar com alfabetização; Geografia, por ser uma disciplina que não identificava, após o curso a vejo com outros olhos, as dificuldades que tinha em ensinar geografia foram superadas em grande parte, pois não sabia como ensinar geografia, estava acostumada a dar o mapa do Brasil pronto, para os alunos escreverem os nomes dos Estados e pintar, e não dominava outros conteúdos, hoje minha visão é outra. O curso de pedagogia me proporcionou uma prática pedagógica renovada, e estudos sobre as áreas de atuação do pedagogo também nos deu base para o projeto de conclusão do curso. Sem falar nos grandes filósofos, psicólogos e educadores que contribuíram muito para a minha vida profissional e pessoal, como: Vygotsky, Piaget, Paulo Freire, Rubem Alves, Edgar Morin, Jacob Levy Moreno, Wallon, dentre outros estudados em várias disciplinas¹.

Os projetos foram de suma importância para a vida profissional, pois possibilita não só a teoria, mas a prática docente. Estudando o Projeto 3 – Fase 2 – As diversas culturas, como festas juninas, festas carnavalescas, festa de trabalho, festa afrodescendente, foi após essa disciplina que vim descobrir o que era o jongo e a festa de trabalho, estudar vários tipos de culturas que me fez entender o significado, o valor, e a importância das diversas culturas, então entender sobre elas e registrar a cultura do nosso povoado, ressaltando que muitas dessas culturas já não são mais existentes nesse mundo globalizado, como as brincadeiras de cantiga de roda que as crianças gostavam de brincar, os reis, que os tocadores cantavam de casa em casa, a cultura das meninas gostar de brincar de boneca, a cultura de queima do Judá, na semana Santa. A atualidade agora é a tecnologia, muitas culturas estão sendo abolidas da sociedade.

Quero deixar aqui registrado também o seminário sobre o estágio, que houve aquele constrangimento entre professores e alunos, não quero passar isso novamente, pois

¹ Projeto 1, Projeto 2, Projeto 3 - Cultura e Cotidiano Escolar, Projeto 3 - Fase 2 Cinema Ensino e Diversidade, Projeto 4 Fase 2_ Educação de Jovens e Adultos, Projeto 4 Fase 2_ Educação de Jovens e Adultos, Projeto 5 Fase 1, Projeto 5 Fase 2 - TCC – Pedagogia.

não tivemos orientação nenhuma de como seria, estávamos despreparados, eu mesma fui fazer o meu slide em cima da hora, não sabia que tinha que ser daquele jeito, e não gostei que nossa avaliação foi feita diante de pessoas convidadas de outros cursos, pois saíram criticando muito, falando uns para os outros, tive muita vergonha. Sei que estamos chegando a fase final e que é a mais difícil que é a elaboração do TCC, precisamos de muita ajuda principalmente aqueles alunos que moram longe da sede e que às vezes não tem nenhum de seus colegas para tirar as dúvidas

Portanto, hoje as coisas se tornaram mais fáceis, pois já tenho internet em minha casa e posso acessar nos horários que não estou no trabalho, só preciso ir ao pólo para reuniões, assistir filmes, Webconferência, aulas presenciais e em trabalhos de grupos. Escrever o meu memorial desde a infância até a formação acadêmica foi muito satisfatório, pois vejo o mundo com outro olhar, aprendi muita coisa e desejo aprender mais e mais, deixo aqui essa mensagem de Paulo Freire para reflexão: “Se a **educação sozinha não transforma** a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda”. Na obra *Pedagogia da Indignação*, Paulo Freire visualiza a educação como processo de formação de verdadeiros transformadores, capazes de tentar mudar o mundo. Em sua obra *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, 1996, Paulo Freire sugere que o docente tenha consciência e a responsabilidade na qualidade de construtor do conhecimento, e que não deva ser somente transferido esse conhecimento, mas sim estimulá-lo na busca de novos conhecimentos.

Elaborar um memorial educativo não é algo simplório exige uma reflexão sobre todos os passos dados durante a vida acadêmica e profissional e recordar estes momentos que muitas deixamos à parte faz com que mudamos nossa prática hoje, pois refletimos sobre nossas experiências vividas tanto acadêmicas como profissionais. Desta forma, mudamos o que não foi satisfatório e damos seguimentos ao que foi produtivo.

Voltar ao passado e refletir sobre ele não foi fácil, uma vez que muito episódio de minha vida não recordava ou não havia dado muita importância, o que dificultou este memorial, pois muitas vezes tive que dedicar um tempo maior a certos momentos que não estavam mais vivos na memória.

Contudo, foi muito prazeroso fazer esta narrativa de minha vida, que proporcionou voltar a momentos bons e ruins vividos e poder refletir sobre eles.

2ª PARTE – TRABALHO MONOGRÁFICO

INTRODUÇÃO

O presente trabalho objetivou analisar o atendimento educacional feito em escolas de ensino regular a estudante(s) com deficiência intelectual e os desafios para a superação de barreiras imposta pela deficiência. Assim, buscou-se compreender como ocorre o atendimento educacional de estudantes com deficiência intelectual em uma Escola Pública no município de Carinhanha, Bahia.

Segundo Skliar (1997) há falta de reflexão sobre a educação especial e é preciso pôr em relevo uma necessidade específica, que é a de incluir a análise dos fatos dentro dos problemas educativos gerais e não, como se faz habitualmente, fora deles, ou seja, quanto mais longe melhor. Por isso, o interesse em realizar um estudo que tem como tema, o atendimento educacional de estudantes com deficiência intelectual fazendo uma análise sistemática a partir de estudos realizados.

O atendimento de pessoas com deficiência na rede regular de ensino exige de seus profissionais conhecimentos produzidos em diferentes áreas para gerar um saber interdisciplinar, indispensável ao sucesso da integração, além de adequação do espaço. Com isso, vale saber como vem acontecendo o processo de atendimento de estudantes com deficiência intelectual, assim como, quais são os desafios para a superação de barreiras imposta pela deficiência.

A relevância de empreender tal esforço relaciona-se a possibilidade de contribuir significativamente para o processo de construção da cidadania dos estudantes com deficiência, como também discutir a concepção de deficiência e deficiência intelectual, assim como o atendimento educacional comum do estudante com deficiência intelectual.

Pois uma vez, realizada a pesquisa sobre os recursos educacionais utilizados pelos educadores, consolidando um novo paradigma educacional de construção de uma escola aberta às diferenças. E desta forma, promover a necessária transformação da escola e das alternativas pedagógicas com vista ao desenvolvimento de uma educação para todos.

A motivação para este estudo nasceu a partir de minha relação com a temática, tendo em vista ter tido uma experiência no estágio e como docente de ter uma aluna com deficiência intelectual e tive muitas dificuldades, uma vez que não tinha formação para trabalhar com alunos com deficiência. Nesse sentido, o estudo acadêmico, principalmente na área de Educação Especial, proporcionou um importante aprofundamento teórico sobre as questões da deficiência e os problemas enfrentados para a inclusão das pessoas com deficiência.

Também por verificar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, em seu artigo 58, define Educação Especial como modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino. Além disso, no artigo 59, prevê currículos, métodos e técnicas, recursos educativos e organização específica para atendimento adequado de necessidades educativas especiais, ainda, professores capacitados para integração desses educandos nas classes regulares. Fica claro, portanto, que sua tônica, no que se refere à educação especial, é a integração do estudante com deficiência à classe regular, sendo para isso se faz necessária à capacitação dos professores não só para programas especializados como também para o ensino regular e a adequação do espaço escolar.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) trata da obrigatoriedade do atendimento educacional em escola comum de estudantes com deficiência intelectual, mas diariamente convivemos com práticas e atitudes discriminatórias também no ambiente escolar.

O processo de inclusão, não é facilmente alcançado apenas através da instauração de uma lei. Exige uma série de medidas gradativas de reformulação do ensino que começa pelos currículos e métodos, e vai além de salas de aula adequada e de espaço de interação física.

Assim, analisar qual é a concepção de estudante com deficiência intelectual que os professores de uma Escola Pública no município de Carinhanha-BA possuem e quais práticas pedagógicas são utilizadas no atendimento educacional deste estudante, da forma como são trabalhados os conteúdos, de como acontece os discursos, as ações e comportamentos nas relações interpessoais. Procedeu-se

também com a análise do espaço escolar e suas adequações para atender estes alunos com objetivo de incluí-los.

A presente pesquisa teve como principais teóricos Sasaki (1997, 2003, 2005), Diniz (2007), Batista e Mantoan (2003, 2006, 2007), Mantoan (2006, 2007), Mantoan; Fávero; Pantoja (2007), entre outros intelectuais que estudam a temática.

Foi realizada em uma pesquisa com abordagem qualitativa, por se tratar de investigar, analisar e interpretar a realidade social dos sujeitos. De acordo com Oliveira (2007), esse procedimento visa buscar informações fidedignas para se explicar em profundidade o significado e as características de cada contexto em que se encontra o objeto de pesquisa, permitindo uma melhor compreensão da realidade. É de natureza descritiva. Silva (2005) comenta que a pesquisa descritiva visa observar, registrar, analisar e relacionar os fatos ou fenômenos sem os manipular, cabendo ao pesquisador à devida interpretação.

A pesquisa foi realizada em uma sala de 5ª ano do ensino fundamental de uma escola pública do município de Carinhanha.

O presente trabalho está dividido em três capítulos. O primeiro tem como tema: A concepção de deficiência e deficiência intelectual, assim como o atendimento educacional comum do estudante com deficiência intelectual esta dividido em quatro blocos: Concepção de deficiência, discutindo sua dimensão histórica e política e a questão da terminologia. Ao conceituar, deficiência intelectual, faz-se um panorama sobre a deficiência intelectual e sua complexidade de conceituação. Concepção de educação especial na perspectiva inclusiva, analisando a educação especial no Brasil e sua perspectiva inclusiva. Concepção de atendimento educacional comum do estudante com deficiência intelectual na perspectiva inclusiva, que apresenta o atendimento educacional como vem ocorrendo e como os teóricos defendem como deve ser. No segundo capítulo apresenta-se a Metodologia da pesquisa como ocorreu e que procedimentos foram seguidos. O terceiro capítulo destina-se a análise e discussão dos dados e mostra os resultados da pesquisa.

Por fim, as considerações finais, onde são colocadas as impressões e sínteses da pesquisa, buscando responder a questão principal deste trabalho.

Ao realizar esta pesquisa, almejou-se dar um passo importante no reconhecimento das barreiras enfrentadas pelas pessoas com deficiência no cotidiano das escolas, tempo em que se faz necessário um processo de formação de educadores/as e toda comunidade escolar que favoreça à tomada de consciência sobre a situação da deficiência na sociedade brasileira e promova uma educação emancipadora, em que a diversidade seja respeitada e valorizada, tempo para que as pessoas com deficiência sintam-se sujeitos de sua própria história e que a escola passe a ser um espaço também de inclusão.

CAPÍTULO I – CONCEPÇÕES DE DEFICIÊNCIA, DE DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL E DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL

1.1. DIMENSÃO HISTÓRICA E CONCEPÇÃO DA DEFICIÊNCIA

Para se abordar a dimensão histórica da deficiência, faz-se necessário falar que desde os tempos mais remotos as pessoas com deficiência sofrem com práticas excludentes e com a segregação social, inclusive quanto ao acesso ao saber. Por muitos anos estas pessoas tiveram negado o direito de frequentar e participar dos espaços sociais, tampouco de adquirir e manifestar conhecimentos.

Desse modo, compreende-se que as pessoas com deficiência sempre foram vítimas de uma exclusão perversa, que perdura desde a antiguidade, devido a ranços históricos e culturais da humanidade. Como afirmam a cartilha do MEC/SEESP (2004, p. 9), “na Literatura da Roma Antiga as crianças com deficiência, nascidas até o principio da era cristã, eram afogadas por serem consideradas anormais e débeis”. Cabe ressaltar que, nesse período, os valores humanos eram marcados pela hipocrisia e a desumanidade, em que se focava a deficiência e não a pessoa. O mesmo documento afirma que, “na Antiga Grécia, Platão relata no seu livro – A República – que as crianças mal construídas eram sacrificadas ou escondidas pelo poder público” (MEC/SEESP, 2004, p. 9).

Diante de tal afirmação, percebe-se a forma cruel como essas pessoas eram tratadas, sendo comparadas a um objeto que podia ser construído e destruído, além de ficarem submetidos à vontade dos detentores do poder, que decidiam o destino de cada pessoa com deficiência, morte ou isolamento.

Nessa mesma direção, cabe resgatar que na idade Média também ocorreu muita discriminação e exclusão. As pessoas sem deficiência, por falta de uma visão crítica, de informações ou até mesmo por ranços históricos, não viam as pessoas com deficiência como capazes de convivência, causando assim uma ruptura na sociedade. Deste modo, permaneciam os sentimentos discriminatórios e preconceituosos, principalmente quando se tratava de uma pessoa com deficiência intelectual, uma vez que acreditavam que eles eram possuídos pelo demônio. Reis

(2006) afirma que:

As pessoas com deficiências físicas ou mentais, na Idade Média, eram consideradas sub-humanas. Acreditava-se que tais condições eram algo de procedência maligna e imutável, ou seja, uma manifestação de forças dos deuses ou do demônio e por isso muitas vezes era negado o direito à vida a essas pessoas. (REIS, 2006, p. 1)

Fica evidente que, nesta época, as crenças excluíam cada vez mais as pessoas com deficiência. As sociedades acreditavam que a família que tivesse uma pessoa com deficiência estaria recebendo da divindade os castigos merecidos, em virtude de ser pecadora. Reis (2006, p.1) destaca que, foi “marcado pela ignorância e pela desinformação das pessoas em relação à deficiência”, por isso, estas pessoas sofreram vários tipos de flagelações e torturas, que eram respaldadas pela sociedade e pelas leis, que previam a morte dos recém-nascidos.

Com o decorrer da história, foram surgindo algumas alterações na concepção da humanidade em relação à deficiência, principalmente com surgimento das ciências. Desta forma, começaram as inquietações sobre as causas da deficiência. Sobre isso, o documento MEC/SEESP (2004) esclarece que:

[...] No renascimento, com o surgimento das ciências, as concepções racionais começavam a buscar explicações para as causas das deficiências que foram consideradas do ponto de vista médico como doenças de caráter hereditário, males físicos ou mentais. (MEC/SEESP, 2004 p. 9)

Nesse sentido, o fenômeno deficiência vai tomando novos rumos, novos olhares, passando de crença para o modo de investigação científica. As pessoas com deficiência ganharam o direito à vida, pois as sociedades não viam mais a deficiência como um castigo divino ou uma possessão do demônio, no entanto, passaram a ser estigmatizados como coitadinhos, como se pode perceber nas palavras de Reis

A deficiência começou a ser vista como uma imperfeição que estava apenas no corpo e não na alma, por isso, todos os seres humanos são filhos de Deus e merecem cuidados. Porém, as pessoas com deficientes ainda eram vistas como “coitadinhos”. Cuidar dessas pessoas daria o reino do céu, a purificação.

Como filhos de Deus, mereciam “tolerância”, porém, ainda eram totalmente segregadas da vida social por serem incontroláveis

perante a lei e impossibilitados de proverem sua sobrevivência. [...].
(PESSOTI, 1984, apud CAIADO, 1996)

Percebe-se que nesta época, as pessoas com deficiência eram aceitas por “obrigação cristã (interesse de recompensa)” (REIS, 2006), e não por que as pessoas respeitavam suas características.

Segundo Reis, o fato da deficiência ter passado da esfera da influência da igreja para se tornar objeto da medicina, ofereceu muitas vantagens para a pessoa com deficiência, pois o aumento do conhecimento científico implicou na realização de pesquisas genéticas e avanços tecnológicos que fez com que a deficiência começasse a ser vista como algo passível de tratamento, evitada ou controlada.

Com o passar do tempo, alguns estudiosos começaram a se conscientizar de que as pessoas com deficiência necessitavam de um atendimento. Por isso, alguns programas foram surgindo na tentativa de melhorarem as condições de vida destas pessoas. Segundo o MEC/SEESP (2004), “surgiram nos Estados Unidos e Canadá os primeiros programas para promover atenção e cuidados básicos de saúde, alimentação, moradia e educação dessa parcela da população até então marginalizada e abandonada pela sociedade”. Evidencia-se, portanto, a grande importância desses programas para a melhoria na vida, das pessoas com deficiência.

Com o propósito de trazer as pessoas com deficiência para o âmbito social, começam a surgir às primeiras iniciativas também de cunho educacional. De acordo com o MEC/SEESP:

As primeiras iniciativas para a educação de pessoas com deficiência surgiram na França em 1620, com a tentativa de Jean Paul Bonet de ensinar SURDOS a falar. Foram fundadas em Paris as primeiras instituições especializadas na educação de pessoas com deficiência: a educação de surdos com o abade Charles M. Eppé, que desenvolve o – Método dos sinais – para a comunicação com os surdos. O Instituto Real dos Jovens Cegos, em Paris, fundada por Valentin Hauy, em 1784, destinava-se a leitura tátil pelo sistema de letras em relevo. Mais tarde, em 1834, Luis Braille criou o sistema de leitura e escrita por caracteres em relevo, denominado sistema braille, abrindo perspectivas de comunicação, educação e independência para as pessoas cegas. (MEC/SEESP, 2004, p. 9)

De acordo com as informações supra citada, estas foram as primeiras iniciativas

educativas em relação à deficiência visual e a auditiva. Já em relação a deficiência intelectual, as primeiras iniciativas de educação surgiram por volta do século XIX, quando foi empregado um método utilizado inicialmente com uma criança que não tinha deficiência, porém vivia isolado do convívio humano. Com base no resultado positivo obtido por este método, iniciou o ensino para pessoas com deficiência intelectual.

As primeiras iniciativas para pessoas com deficiência mental foram do médico francês Jean Marc Itard, no século XIX, que enfatizou um método de ensino inspirado na experiência do menino selvagem de Ayeram [Sul da França] que consistia na repetição de experiência positiva. (MEC/SEESP 2004, p. 9)

Com a educação, as pessoas com deficiência intelectual, começaram a ter oportunidade de sair do isolamento, uma vez que essa iniciativa abriu também as portas para conquistar o direito de aprender e demonstrar suas capacidades e habilidades enquanto ser humano. A partir dessas iniciativas também surgiram instituições públicas voltadas para o ensino das pessoas com deficiência intelectual. A primeira instituição pública de educação de crianças com deficiência intelectual foi fundada pelo médico francês Eduard Seguin e tinha um caráter residencial. Este médico que criou um método educacional originando da neurofisiologia que consistia na utilização de recursos didáticos com cores e músicas para despertar a motivação e o interesse dessas crianças. (MEC/SEESP, 2004, p. 9)

No Brasil, a implantação da primeira escola especial também usou o modelo residencial, no qual, baseava-se nos métodos e experiências estrangeiras. Esta instituição, segundo o MEC/SEESP (2004, p. 10) foi o Imperial Instituto de Meninos cegos, criada em 1854, no Rio de Janeiro.

Essas iniciativas contribuíram para o avanço da educação voltada para pessoas com deficiência, pois, além destes já serem vistos como sujeitos que aprendem, passou-se a pensar em métodos que contribuíssem para tal aprendizado. Dentro desse contexto, a carência maior estava na legislação, pois faltavam leis que de fato assegurassem o direito dessas pessoas a terem acesso e a permanecerem nas instituições educativas. Foi então que em 1948, aconteceu a Declaração dos direitos

Humanos, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, que afirma o princípio da não discriminação e proclama o direito de toda pessoa à Educação. Nessa declaração foi firmado que toda pessoa, independentemente de ser com ou sem deficiência, tem o direito de estudar em escolas públicas e que o ensino deve ser gratuito. Percebe-se que a lógica da declaração é ensino gratuito para todas as pessoas, com ou sem deficiência.

Cabe ressaltar que, ao longo da história a educação formal das pessoas com deficiência sofreu muitas mudanças, e as décadas de 1980 e 1990 foram decisivas para que ela se concretizasse. Nestas décadas, ocorreram vários movimentos em prol de uma educação inclusiva, voltada para toda a parcela da população, como podemos verificar nos dados da Secretaria de Educação Especial:

A convenção dos Direitos da Criança realizada em New York em 1989; a Conferência Mundial de Educação para todos que aconteceu em Jomteim, Tailândia, em 1990; a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, desenvolvida em Salamanca, Espanha, em 1994; e a mais recente no ano de 2000, acontecida em Dakar, Senegal, com o título de Fórum Consultivo Internacional para a Educação de Todos. (BRASIL, 2005, p. 9)

Com esses movimentos, a educação de pessoas com deficiência tomou um rumo voltado para a inclusão, na tentativa de formar pessoas capazes de superar suas dificuldades. Dentre essas conferências, a que mais trouxe contribuições neste sentido foi a realizada em Salamanca, na Espanha, que contou com grande participação de governos e organizações internacionais, que reconheceram a importância da educação chegar a todos.

Talvez, entre todas as conferências cabe aqui a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, de 1994, em Salamanca, por ser a que de maneira mais decisiva e explicitante contribuiu para impulsionar a Educação Inclusiva em todo o mundo. Nessa conferência participaram noventa e dois governos e cinco organizações internacionais, que reconheceram a necessidade e urgência de que o ensino chegasse a todas as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais no âmbito da escola regular. (MEC/SEESP, 2004, p. 10)

Fica evidente que, a educação das pessoas com deficiência evoluiu muito, principalmente nesses últimos anos, mas isso só foi possível devido a organização, à participação e ao compromisso de pessoas que se preocupam não só com o seu bem estar.

É importante reiterar que, as lutas para o rompimento de alguns paradigmas arcaicos que predominaram ao longo da história em relação à deficiência, foram de suma importância para colocar tais pessoas em melhores condições no âmbito social, profissional e educacional. Diante disso, a inclusão vem contribuindo para que a escola ofereça uma educação de qualidade para todos, mas sabemos que muito ainda tem que ser feito.

1.1.1. A questão da terminologia sobre deficiência

Para continuar o exame acerca do tema deficiência será necessário retornar às questões que envolvem a terminologia, conceito e suas significações. Pois a adequada compreensão do tema deve partir do exame de seus conceitos, estes avaliados desde sua origem. O presente trabalho pretende discutir e enfrentar questões relacionadas às pessoas com deficiência e esbarra já no princípio, na dúvida que gravita em torno da nomenclatura adequada a ser adotada, pois a linguagem usada pode expressar-se como forma de discriminação.

Neste sentido Sasaki (2003, página, 160.) argumenta que “a construção de uma verdadeira sociedade inclusiva passa também pelo cuidado com a linguagem. Na linguagem se expressa, voluntariamente ou involuntariamente, o respeito ou a discriminação em relação às pessoas com deficiência”.

Por esse motivo este trabalho começa analisando o significado da palavra deficiência, que deriva do latim *deficientia* que significa falta, falha, carência, imperfeição, defeito. Conseqüentemente, deficiente significa falto, falho, carente, incompleto. Esta definição atribui a falha ao seu portador, impondo-lhe responsabilidade exclusiva sobre sua deficiência. Isso estabelece uma ligação com o conceito de incapacidade, que, segundo Sasaki (2005), denota um estado negativo de funcionamento da pessoa, resultante do ambiente humano e físico inadequado ou inacessível e não um tipo de condição. O termo deficiente, centrado no indivíduo, tem causado confusão na sua utilização e muitas outras expressões passaram a ser adotadas para melhor explicá-lo, o que provocou uma falta de uniformidade conceitual.

Vários são os termos que vem sendo utilizados ao longo do tempo, como sinônimo de pessoa com deficiência: inválido, anormal, incapacitado, impedido, paralisado, excepcional, prejudicado, dentre outros. Deste modo, Sasaki (2003) afirma que “ouvimos e/ou lemos frequentemente esses termos incorretos em livros, revistas, jornais programas de televisão e de rádio, apostilas, reuniões, palestras e aulas”. Essa variedade não só acusa a dificuldade de compreender o verdadeiro sentido da palavra deficiência, como continua a provocar confusão no seu emprego. Neste sentido, Débora Diniz ressalta que os primeiros estudiosos do modelo social da deficiência consideram que a linguagem utilizada “[...] estava carregada de violência e de eufemismo discriminatório [...]” DINIZ (2007).

Percebe-se que não há uniformidade de nomenclatura, utilizando-se, mais frequentemente, os termos ou expressões deficiente, excepcional ou pessoas portadoras de deficiência. A diversidade de designações explica-se pela identificação com a terminologia adotada pela Lei Maior. Nesse sentido, utilizou-se a expressão “excepcional”, posteriormente deficiente e a expressão pessoa portadora de deficiência somente veio a integrar o texto constitucional em 1988.

A terminologia consistente em pessoas portadoras de deficiência, assim redigida na Constituição Federal, parece realçar o termo pessoa, associando deficiência a um adjetivo, circunstância que abranda o impacto negativo desta, além de aliviar o estigma proporcionado por outros termos mais incisivos. De acordo com Sasaki (2005), por transferir o foco de atenção para a pessoa, tratando a deficiência como qualificativo, a nomenclatura pessoa portadora de deficiência foi recepcionada por alguns doutrinadores que se dedicaram ao tema, assim como pelo texto constitucional de 1988, o qual adotou tal expressão em substituição aos termos deficiente e excepcional constantes nos textos anteriores. Com efeito, a designação pessoa portadora de deficiência afigura-se, em confronto com os termos outrora utilizados, mais de acordo com a ideia de que a pessoa é quem deve merecer destaque e não alguma limitação que eventualmente apresente, notadamente por representar apenas uma característica do indivíduo.

Contudo, Sasaki (2003) destaca que a expressão “pessoa portadora de deficiência”, não está correta, pois “a deficiência que elas têm não é como coisas que às vezes portamos e às vezes não portamos (por exemplo, um documento de

identidade, um guarda-chuva)”. Pode-se dar razão ao citado autor quando refere que o termo “portador” revelasse adequado para expressar a ideia de objetos que a pessoa traga consigo e possa abandonar, porém afigura-se imprópria para designar características da pessoa, sejam físicas, mentais ou sensoriais.

Nesse sentido, alia-se a tal crítica ao argumento de que a expressão “portadora” indica a existência de algo, vale dizer, ao afirmar-se que determinada pessoa é portadora de algo, sugere-se que esta traz consigo ou apresenta algo. Pois segundo o mesmo autor ao tratar-se de pessoas que apresentam deficiência de qualquer natureza, refere-se a pessoas que apresentam algum tipo de limitação, seja de ordem mental, física ou sensorial, ou seja, pessoas que, no caso dos cegos, por exemplo, não possuem o sentido da visão e, por tal, estão acometidos da falta de um dos sentidos, restando imprópria a afirmação de que são “portadoras da falta da visão”. Portanto, a ideia de relacionar o termo “portador” à deficiência parece padecer de adequação, razão pela qual a utilização de tal nomenclatura, ainda que constante em textos legais deve ceder espaço à designação mais apropriada.

Nesse contexto, é pertinente a sugestão trazida por Sasaki (2005), no sentido de que a expressão “pessoa com deficiência” traduza com propriedade a peculiaridade manifestada pelas pessoas então denominadas “portadoras de deficiência”, sem o estigma e imprecisões decorrentes desta e de outras expressões.

De fato, a designação indicada, *pessoa com deficiência*, além de não revelar dúvidas quanto ao seu objeto, exprime o objetivo a que se destina sem deixar de enfatizar a pessoa como centro desta concepção, abrandando, outrossim, o qualificativo deficiência, a exemplo do termo adotado pela Constituição Federal, porém de forma mais apropriada.

Ademais, a expressão em comento, por sua objetividade e singeleza, permite uma melhor compreensão da matéria, favorece a comunicação assim como contribui para desconstruir o preconceito, por vezes manifestado até na utilização de termos impróprios. E reforça que a adoção de termos que apenas encubram preconceitos deve ceder espaço a expressões que caracterize a pessoa enquanto ser humano.

Assim, compreendendo como apropriada a designação “pessoa com deficiência”, passa-se a adotá-la no presente trabalho.

No que se trata ao conceito de deficiência, parte-se de uma concepção social que relacionam a limitação a barreiras sociais e culturais. Neste sentido, a Constituição Federal passou a adotar um conceito voltado para esta interpretação, como afirma Batista e Mantoan:

A Convenção de Guatemala, internalizada à Constituição Brasileira pelo Decreto 3956/2001, no seu artigo 1º define deficiência como “[...] uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social”. Essa definição ratifica a deficiência como uma situação. (BATISTA: MANTOAN, 2006, p. 10)

A deficiência, portanto, analisada agora sob esse prisma, é entendida como decorrência de um processo cultural e social, e não como fruto de uma característica dos indivíduos que a compõem. Portanto, na definição do alvo a que se destinam as políticas públicas inclusivas necessárias, importa a concepção de deficiência que se relaciona diretamente com a noção de interação da pessoa com o seu meio social.

Além disso, o Decreto legislativo nº 186 de 9 de julho de 2008 que aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinado em Nova Iorque, em 30 de março de 2007, reconhece que:

Deficiência é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas; (BRASIL, DECRETO LEGISLATIVO nº186 de 2008, p. 1)

Como se percebe, o conceito de deficiência está em constante evolução, uma vez que, no decorrer do tempo, mudou sua concepção, passando de uma concepção médica para uma concepção social, que considera que a deficiência resulta da interação das pessoas com deficiência e as barreiras que podem limitar sua participação plena na sociedade. Nesse contexto, no sentido de demonstrar a inviabilidade de definição médica do conceito de deficiência, assume especial relevância a questão relativa à redução da capacidade de interação ao meio que pode impossibilitar sua participação, ou seja, o que importa na deficiência não é o

atributo em si da pessoa que apresente algum déficit, mas sim a redução da capacidade de interação. Nesse sentido, a deficiência é produto de um contexto social e não a característica atávica a uma pessoa. Além de inexistir uma unidade de entendimento por parte dos profissionais que lidam na área, ressalta-se, também, que o próprio desenvolvimento tecnológico pode fazer com que eventual déficit de função psíquica ou física possa ser compensado pela utilização de aparelhos, medicamentos ou por procedimentos cirúrgicos, de maneira que não comprometa a atividade a ser desenvolvida.

A conceituação proposta parece evidenciar que a melhor definição acerca da deficiência não pode se fundar apenas em termos propostos pelas ciências da saúde, notadamente quando conhecidas as divergências nesta área em relação ao que pode ser denominado *normal*. Assim, deficiência é um problema de relações sociais e não simplesmente de condições médica, ou seja, resultante da interação entre as condições socioeconômicas, culturais e morais com os aspectos biomédicos que cercam a vida das pessoas com deficiência. Como argumenta Diniz (2007) que faz uma diferenciação entre lesão e deficiência:

[...] a lesão seria a ausência parcial ou total de um membro, ou membros, organismo ou mecanismo corporal defeituoso e a deficiência a desvantagem ou restrição de atividade provocada pela organização social contemporânea que pouco ou nada considera aqueles que possuem lesões físicas e os exclui das principais atividades da vida social [...] (DINIZ, 2007, p. 20 - 21).

Deste modo, lesão dentro da concepção social seria um aspecto da biologia humana, uma restrição que o ser possui já a deficiência está diretamente relacionada com as barreiras impostas pela sociedade que não possibilitam que essas pessoas participem de todas as atividades da vida social. Segundo Diniz, o modelo social da deficiência negava a ideia da opressão como inerente ao corpo com lesão, diferentemente, do modelo médico da deficiência que acreditava na existência de uma relação diretamente proporcional entre lesão e deficiência, como se a pessoa fosse responsável pela exclusão sofrida.

1.2. Conceituando deficiência intelectual

Há uma dificuldade muita grande em conceituar, a deficiência intelectual uma vez que as pessoas costumam confundir os problemas de aprendizagem causados pela

deficiência com o que é obstáculo para o desenvolvimento de qualquer aluno. Como afirma Batista e Mantoan (2006, p. 9): “O conhecimento da deficiência mental precisa ser clarificada dada a facilidade de se confundir os problemas de ensino e de aprendizagem causados por essa deficiência com o que é barreira para o aproveitamento escolar de todo e qualquer aluno”.

Por muito tempo houve uma dificuldade muito grande em identificar a deficiência intelectual o que levou a criação de várias definições, o que tem dificultado na conceituação do termo. Segundo Sasaki (2005) as pessoas com deficiência intelectual já foram chamadas de oligofrênica; tonta; imbecil; idiota; débil profunda; criança subnormal; criança mentalmente anormal; mongoloide; criança atrasada; criança excepcional; retardada mental em nível dependente, custodial, treinável, adestrável ou educável; deficiente mental em nível leve, moderado, severo ou profundo e criança com déficit intelectual, isto retrata o despreparo da sociedade perante essa temática. Mas, segundo o mesmo autor, há uma tendência mundial em se usar o termo deficiência intelectual, em substituição ao termo deficiência mental, como é o caso deste trabalho. Ao se referir à pessoa com essa deficiência “é mais apropriado o termo intelectual por referir-se ao funcionamento do intelecto especificamente e não ao funcionamento da mente como um todo”. (SASSAKI, 2005, p. 2). E complementa que o termo também vem sendo substituído devido à confusão existente que associa muitas vezes, a deficiência mental com doença mental.

Assim, deve-se enfatizar que a pessoa com deficiência intelectual não tem alterada a percepção de si mesmo e da realidade, e é, portanto, capaz e tem o direito de decidir o que é melhor para ele. Quando a percepção encontra-se alterada, a condição é denominada doença mental, tratando-se de um quadro totalmente diferente da deficiência intelectual. Doenças mentais, que podem e devem ser tratadas, afetam o desempenho dos indivíduos, pois prejudicam, primariamente, outras áreas do funcionamento, que não a inteligência, como, por exemplo, a capacidade de concentração, o humor, o pensamento e o bom senso.

Depois deste esclarecimento, pode-se analisar como vem sendo tratada a pessoa com deficiência intelectual. Por muito tempo foi utilizado o coeficiente de inteligência (QI) como parâmetro para definir os casos de deficiência intelectual. Este parâmetro

media a inteligência das pessoas por meios de testes, os que obtivessem um resultado abaixo da media eram considerados como deficiente intelectual, o que aponta para uma concepção médica de deficiência. Nesta perspectiva, Batista e Mantoan abordam:

A dificuldade em se detectar com clareza os diagnósticos de deficiência mental tem levado a uma série de definições e revisões do seu conceito. A medida do coeficiente de inteligência (QI) foi utilizada durante muitos anos como parâmetro de definição dos casos. O próprio CID 10 (Código Internacional de Doenças, desenvolvida pela Organização Mundial de Saúde), ao especificar o retardo mental (F70-79) propõe uma definição ainda baseada no coeficiente de inteligência, classificando-o entre leve, moderado e profundo, conforme o comprometimento. (BATISTA; MANTOAN, 2006, p. 10)

Este tipo de diagnóstico foi utilizado por muito tempo e ainda é usado em alguns casos, mas este parâmetro tem como base apenas aspectos quantitativos, uma vez que faz uma comparação com outras pessoas da população, o que indica apenas um momento estagnado que comprova uma limitação, sem, contudo, indicar a sua causa. Como enfatiza Paulon:

Assim sendo, apenas serve para constatar uma defasagem, mas nada indica sobre aquilo que a produziu. Dito de outra maneira, um mesmo resultado em um teste de QI pode ser produzido por diferentes razões. Assim, utilizar como parâmetro um teste como esse torna contraditória a premissa defendida por políticas inclusivas que preconizam que cada aluno seja considerado como uma individualidade ímpar, o que exige que seja focalizado individualmente, sem compará-lo com os demais, já que a avaliação a partir do QI compara o aluno com uma média relativa a toda a população de crianças. (PAULON, 2005, p. 15)

Considerar que uma pessoa é DI a partir de uma limitação em um teste de conhecimento precisa ser reavaliado, pois uma dificuldade na aprendizagem pode ser causada por vários fatores que não são deficiência, além do teste de QI comparar o conhecimento das pessoas com outras, sem levar em consideração as especificidades que cada um apresenta. Assim quando nos referirmos ao DI devemos observar “a forma pela qual uma criança pensa e não um dado numérico, o QI, que pode ter significações muito diversas em relação ao processo cognitivo.” (PAULON, 2005, p. 15 - 16). A partir deste entendimento surgiu outra concepção de deficiência intelectual como Sasaki enfatiza:

[...] A nova classificação da deficiência mental, baseada no conceito publicado em 1992 pela Associação Americana de Deficiência Mental, considera a deficiência mental 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, que por sua vez 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 e segurança, funcionalidade acadêmica, lazer e trabalho. (SASSAKI, 2003, p. 2)

A deficiência intelectual é uma condição que envolve diversos fatores e o seu diagnóstico é estabelecido, segundo critérios e testes psicodiagnósticos específicos, que focalizam a investigação cuidadosa dos aspectos médicos, psicológicos e sociais do indivíduo, visando identificar os tipos de apoio necessários para o amplo desenvolvimento de suas potencialidades.

Todo este processo é realizado dentro de uma abordagem que substitui a rotulagem dos indivíduos por uma sistemática de investigação que leva a descrições personalizadas das limitações, potencialidades e necessidades de apoio. Os mecanismos de apoio que se identificam são o que efetivamente possibilita as pessoas com deficiência intelectual a minimização de suas dificuldades.

O conceito atual de deficiência intelectual vê cada indivíduo de forma global e funcional, o que significa transpor o conjunto de condições apresentado por ele para a sua interação com o ambiente em que se encontra. Esta nova abordagem tem como base as práticas e concepções daqueles cuja atividade ou vida diária está diretamente vinculada à deficiência intelectual: os profissionais, os pais, amigos e as próprias pessoas com deficiência. A deficiência intelectual não é uma característica absoluta manifestada por quem a tem, cujo funcionamento intelectual é limitado, mas sim uma expressão de sua interação com ambientes sem mecanismos adequados de apoio que lhes possibilitem explorar plenamente suas potencialidades. “O importante dessa nova definição é que ela destaca o funcionamento global da pessoa em relação aos fatores contextuais e do meio, re-situando-a entre as demais e rompendo o seu isolamento.” (BATISTA E MANTOAN, 2003, p. 10).

Com este entendimento a respeito da deficiência intelectual a sociedade poderá criar mecanismos que amenizem as barreiras para sua interação do DI em seu meio. Conseqüentemente, uma pessoa se sentiria discriminada em um meio que constitui para ela barreiras que apenas destacam a sua deficiência, especialmente o deficiente intelectual, passará a ter acesso a esse meio, graças às transformações deste para atender as suas necessidades.

1.3. Concepção de educação especial na perspectiva inclusiva

A Educação Brasileira por muitos anos permaneceu dividida em dois grandes blocos: a educação regular e a educação especial. A educação especial estivera enclausurada em mundo à parte, separado da educação geral, tendo um sentido mais de assistência as pessoas com deficiência, que de educação. As atenções recaíam mais na deficiência do que no que era necessário à educação de todo e qualquer educando. O processo pedagógico detinha-se em patologias e pensava-se em reabilitar: aquele que não fala, não anda e aquele que apresenta outra lógica, por isso utilizava-se alguns termos preconceituosos para se referir ao atendimento escolar de alunos com deficiência. A respeito disto, Mazzotta argumenta que,

(...) até o final do século XIX diversas expressões eram utilizadas para referir-se ao atendimento educacional aos portadores de deficiência: Pedagogia de Anormais, Pedagogia Teratológica, Pedagogia Curativa ou Terapêutica, Pedagogia da Assistência Social, Pedagogia Emendativa. (MAZZOTTA, 2005, p. 9)

Percebe-se que a sociedade estabelece e marca as diferenças, o que resulta na utilização de mecanismos discriminatórios. A Educação, por sua vez, acaba reproduzindo este processo, dificultando cada vez mais a inclusão de estudantes com deficiência à classe regular.

Segundo SÁNCHEZ (2005), a primeira vez que apareceu uma defesa importante de um único sistema educativo para todos, foi nos Estados Unidos da América (EUA), com o surgimento do “Regular Education Initiative” (REI), cujo objetivo era a inclusão das crianças com alguma deficiência nas escolas comuns. E que seus principais teóricos, “Stainback & Stainback, (1989) e Reynolds; Wang & Walberg, (1987)” defendiam a unificação da educação especial e a regular em um sistema educativo único, criticando a ineficácia da educação especial. Com a continuação

deste movimento no contexto americano e o de integração em outras partes do mundo, surge o movimento pela inclusão, que direciona a educação especial para um novo rumo.

No momento atual, está havendo uma ruptura com a ideologia da exclusão visando a implementação de uma política de inclusão, que vem sendo debatida e exercitada em vários países, entre eles o Brasil, respaldada pela Constituição Brasileira de 1988, pela Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jontiem, em 1990, pela declaração de Salamanca (1994) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96), que preconiza o atendimento dos estudantes com deficiência *preferencialmente* em classes comuns das escolas, em todos os níveis, etapas e modalidades de educação e ensino. Além disso, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008, define a educação especial como

[...] uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. (BRASIL 2008, p.16)

Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, não substituindo o ensino regular, dando suporte para que as barreiras enfrentadas pelos alunos sejam rompidas. Também direciona suas ações para o atendimento às especificidades desses alunos no processo educacional e, "no âmbito de uma atuação mais ampla na escola, orienta a organização de redes de apoio, a formação continuada, a identificação de recursos, serviços e o desenvolvimento de práticas colaborativas." BRASIL (2008)

Mas segundo Mantoan (2006) "fazer valer o direito à educação para todos não se limita a cumprir o que está na lei e aplicá-la, sumariamente, às situações discriminadoras", pois exige uma série de medidas gradativas de reformulação do ensino que engloba currículos e métodos, e vai além.

Ao se falar de educação especial, é importante discutir o termo inclusão, que se trata de uma nova perspectiva no combate à exclusão social, em substituição ao termo integração. Embora ambas as expressões revelem a ideia de inserção, a partir dos movimentos internacionais percebe-se que integração e inclusão expressam crenças diversas Fávero (2004). Portanto, ainda que o propósito do presente trabalho direcione-se à concepção da inclusão social, afigura-se relevante estabelecer uma comparação com a ideia da integração, porquanto ambas representam processos de inserção social das pessoas com deficiência, embora operacionalizados de forma diversa.

No plano normativo, visando traduzir a ideia de inserção, utiliza-se, por vezes, a expressão integração, porém a sua adoção não tem por finalidade diferenciá-la de inclusão, vocábulos sinônimos para efeitos legais. Com efeito, tanto integração e inclusão sugerem, no plano social, a inserção de pessoas que porventura estejam excluídas, porém é na forma como tal inserção se opera que reside à diferença entre ambas.

Tratando-se da integração, a inserção social opera-se através do fato de que a sociedade, admitindo desigualdades sociais e exclusão, permite a inserção das pessoas que se adaptem ao meio social, vale dizer, a comunidade consente com a participação das pessoas excluídas desde que estas se amoldem às exigências sociais vigentes.

A partir da concepção da integração, entende-se que a permissão da sociedade à inserção social da pessoa excluída enseja a iniciativa e esforço daquele que tenciona incorporar-se ao meio social. A pessoa discriminada e, por tal, excluída, é quem deve adaptar-se aos moldes estabelecidos pela sociedade, sem que, por outro lado, haja um comprometimento desta sociedade em reduzir a complexidade da inserção. Como exemplo, Fávero (2004) apresenta a inserção a partir da integração, que consiste na permissão de que a pessoa com deficiência tenha acesso a prédios públicos como Tribunais, Prefeituras, Promotorias de Justiça, sem a necessidade, contudo, de que tais imóveis sejam adaptados. Como expressão e respeito ao direito de ir e vir reconhece-se à pessoa com deficiência a possibilidade de acesso aos mencionados espaços público, porém, se em razão de sua deficiência o acesso tornar-se inviável, o Estado restará desobrigado ao desenvolvimento de meios que

permitam a acessibilidade, visto que esta foi oportunizada, contudo a pessoa, em razão de sua deficiência, não se adaptou adequadamente ao meio. Assim, a integração, segundo Sasaki (1997), tinha e tem o mérito de inserir a pessoa com deficiência na sociedade, porém desde que ela estivesse de alguma forma capacitada a superar as barreiras física, programática e atitudinais nela existentes.

A inserção social sob o enfoque da inclusão opera-se de forma diversa. A inclusão, assim como a ideia da integração, visa acabar com a exclusão social, contudo, além de exigir da sociedade um comportamento permissivo, vale dizer, que admita a incorporação dos excluídos ao ambiente social, impõe a adaptação deste às necessidades das pessoas discriminadas. Em outros termos, a inclusão social afeiçoa-se à concepção de que a sociedade deve oferecer as condições necessárias para a efetiva inserção social dos excluídos, devendo, para tanto, empreender todos os esforços à participação daqueles no plano social.

Portanto, a inserção promovida pela inclusão opera-se de maneira integral, vale dizer, tem por finalidade a incorporação de todos ao ambiente social e não somente daqueles que conseguem adaptar-se às exigências de uma convivência em sociedade.

A igualdade, por seu turno, exige investimentos em acessibilidade para a concretização da inclusão social. A acessibilidade pode ser traduzida pela inclusão da escrita em Braille, pela colocação de rampas de acesso em prédios públicos, pela difusão da linguagem dos sinais e pela prática pedagógica que respeite as especificidades de cada estudante etc.

Há, pois, maior envolvimento dos segmentos sociais no processo de propiciar a qualidade de vida e a possibilidade de expansão das potencialidades daquelas pessoas até então consideradas “incapazes”, “desajustadas”. A sociedade, assim como as vias de acesso à participação social, passa a ser objeto de reflexão. A partir desses movimentos da própria sociedade surge a exigência de uma nova lógica de organização dos setores e serviços comuns da rede social, isto vem sendo debatido desde o final do século passado.

Em referência ao final do século passado, Sasaki (1997, p. 43) afirma que “estamos vivendo a fase de transição entre a integração para a inclusão”. A inclusão perpassa pelo reconhecimento da diversidade da condição humana, visto que observa a condição contextual das pessoas, aceitando suas diferenças, respeitando-as, incluindo-as na organização da vida social. Tal contexto revela que uma nova perspectiva acerca do ser vai sendo delineada, traduzida pelo sentimento de pertencimento de cada um a sua comunidade. Todas as pessoas têm, sem distinção de qualquer ordem, o direito de fazer parte deste todo no qual se desenvolvem enquanto seres do mundo.

A distinção entre a integração e a inclusão é abordada com propriedade por Fávero:

Enquanto que, INCLUIR, significa, antes de tudo, “deixar de excluir”. Pressupõe que todos fazem parte de uma mesma comunidade e não de grupos distintos. Assim, para “deixar de excluir”, a inclusão exige que o Poder Público e a sociedade em geral ofereçam as condições necessárias para todos. Portanto, diferentemente da integração, não se espera a inserção apenas daquele que consegue “adaptar-se”, mas garante a adoção de ações para evitar a exclusão. E, diante da desigualdade já presente, exige que se faça uso de medidas positivas, quotas aliadas a políticas públicas, por exemplo, para sua redução. (FAVERO, 2004, p. 38)

Estabelecer diferenças entre os termos integração e inclusão se justifica a partir da compreensão de que a terminologia adotada poderá remeter a etapas diferentes do processo de inserção social das pessoas com deficiência, especialmente da pessoa com deficiência intelectual.

Dessa forma, hoje a concepção de educação especial na perspectiva inclusiva parte da premissa que os sistemas de ensino devem se organizar para oferecer a TODAS as crianças, não somente o acesso e a permanência na escola, mas também, os serviços educacionais que forem necessários para garantir a aprendizagem escolar. A articulação entre o ensino comum e a educação especial, sobretudo através do atendimento educacional especializado, deve visar sempre à aprendizagem dos alunos que se beneficiam desse serviço. Transformar a escola significa criar as condições para que TODOS os alunos possam atuar efetivamente nesse espaço educativo focando as dificuldades do processo de construção do conhecimento para o ambiente escolar e não para as características particulares dos alunos.

Uma política voltada para a educação inclusiva não garante a acessibilidade aos saberes escolares se não houver uma verdadeira transformação no interior da escola. Se faz necessário concretizar no cotidiano dessa instituição o que já está assegurado por lei. Não basta garantir a acessibilidade, é preciso criar as condições para que a escola se transforme em espaço verdadeiro de trocas que favoreçam o ato de ensinar e aprender.

Neste sentido, o Brasil ainda tem um importante caminho a percorrer para assegurar educação a todos os jovens, crianças, adultos e adolescentes que integram o sistema público de ensino.

1.4 O atendimento educacional do estudante com deficiência intelectual na perspectiva inclusiva

Diante da análise da educação especial deve-se analisar como vem ocorrendo o atendimento educacional de estudantes com deficiência intelectual, pois se sabe que as leis defendem que estes estudantes recebam um atendimento junto com demais alunos da rede regular de ensino.

A educação tem hoje o grande desafio de ressignificar suas práticas frente a uma realidade social e educacional excludente. Para Skliar

A educação das crianças especiais é um problema educativo como é também o da educação das classes populares, a educação rural, a das crianças de rua, a dos presos, dos indígenas, dos analfabetos etc. E certo que em todos os grupos que menciono existe uma especificidade que os diferencia, mas também há um fator comum que os faz semelhantes: trata-se daqueles grupos que, com certa displicência, são tidos como minorias; minorias que, na verdade, sofrem exclusões parecidas do processo educativo. (SKLIAR, 2001, p.14-15)

A educação inclusiva, em vez de focalizar a deficiência, enfatiza o ensino e a escola, bem como as formas e as condições de aprendizagem. Nessa dimensão, os problemas não estão no educando, mas no tipo de resposta educativa e de recursos e apoios que a escola possa propiciar. Não é o aluno que se adapta à escola, aos padrões esperados, para ser aceito como aprendiz, porque ele já o é. A escola, que se faz inclusiva, deverá se adequar aos alunos, atender ao princípio da flexibilidade em seu currículo, respeitando seu caminhar próprio e favorecendo seu progresso

escolar.

Sendo uma questão de respeito ao direito à educação, a educação de estudantes com deficiência, assim como a escola deve estar baseada em princípios como:- A preservação da dignidade humana; - A busca de identidade; - O exercício da cidadania.

Esses princípios podem ser sintetizados pela fala de Boaventura de Souza Santos 1997, apud (MANTOAN; FÁVERO; PANTOJA, 2007), quando afirma: "temos o direito a sermos iguais quando a diferença nos inferioriza; temos o direito a sermos diferentes quando a igualdade nos descaracteriza". Esse direito deve ser analisado a partir de uma concepção de educação plena, participativa, para que isso seja possível o modelo de educação que temos precisa de muitas mudanças.

Sabe-se que não se trata de uma mudança que acontece num passe de mágica, implica políticas e ações que possibilite um espaço de aprendizagem, baseado no respeito, na ética e no esforço coletivo em equiparar as oportunidades de desenvolvimento, pois como diz as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica,

A construção de uma sociedade inclusiva é um processo de fundamental importância para o desenvolvimento e a manutenção de um estado democrático. Entende-se por inclusão a garantia a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade essa deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, da aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida. (BRASIL, 2001, p. 20)

Assim sendo, o atendimento escolar de alunos com deficiência, especialmente quando se fala de pessoa com deficiência intelectual, que esteja voltado para a inclusão visa transformar o âmbito educacional, quebrando os estigmas e a exclusão, também acabando com a separação da educação, que deixa de um lado as pessoas com deficiência e do outro as sem deficiência, construindo assim uma escola única que atenda o ser humano nas suas especificidades, individualidades e potencialidades, onde diferença não seja sinônimo de inferioridade. Nessa perspectiva a inclusão não acontece num simples querer, lutas precisam acontecer de maneira a não se acomodar no estar inserido no ensino regular, mas devem fazer

com que todos progridam em todos os níveis de ensino. Segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica

A educação especial deve ocorrer nas escolas públicas e privadas da rede regular de ensino, com base nos princípios da escola inclusiva. Essas escolas, portanto, além do acesso a matrícula, devem assegurar as condições para o sucesso escolar de todos os alunos. (BRASIL, 2001, p. 42)

E Mantoan (2006), reforça que:

A igualdade de oportunidades é perversa, quando garante o acesso, por exemplo, à escola comum de pessoas com alguma deficiência de nascimento ou de pessoas que não têm a mesma possibilidade das demais, por problemas alheios aos seus esforços, de passar pelo processo educacional em toda a sua extensão. Mas não lhes assegura a permanência e o prosseguimento da escolaridade em todos os níveis de ensino. Mais um motivo para se firmar a necessidade de repensar e de romper com o modelo educacional elitista de nossas escolas e de reconhecer a igualdade de aprender como ponto de partida e as diferenças no aprendizado como processo e ponto de chegada. (p.3)

Diante disso, as escolas não devem apenas oferecer igualdade de oportunidades a todos, mas precisam oferecer condições para que todos que ali estão, tenham possibilidade de se desenvolverem de acordo com suas especificidades. Para isso, há a necessidade de efetivar a política de educação voltada para a inclusão, com ações que atendam a todos de forma que a aprendizagem ocorra, rompendo assim, com o modelo elitista das escolas.

Como política de educação, a inclusão de pessoas com deficiência e em nosso caso com deficiência intelectual na rede regular demanda não apenas a matrícula do aluno ou a permanência física junto com os sem deficiência, mas representa as possibilidades de revermos concepções e paradigmas, num profundo respeito pelas suas diferenças e este é o grande desafio do Brasil nos dias atuais. A esse respeito, Mantoan afirma que:

[...] o ensino escolar brasileiro tem diante de si o desafio de encontrar soluções que respondam à questão do acesso e da permanência dos alunos nas suas instituições educacionais. Algumas escolas públicas já adotaram ações nesse sentido, ao proporem mudanças na sua organização pedagógica, de modo a reconhecer e valorizar as diferenças, sem discriminar os alunos nem segregá-los. [...] (MANTOAN, 2006, p. 1)

Neste sentido, a educação tem que atender às diferenças, atender às deficiências, (re)significar, mudar o olhar da escola, pensando não a adaptação do aluno, mas a adaptação do contexto escolar aos alunos. Isso significa torná-lo múltiplo, rico de experiências e possibilidades, pronto para viver e (con)viver, rompendo barreiras, criando novos conceitos, dando novos sentidos, ressignificando a aprendizagem e, conseqüentemente, o desenvolvimento humano. Nesse processo, ressalta-se o grande desafio da educação que, através de ações diversas, favorece interações múltiplas, definindo em seu currículo práticas heterogêneas e inclusivas que garantam o acesso e a permanência de todos os alunos. Como enfatiza as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica:

A educação tem hoje, um grande desafio: garantir o acesso aos conteúdos básicos que a escolarização deve proporcionar a todos os indivíduos – inclusive àqueles com necessidades educacionais especiais, particularmente alunos que apresentam altas habilidades, precocidade, superdotação, condutas típicas de síndrome, quadros psicológicos, neurológicos, ou psiquiátricos; portadores de deficiência, ou seja, alunos que apresentam significativas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais, decorrentes de fatores genéricos, inatos ou ambientais, de caráter temporário ou permanente e que, em interação dinâmica com fatores sócios ambientais, resultam em necessidades muito diferenciadas da maioria das pessoas. (BRASIL, 2001, p. 21)

É interessante notar que, na atualidade o Brasil está vivendo uma nova política educacional na perspectiva inclusiva, com desejos de romper alguns paradigmas arraigados ao longo do tempo, um deles é a questão da implementação de uma educação voltada para o atendimento de todos, em uma situação de igualdade, mas as escolas não podem tratar as pessoas como se fossem homogêneas, pois cada um tem suas especificidades que devem ser consideradas. Como afirma Mantoan

Para instaurar uma condição de igualdade nas escolas não se concebe que todos os alunos sejam iguais em tudo, como é o caso do modelo escolar mais reconhecido ainda hoje. Temos de considerar as suas desigualdades naturais e sociais, e só estas últimas podem e devem ser eliminadas. Se a igualdade traz problemas, as diferenças podem trazer muito mais! (MANTOAN, 2006, p. 2)

Neste sentido, as políticas educacionais ainda tendem a confirmar o que Mantoan chama de projeto igualitarista e universalista da modernidade, que considera que todos são iguais, todos são livres, mas um "todos" padronizado, dentro de

pressupostos disciplinadores. Sobre isto Bauman, (1999, apud (MANTOAN, 2006), enfatiza que:

O discurso da Modernidade (movimento que se caracteriza, principalmente, por uma guerra à ambivalência e por um esforço racional de ordenar o mundo, os seres humanos, a vida) estendeu suas precauções contra o imprevisível, à ambigüidade e demais riscos à ordem e à unicidade, repetindo que todos são iguais, todos são livres, mas um "todos" padronizado, dentro de seus pressuposto disciplinadores. (Bauman, 1999, p. 15).

Este tem sido o grande problema do atendimento de alunos com deficiência intelectual na escola regular, pois esta considera que todos são iguais, como se todos tivessem o mesmo ritmo de aprendizagem, desvalorizando e inferiorizando os que apresentam alguma diferença. Para romper com esse modelo de atendimento escolar, Mantoan defende a necessidade de combinar igualdade com diferenças e de romper com o caráter excludente da escola, que bane os que por desigualdades significativas de nascimento e/ou desigualdades sociais não conseguem preencher os requisitos de um padrão de aluno previamente estipulado. "Mas é preciso estar atento, pois combinar igualdade e diferenças no processo escolar é andar no fio da navalha. O certo, porém, é que os alunos jamais deverão ser desvalorizados e inferiorizados pelas suas diferenças, seja nas escolas comuns, seja nas especiais" (MANTOAN, 2006).

Desta maneira, os espaços educacionais deixarão de ser lugar de discriminação e do esquecimento daqueles que apresentam alguma diferença dos demais, passando a valorizar as especificidades de cada um, respeitando as diferenças e criando espaços múltiplos de aprendizagem.

Ainda no que tange a educação de alunos com deficiência intelectual, segundo Mantoan (2007), esta deficiência parece ser o maior problema da inclusão de pessoas com deficiência nas escolas comuns. Uma vez que o atendimento escolar do DI exige uma grande transformação e melhoria no ensino escolar como um todo, de maneira que as práticas de ensino acolham as peculiaridades de cada aluno. E que essas mudanças são garantidas na Constituição Federal, mas isso não vem sendo cumpridas nas escolas brasileiras.

A Constituição Federal determina que deve ser garantido a todos os

educandos o direito de acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, de acordo com a capacidade de cada um (art. 208, V) e que o Ensino Fundamental – completo – é obrigatório. Por isso, é inegável que as práticas de ensino devem acolher as peculiaridades de cada aluno, independentemente de terem ou não deficiência. Mas não é isso o que as escolas têm feito e esta é a grande chave para que a educação escolar das pessoas com deficiência mental possa acontecer e, com sucesso, nas classes comuns de ensino regular. (MANTOAN; FÁVERO; PANTOJA, 2007, p. 16)

Apesar do respeito à diversidade ser uma das chaves para o sucesso da educação, o que percebemos é que ainda há uma ilusão de que rotulando e separando os alunos em classes aparentemente homogêneas, que eles apresentarão um desempenho escolar semelhante, e um tempo de aprendizagem semelhante, esquecendo-se de suas diferenças e especificidades:

Grande parte dos professores continua na ilusão de que seus alunos apresentarão um desempenho escolar semelhante, em um mesmo tempo estipulado pela escola para aprender um dado conteúdo escolar. Esquecem-se de suas diferenças e especificidades.

Apesar de saberem que os alunos são pessoas distintas umas das outras, os professores lutam para que o processo escolar tornem os alunos “iguais”. Esperam e almejam em cada série, ciclo, nível de ensino, que os alunos alcancem um padrão predefinido de desempenho escolar. Essa ânsia de nivelar o alunado, segundo um modelo, leva, invariavelmente, à exclusão escolar, não apenas dos alunos com deficiência intelectual acentuada, mas também dos que possam apresentar dificuldades ou que os impeçam de aprender, como se espera de todos. (MANTOAN; FÁVERO; PANTOJA, 2007, p. 17)

Assim, os alunos com deficiência intelectual, por apresentarem um ritmo de aprendizado diferente dos demais, acabam discriminados e excluídos dentro e do espaço escolar, pois as escolas desenvolvem práticas de ensino que são inadequadas para atender a deficiência intelectual.

De fato, as práticas escolares convencionais não dão conta de atender à deficiência mental, em todas as suas manifestações, assim como não são adequadas às diferentes maneiras de os alunos, sem qualquer deficiência, abordarem e entenderem um conhecimento de acordo com suas capacidades. Essas práticas precisam ser urgentemente revistas, porque, no geral, elas são marcadas pelo conservadorismo, são excludentes e inviáveis para o alunado que temos hoje nas escolas, em todos os seus níveis. (MANTOAN; FÁVERO; PANTOJA, 2007, p. 17).

As práticas excludentes e conservadoras da escola precisam ser revistas, uma vez que estas têm padronizado os alunos, excluindo os que não se enquadram dentro deste padrão, principalmente a forma de avaliação da aprendizagem, que parte do princípio que todos têm que alcançar os mesmos resultados, sem ponderar que cada aluno tem suas especificidades.

Entre essas práticas, está a atual forma de avaliação da aprendizagem, que é das mais antigas e ineficientes e que precisa ser mudada. Não se pode mais categorizar o desempenho escolar a partir de instrumentos e medidas arbitrariamente estabelecidos pela escola. Com base nessas avaliações, entre outras um aluno é considerado apto ou não a frequentar uma turma comum de ensino regular, especialmente quando se trata de alunos com deficiência mental. (MANTOAN; FÁVERO; PANTOJA, 2007, p. 17).

Assim, a escola tem avaliado apenas os resultados, moldando os alunos como se fossem iguais, desconsiderando o processo de aprendizado que passaram e os avanços que alcançaram. Por isso a escola deve mudar a forma de avaliar, passando a focar o progresso que aluno alcançou nas diferentes áreas do conhecimento. Como defende Mantoan, Fávero e Pantoja:

Todos os alunos devem ser avaliados pelos progressos que alcançaram nas diferentes áreas do conhecimento e a partir de seus talentos e potencialidades, habilidades naturais e construção de todo tipo de conhecimento escolar. A LDBEN dá ampla liberdade às escolas quanto à forma de avaliação, não havendo a menor necessidade de serem mantidos os métodos usuais. (MANTOAN; FÁVERO; PANTOJA, 2007, p. 18)

Não só a forma de avaliar deve ser revista, como também o espaço escolar em que o aluno com deficiência intelectual está inserido, pois este deve estar adequado as especificidades de cada aluno, para que haja uma maior possibilidade de todos progredirem, uma vez que cada pessoa apresenta necessidades diferentes.

Neste sentido, escola tem que analisar as necessidades de seus alunos para buscar a melhor maneira de atendê-los em seu ambiente, pois, parafraseando Mantoan (2007) “não existem receitas prontas para atender a cada necessidade educacional de alunos com deficiência que a natureza é capaz de produzir.” Os alunos com ou sem deficiência intelectual são únicos, que tem necessidades e especificidades diferentes. Assim, as escolas ao abrirem suas portas devem buscar os meios necessários para que a aprendizagem de todos seja significativa.

Ao invés de adaptar e individualizar/diferenciar o ensino para alguns, como por exemplo, para o aluno com deficiência intelectual, a escola comum precisa recriar suas práticas, mudar suas concepções, rever seu papel, sempre reconhecendo e valorizando as diferenças. Assim, a escola proporcionará a todos os alunos várias atividades de maneira que eles possam valorizar os conhecimentos que são capazes de produzir, segundo suas possibilidades, e isto “são próprias de um ensino escolar que se distingue pela diversidade de atividades”.

O professor, na perspectiva da educação inclusiva, não é “aquele que ministra um ensino diversificado, para alguns, mas aquele que prepara atividades diversas para seus alunos (com e sem deficiência mental) ao trabalhar um mesmo conteúdo curricular” (BATISTA e MANTOAN, 2007, p. 13-14). As atividades não são graduadas, para atender a níveis diferentes de compreensão e estão disponíveis na sala de aula para que seus alunos as escolham livremente, de acordo com o interesse que têm por elas. Neste sentido, Duk (2006) aborda que:

Outro aspecto importante para favorecer a autonomia e atender a diferenças é oferecer aos aluno(a)s a possibilidade de escolher entre diversas atividades e decidir como realizá-las. Para conseguir maior autonomia, é preciso dar oportunidade para que os aluno(a)s decidam sobre o planejamento de seu trabalho e se responsabilizem pela aprendizagem. A escolha de atividade permite aos aluno(a)s se adaptarem às diferenças individuais e que se reconheçam na condição de aprendizes. (p. 5).

E reforça que:

A qualidade da aprendizagem dos educando(a)s é influenciada, em grande parte, pela qualidade dos processos educacionais que acontecem na classe e pela capacidade do professor(a) de analisar e refletir sobre sua prática a fim de tomar decisões que promovam a aprendizagem e a participação de todo(a)s. (p. 1).

Assim, os professores devem fazer uma auto-avaliação constante de sua prática pedagógica, pois esta pode servir para afirmar ou anular a exclusão vivenciada pelo DI. Através desta auto-avaliação este educador poderá buscar mecanismos que possibilitem a participação de todos os alunos, e assim, uma aprendizagem mais significativa.

Ao trabalhar numa perspectiva inclusiva o professor precisa entender que “não existe um método único ou uma estratégia ideal para todos, porque cada aluno(a)

tem formas de aprendizagem, competência e interesses distintos; uma estratégia que pode ser muito eficaz para um aluno(a) pode não dar resultado com outro” (DUK, 2006, p. 5). A partir deste entendimento ele poderá buscar meios em que todos possam alcançar um desenvolvimento significativo.

O atendimento educacional especializado (AEE) para pessoas com deficiência, Batista e Mantoan (2006, p. 17) defendem que “esse atendimento existe para que os alunos possam aprender o que é diferente do currículo do ensino comum e que é necessário para que possam ultrapassar as barreiras impostas pela deficiência”. Assim, cabe ao atendimento educacional especializado desenvolver atividades que possibilite os alunos superarem as barreiras impostas pela deficiência e não substituir o ensino comum como tem sido feito durante muitos anos.

Também no atendimento educacional especializado das pessoas com deficiência intelectual, devem ser devolvidas atividades que faça com que essas pessoas saiam da posição passiva diante da aprendizagem para a apropriação ativa do próprio saber. Como enfatiza Batista e Mantoan

O atendimento de educacional para tais alunos deve, portanto, privilegiar o desenvolvimento e a superação daquilo que lhe é limitado, exatamente como acontece com as demais deficiências, como por exemplo: para o cego, a possibilidade de ler pelo Braille, para o surdo a forma mais conveniente de se comunicar e para a pessoa com deficiência física, o modo mais adequado para se orientar e se locomover.

Para pessoa com deficiência mental, a acessibilidade não depende de suportes externos ao sujeito, mas tem a ver com a saída de uma posição passiva e automatizada diante da aprendizagem para o acesso e apropriação ativa do próprio saber. (BATISTA E MANTOAN, 2006, p. 18)

Neste sentido, este atendimento está centrado na dimensão subjetiva do processo de conhecimento, focando a forma pela qual o aluno trata e compreende o conteúdo que lhe é apresentado, permitindo que ele saia da posição de “não-saber”, ou de “recusa do saber” para se apropriar de um saber que lhe é próprio, ou melhor, que ele tem consciência de que construiu.

CAPÍTULO II – METODOLOGIA DA PESQUISA

Todo trabalho científico perpassa por uma escolha metodológica que o orienta na tentativa de alcançar os objetivos almejados. A metodologia, citando Minayo (1994, p. 16), é “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”, ou seja, o pesquisador buscando o alcance de seus objetivos traça caminhos e ações, que são os métodos e as técnicas a serem seguidas no decorrer do estudo, e estes precisam ser bem definidos.

Neste sentido, o desenvolvimento deste trabalho se deu a partir da análise acerca do atendimento educacional comum de estudante(s) com deficiência intelectual e os desafios para a superação de barreiras imposta pela deficiência.

Para tanto, devido às características desta pesquisa, a metodologia que foi utilizada é predominantemente qualitativa, uma vez que esta abordagem possibilita uma apreensão dos aspectos subjetivos dos sujeitos, como práticas, concepções e sentimentos. E de acordo com Minayo

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particular [...] ela trabalha com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos [...] (MINAYO, 1994, p.21 - 22)

Cabe ressaltar, que almejamos com este tipo de pesquisa, perceber em contato mais direto as subjetividades de cada sujeito da pesquisa, confrontando as abordagens teóricas obtidas na pesquisa bibliográfica com os dados obtidos na pesquisa de campo.

De acordo com Oliveira (2007), esse procedimento visa buscar informações fidedignas para se explicar em profundidade o significado e as características de cada contexto em que se encontra o objeto de pesquisa, permitindo uma melhor compreensão da realidade. É uma pesquisa descritiva, que de acordo com Silva (2005), porque visa observar, registrar, analisar e relacionar os fatos ou fenômenos sem os manipular, cabendo ao pesquisador a devida interpretação.

O tipo de pesquisa utilizada foi a pesquisa de campo, em que o pesquisador observa os fatos como ocorrem dentro de uma realidade, esta “consiste na observação dos fatos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados e no registro de variáveis [...] para posteriores análises [...]” Oliveira, 1998, apud (GONÇALVES 2005, p. 63). A pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar ou ainda descobrir novos fenômenos ou as relações entre elas.

2.1. Instrumentos de coleta de dados

Em qualquer trabalho de natureza científica é necessário que se faça um planejamento bem definido das etapas a serem seguidas para compreensão do espaço da pesquisa, por isso os instrumentos escolhidos para a coleta de dados são: a entrevista semi-estruturada e a análise documental.

A entrevista permite uma abordagem direta com os sujeitos-objeto da pesquisa, objetivando obter informações relevantes a investigação, como, opiniões, sentimentos e condutas do entrevistado sobre o fenômeno estudado. Segundo Minayo, é através da pesquisa que:

[...] o pesquisador busca obter informações contidas na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despretensiosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta de fatos relatados pelos atores enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada. [...] (MINAYO, 1994, p. 22)

A entrevista é uma conversa orientada com objetivo de recolher dados para a pesquisa, é um excelente instrumento de pesquisa por permitir a interação entre pesquisador e entrevistado e a obtenção de descrições detalhadas sobre o que está pesquisando. Neste sentido a entrevista é uma comunicação verbal entre as pessoas com um propósito bem definido, ou seja, uma interação em que uma das partes busca coletar dados e a outra funciona como fontes de informações. Para que este objetivo seja alcançado é necessário que o pesquisador siga um tipo de entrevista, pois este não pode partir para a prática sem ter um modelo pré-estabelecido, que segundo Minayo (1994), esta pode ser estruturada, não-

estruturada ou semi-estruturada, correspondendo ao fato de mais ou menos dirigidas.

Tendo isto em vista, a entrevista que foi utilizada neste estudo é a semi-estruturada, por se desenvolver a partir de um roteiro com três questões, que não foi aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador fizesse as adequações que forem necessárias, possibilitando maior liberdade tanto para quem está entrevistando que pode explorar um pouco mais as respostas obtidas, quanto para o entrevistado que teria condições de falar sobre a sua experiência.

A entrevista foi direcionada para as professoras do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Carinhanha-Ba. Esta foi registrada através de anotações que foram transcrita na íntegra, mas para isso primeiramente houve um pedido de autorização para os entrevistados para a divulgação dos dados, mantendo o sigilo quanto aos respondentes. Foi realizada na escola, na sala dos professores.

Foi entrevistado também a supervisora do Núcleo de Atendimento Educacional Inclusivo de Carinhanha.

Para não identificar os respondentes, foi utilizado o critério de numerar de 1 a 5 os entrevistados, procedendo-se dessa maneira, para preservar o sigilo das respostas.

Outro procedimento de coleta de dados utilizado foi a observação, que acontece através do contato direto do pesquisador com o fenômeno pesquisado, com o intuito de coletar informações relevantes dos atores sociais em seus próprios contextos. A esse respeito Minayo afirma que

[...] a importância dessa técnica reside no fato de podermos captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas, uma vez que, observados diretamente na sua própria realidade, transmitem o que é de mais imponderável e evasivo na vida real. (MINAYO, 1994, p. 23)

Nesta perspectiva, a observação que foi utilizada neste trabalho teve o objetivo de buscar informações relevantes no próprio contexto dos sujeitos, que nesta pesquisa foi uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental, as professoras e a escola.

A observação se desenvolveu durante o estágio, no desenvolvimento do projeto e durante o dia a dia na escola, observando os aspectos físicos, funcionais e pedagógicos na sala de aula. Para o registro dos dados foi usado o diário de campo onde foram anotadas informações, percepções, questionamentos, momentos da pesquisa. Minayo (1994) aborda que o pesquisador se debruça sobre o diário de campo no intuito de construir detalhes que vão congregam os diferentes momentos do estudo. Acrescenta ainda que quanto mais rico este for em anotações, maior será o auxílio que oferecerá à análise do objeto estudado.

CAPÍTULO III – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Para realizar a análise, esta pesquisa embasou-se nos dados coletados através de entrevista realizada com cinco professores de uma Escola do Município de Carinhanha, que trabalha com alunos com deficiência intelectual, além do responsável pelo Núcleo de Atendimento Educacional Inclusivo de Carinhanha.

A observação que foi utilizada neste trabalho teve o objetivo de buscar informações relevantes no próprio contexto dos sujeitos, que nesta pesquisa foi uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental, as professoras e a escola. Aconteceu durante o estágio, no desenvolvimento do projeto e durante o dia a dia na escola, observando os aspectos físicos, funcionais e pedagógicos na sala de aula.

3.1. A educação inclusiva no município de Carinhanha

Na perspectiva de coletar outros dados sobre o tema, resolvi fazer uma visita ao núcleo de atendimento especial em Carinhanha. Fui recebida pela supervisora do núcleo que apresentou contribuições valiosas sobre o núcleo e seu funcionamento.

O núcleo foi fundado no mês de março de 2012, antes de ser fundado foi feito um levantamento de quantos alunos tinham deficiência e que tipos de deficiência, no município, então receberam informações de 470 alunos com deficiência no município, este núcleo é vinculado com a secretária de Educação. O Núcleo Atendimento a Educação Inclusiva tem o objetivo de incluir todos os alunos com dificuldade de aprendizagem ou com alguma necessidade especial, no processo educacional municipal.

O Núcleo de Atendimento Educacional Inclusivo (NAEIC) de Carinhanha é vinculado a secretaria de educação e está localizado na rua Santo Antônio. Suas instalações contam com sala de recursos, e com uma equipe de profissionais para atendimento psicopedagógico, psicológico, de fisioterapia, de assistência social. Os alunos que frequentam são deficientes auditivo, surdo, deficiente físico, intelectual, com dificuldade de aprendizagem, as atividades realizadas são jogos recreativos, oficinas de leitura, dança e teatro, esse alunos recebem merenda. Também tem duas escolas do município que tem salas de recursos. Promove o conhecimento, cultiva o espírito de descobertas e proporciona melhor qualidade de vida para todos.

Os alunos que passam por problemas nas escolas como hiperatividade, déficit de aprendizagem, agressividade são avaliados por psicopedagogos e psicólogos e em casos mais graves são encaminhados para psiquiatra. Depois do diagnóstico cada aluno recebe um atendimento de 50 minutos, durante o período do ano letivo, sendo agendado o atendimento de cada escola, participando de oficinas, onde são realizadas intervenções psicopedagógicas. Também deslocam para as comunidades e fazem acompanhamento da família com conversas e visitas e dá formação para os professores nas escolas visitadas.

Desde que foi fundado o NAEIC em Carinhanha, só foram atendidas 4 escolas da zona rural. A escola pesquisada não tinha sido atendida por falta de transporte e da pouca quantidade de profissionais da área.

3.2. A escola.

A escola localiza-se em um povoado do município de Carinhanha e funciona nos turnos, matutino e vespertino com o Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano, e no noturno com Educação de Jovens e Adultos e com o Ensino Médio (extensão do Colégio Estadual de Carinhanha). A escola recebe alunos do povoado e de vários assentamentos que ficam localizados no entorno do mesmo. A pesquisa foi realizada em uma sala de 5ª ano do ensino fundamental, por se tratar da turma onde os alunos com deficiência intelectual estudam.

A escola possui 17 professores, dentre estes 16 estão cursando faculdade, somente uma professora ainda não está cursando, só tem o magistério. Desses professores cinco cursam pedagogia, uma pela UnB, duas pela FTC – Faculdade de Tecnologia e Ciências e duas pela FACINTER – Faculdade Internacional de Curitiba, uma faz Biologia pela FTC, três fazem Geografia, quatro fazem história e dois fazem matemática pela UNEB – Universidade do Estado Da Bahia. Doze professores moram na mesma comunidade da Escola, e os outros quatro moram em Carinhanha, se descolam na segunda feira pela manhã para a comunidade e retornam na sexta-feira a noite. Na escola não possui profissionais para atendimento e orientação psicopedagógico aos alunos e professores, a escola possui um espaço para plantação de horta, pois trabalhamos o Projeto Educando com a Horta Escolar. As condições físicas da escola são: 10 salas de aula, uma biblioteca, uma cantina,

uma secretária, três banheiros um para os meninos, um para as meninas e outro para os professores, uma sala de informática contendo 15 computadores, mas não tem internet. Também não tem jardim, somente algumas árvores na frente da escola, tem também uma quadra para esportes, tem um pátio aberto ao sol, onde as crianças só podem brincar se o sol não estiver muito quente, não tem espaço para arte, música, teatro e nem laboratório de ciências. Quanto ao espaço de acolhimento é organizado em sala de aula e em outros espaços favorecendo a integração dos educando, possibilitando o envolvimento do aluno em trabalhos em grupos e individual, há algumas dificuldades por falta de materiais que às vezes a escola não fornece e tem que sair do próprio bolso do professor.

Os professores entrevistados tem entre 9 e 22 anos de exercício da profissão, sendo que duas tem formação superior em Pedagogia pela FACINTER e os demais estão fazendo graduação, um cursando matemática, uma geografia pela UNEB e a outra Letras pela UnB/UAB.

Buscou-se analisar o atendimento educacional de estudantes com deficiência intelectual, da forma como são trabalhados os conteúdos, de como acontece os discursos, as ações e comportamentos nas relações interpessoais. Procedeu-se também a análise do espaço escolar e suas adequações para atender estes alunos com objetivo de incluí-los.

Na observação foram detectadas algumas situações que excluía os alunos em sala de aula, pois estes ficam isolados dos demais, sendo deixados de a parte dentro da mesmo espaço que estão os outros. Também ficam caminhando pelo corredor da escola e entrando em outras salas. Estes não seguem as tarefas dos demais e fazem o que querem e quando querem, apesar de serem avaliados da mesma forma.

3.3. Entrevista com os professores

Na entrevista com os professores, foram feitas 3 perguntas com conteúdos relacionados ao tema.

Quando perguntados se a deficiência intelectual impede a aprendizagem dos alunos, questão numero 1, os professores entrevistados assim se pronunciaram: quatro

afirmaram que sim e apenas um apresentou seu ponto de vista contrario. Os principais argumentos foram os seguintes:

Não, contudo o profissional precisa ter conhecimentos necessários para atender e interagir junto a esses aprendizes, atuando de forma conjunta numa interação com a família e outros profissionais como psicopedagoga, fonoaudióloga e assistente social. (Professor 1)

Sim, ela causa defasagem na aprendizagem, déficit de concentração, causando um sentimento de inferioridade nos mesmos, o que acentua ainda mais o bloqueio, eles se sentem incapazes ou inferiores aos demais alunos. (Professor 2)

Sim, porque na verdade só um especialista que possa entender e compreender a linguagem desses alunos, com esse tipo de deficiência, sendo que são alunos aptos a aprender, mas há um tipo de bloqueio. (Professor 3)

Impede pelo fato de eles se sentirem inferiores e mostram atitudes de inquietação ou até mesmo omissão, para distrair a atenção do professor, afim de que ele não perceba a verdadeira realidade da situação. (Professor 4)

Sim, porque o raciocínio é mais lento, considerado dos “ditos normais”, eles precisam de atendimento especiais, não que os outros não precisam desse atendimento, mas eles de uma forma diferenciada. (Professor 5)

Diante destas falas percebe-se que os professores entrevistados acreditam que a deficiência intelectual limita a capacidade de aprendizagem dos alunos não considerando as metodologias utilizadas em sala de aula e outros problemas que acontecem, que muitas vezes atrapalham a aprendizagem de todos os alunos. Pois as escolas acabam padronizando os alunos e esperando que todos alcancem os mesmos resultados. Atitudes preconcebidas e sentimentos que transmitem inferioridade e compaixão são observados comumente em nossa sociedade, que possui uma visão de homem padronizada e classifica as pessoas de acordo com uma visão quantitativa. Elegemos um padrão de normalidade e nos esquecemos que a sociedade se compõe de homens diferentes, que ela se constitui na diferença. Essas atitudes de rejeição, estigmas e posturas preconceituosas, criam barreiras sociais e físicas dificultando o processo de inclusão. Dentre as rejeições, a maior barreira consiste na tendência de não se acreditar no potencial de desenvolvimento e aprendizagem do aluno com deficiência, principalmente os que apresentam uma deficiência intelectual.

O aluno com deficiência intelectual, assim como outros alunos, tem uma maneira própria de lidar com o saber que, invariavelmente, não corresponde ao ideal da escola, tal como ainda é concebido pela maioria das pessoas. Mas por esse motivo são deixados a parte dos demais, como foi observado na escola, onde os alunos ficam dispersos na sala de aula, participação das atividades que lhes interessam. Muitas vezes ficam passeando pelo corredor ou em outras salas.

Apesar do respeito à diversidade ser uma das chaves para o sucesso da educação, o que se percebe é que ainda há uma ilusão de que rotulando e separando os alunos em classes aparentemente homogêneas, que eles apresentarão um desempenho escolar semelhante, e um tempo de aprendizagem semelhante, esquecendo-se de suas diferenças e especificidades, conforme pode-se perceber das observações realizadas por Montoan, Favero e Pantoja, quando afirmam que:

Grande parte dos professores continua na ilusão de que seus alunos apresentarão um desempenho escolar semelhante, em um mesmo tempo estipulado pela escola para aprender um dado conteúdo escolar. Esquecem-se de suas diferenças e especificidades.

Apesar de saberem que os alunos são pessoas distintas umas das outras, os professores lutam para que o processo escolar tornem os alunos "iguais". Esperam e almejam em cada série, ciclo, nível de ensino, que os alunos alcancem um padrão predefinido de desempenho escolar. Essa ânsia de nivelar o alunado, segundo um modelo, leva, invariavelmente, à exclusão escolar, não apenas dos alunos com deficiência intelectual acentuada, mas também dos que possam apresentar dificuldades ou que os impeçam de aprender, como se espera de todos. (MANTOAN; FÁVERO; PANTOJA, 2007, p. 17)

Assim, os alunos com deficiência intelectual, por apresentarem um ritmo de aprendizado diferente dos demais, acabam discriminados e excluídos dentro do espaço escolar, pois as escolas desenvolvem práticas de ensino que são inadequadas para atender a deficiência intelectual, como foi identificado na observação, onde se constatou que os alunos com deficiência intelectual ficam muitas vezes sem entender os conteúdos trabalhados. Por compreender que os alunos devem ser padronizados os professores reproduzem práticas convencionais de ensino-aprendizagem, que não foram pensadas para atender as especificidades dos alunos. Neste sentido, Montoan, Favero e Pantoja, afirmam que:

De fato, as práticas escolares convencionais não dão conta de

atender à deficiência mental, em todas as suas manifestações, assim como não são adequadas às diferentes maneiras de os alunos, sem qualquer deficiência, abordarem e entenderem um conhecimento de acordo com suas capacidades. Essas práticas precisam ser urgentemente revistas, porque, no geral, elas são marcadas pelo conservadorismo, são excludentes e inviáveis para o alunado que temos hoje nas escolas, em todos os seus níveis. (MANTOAN; FÁVERO; PANTOJA, 2007, p. 17).

De acordo com a citação supra citada, as práticas excludentes e conservadoras da escola precisam ser revistas, uma vez que estas têm padronizado os alunos, excluindo os que não se enquadram dentro deste padrão, principalmente a forma de avaliação da aprendizagem, que parte do princípio que todos têm que alcançar os mesmos resultados, sem ponderar que cada aluno tem suas especificidades.

Entre essas práticas, está a atual forma de avaliação da aprendizagem, que é das mais antigas e ineficientes e que precisa ser mudada. Não se pode mais categorizar o desempenho escolar a partir de instrumentos e medidas arbitrariamente estabelecidos pela escola. Com base nessas avaliações, entre outras um aluno é considerado apto ou não a frequentar uma turma comum de ensino regular, especialmente quando se trata de alunos com deficiência mental. (MANTOAN; FÁVERO; PANTOJA, 2007, p. 17).

Assim, a escola tem avaliado apenas os resultados, moldando os alunos como se fossem iguais, desconsiderando o processo de aprendizado que passaram e os avanços que alcançaram.

Na observação pode-se perceber que as avaliações são feitas através de provas bimestrais, com perguntas fechadas, onde são esperadas repostas que alcancem o esperado pelo professor, os alunos que não alcançam ficam com notas a baixo da média esperada, não levando em conta o processo de aquisição do conhecimento, mas apenas aquele momento da prova.

Por isso a escola deve mudar a forma de avaliar, passando a focar o progresso que aluno alcançou nas diferentes áreas do conhecimento. Como defende Mantoan, Fávero e Pantoja:

Todos os alunos devem ser avaliados pelos progressos que alcançaram nas diferentes áreas do conhecimento e a partir de seus talentos e potencialidades, habilidades naturais e construção de todo tipo de conhecimento escolar. A LDBEN dá ampla liberdade às escolas quanto à forma de avaliação, não havendo a menor necessidade de serem mantidos os métodos usuais. (MANTOAN;

FÁVERO; PANTOJA, 2007, p. 18)

Não só a forma de avaliar deve ser revista, como também o espaço escolar em que o aluno com deficiência intelectual está inserido, pois este deve estar adequado as especificidades de cada aluno, para que haja uma maior possibilidade de todos progredirem, uma vez que cada pessoa apresenta necessidades diferentes. Neste sentido, escola tem que analisar as necessidades de seus alunos para buscar a melhor maneira de atendê-los em seu ambiente, pois, parafraseando Mantoan (2007) “não existem receitas prontas para atender a cada necessidade educacional de alunos com deficiência que a natureza é capaz de produzir.” Os alunos com ou sem deficiência intelectual são únicos, que tem necessidades e especificidades diferentes. Assim, as escolas ao abrirem suas portas devem buscar os meios necessários para que a aprendizagem de todos seja significativa.

Ao invés de adaptar e individualizar/diferenciar o ensino para alguns, como por exemplo, para o aluno com deficiência intelectual, a escola comum precisa recriar suas práticas, mudar suas concepções, rever seu papel, sempre reconhecendo e valorizando as diferenças. Assim, a escola proporcionará a todos os alunos várias atividades de maneira que eles possam valorizar os conhecimentos que são capazes de produzir, segundo suas possibilidades, e isto “são próprias de um ensino escolar que se distingue pela diversidade de atividades”. (MANTOAN, 2006)

Quando perguntados, questão número 2, sobre o que é preciso fazer para melhorar a prática pedagógica de profissionais que atuam com alunos com deficiência, os professores entrevistados se pronunciaram assim: todos acreditam que o melhor a fazer, é a capacitação dos profissionais da educação, para atender essas crianças. Os principais argumentos foram:

Formação continuada, cursos preparatórios que possa atender exclusivamente a necessidade desses alunos, estudos e pesquisas relacionadas a essa demanda. (Professor1)

Está sempre aperfeiçoando, fazendo cursos de preparação para lidar com esses alunos, não basta só o curso de pedagogia, mas um curso especializado na área, que o torne apto para lidar com as necessidades dos mesmos. (Professor 2)

Prepara os professores para atender as necessidades básicas desses alunos, dentro de uma metodologia inclusiva, dando

oportunidade para que esses alunos se sintam interagidos pelo grupo. (Professor 3)

É preciso que se criem atividades extra curriculares e dinâmicas com técnicas de memorização de forma que haja interação lúdica, também é necessário a qualificação profissional adequada a realidade dos mesmos. (Professor 4)

Precisa de mais cursos que capacite e especialize mais para atuar com as diversas especialidades, conforme a necessidade do educando. (Professor 5)

Nesse sentido, acredita-se ser de extrema relevância preparar o professor para novos desafios da educação. A promoção de uma postura reflexiva e crítica, por meio da apropriação de conhecimentos proporcionará a esse profissional condições de se posicionar e atuar com responsabilidade e autonomia, reivindicando uma educação que respeite os ideais de uma sociedade justa e democrática.

A inclusão pode ser definida como modelo que propõem escolas aonde todos possam participar e sejam recebidos como membros valiosos das mesmas. Trata-se de uma filosofia e prática educativa que pretende melhorar a aprendizagem e participação ativa de todo o alunado em um contexto educativo comum. A educação inclusiva se concede como processo inacabado que desafia a qualquer situação de exclusão, procurando mecanismos para eliminar as barreiras que obstaculizam uma educação para todos (Morinã, 2004).

No livro “o direito de aprender” Darling-Hammond (2001) assume que a nenhuma pessoa deve ser privada da oportunidade de aprender. É por isso que um dos desafios no qual devemos continuar trabalhando é aquele no qual os sistemas de educação garantam a todos os estudantes em todas as comunidades seu direito a aprender.

Na idéia de que todas as pessoas têm direito a receber a educação em um sistema único e próprio entorno é importante, mas não suficiente da colocação que trato de desenvolver neste artigo. Além disso, é necessário reconhecer o fato de que todos os meninos e meninas têm o direito a receber uma educação de qualidade. Portanto, todas as pessoas que se dedicam à educação tem a obrigação de garantir uma aprendizagem de qualidade para todos e cada um de nossos estudantes. A qualidade deve ser entendida contraposição a aqueles sistemas de educação que

optaram por uma educação eficiente para determinados estudantes quer dizer, seleciona-se aos melhores pelo que se exclui a determinados estudantes, pelo contrário, a qualidade é considerada como uma resposta justa e equitativa para todos os estudantes.

Neste sentido é necessário nos posicionemos, não devemos ficar neutros, mas refletirmos sobre que tipo de mundo queremos criar e como deveríamos educar a nossos estudantes.

Quando perguntados, 3ª pergunta, sobre quais as dificuldades que encontram ao trabalhar com alunos com deficiência e se está havendo a inclusão dos mesmos, 4ª pergunta, os professores entrevistados se pronunciaram assim: acreditam que a maior dificuldade é a falta de material didático, a adaptação dos mesmos na sala de aula e a falta de formação.

A maior dificuldade encontrada é a falta de preparação do profissional para atender essa demanda. De certa forma sim, mas às vezes ele fica meio disperso das atividades. (Professor 1)

A dificuldade é de poder conciliar a diferença, pois enquanto um avança o outro regride, no meu ponto de vista, o tempo é curto para dar atenção para duas situações, geralmente esses alunos com déficit tentam chamar a atenção fazendo gracinhas ou bagunça, o que dificulta ainda mais o trabalho do professor. (Professor 2)

Falta de especialização ao trabalhar com esses alunos, materiais específicos, espaço adequado. Ainda não, pela falta de preparação dos profissionais da área, para este tipo de deficiência e a falta de envolvimento da gestão. (Professor 3)

As dificuldades encontradas são a aceitação dos colegas, a falta de material e o ambiente adequado a necessidade dos mesmos. Falta preparação de profissionais. Outra dificuldade é a participação ativa dos pais na vida do educando. Quando não há concordância entre as partes, também não há inclusão. (Professor 4)

Materiais didáticos apropriados, o ambiente não é favorável a situação, sala de aula muito cheia com um só educando especial, o preconceito dos colegas e até mesmo de alguns profissionais que atuam com eles. Ainda não está havendo a inclusão desses educandos, falta estrutura escolar e profissional para receber os mesmos. (Professor 5)

Diante desses relatos, percebe-se que o exercício do magistério, a cada dia, vem se tornando uma tarefa árdua. Os professores enfrentam todo tipo de adversidades, desde baixos salários, falta de recursos, até a violência em sala de aula:

A Constituição de 1988 dispõe sobre o direito à educação e a forma pela qual ela deve ser ministrada, avocando para o Estado e a família o dever de garantir aos cidadãos brasileiros o ensino de qualidade a todos, conforme enunciado a seguir:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A relevância de a formação profissional do educador inclusivo estar atravessado por discussões complexas, incertas, singulares e desafiadoras, vem sendo apresentada, conforme se verifica nas observações feitas por Parizzi, Glat ET AL, dentre outros estudiosos.

Na visão de Parizzi (2000), um dos principais desafios a fim de que se tenha uma plena implementação da educação inclusiva, refere-se à questão da formação de professores. Glat et al (2002), também salienta a necessidade do aperfeiçoamento da prática pedagógica como condição necessária para a prática inclusiva.

Ressalta-se que oferecer uma educação de qualidade não é tarefa fácil, pois envolve desde aspectos materiais e físicos até capacitação profissional, bem como, a necessidade de romper com antigos paradigmas e concepções, conscientizando os educadores para o novo desafio que se apresenta. O professor não necessita preparar uma aula diferenciada para aquele aluno, mas sim, diversificar atividades para atingir a todos, independente de suas possibilidades intelectuais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao realizar esta pesquisa, almejou-se dar um passo importante no reconhecimento das barreiras enfrentadas pelas pessoas com deficiência no cotidiano das escolas, tempo em que se faz necessário um processo de formação de educadores/as e toda comunidade escolar que favoreça à tomada de consciência sobre a situação da deficiência, particularmente a intelectual, na realidade de Carinhanha, sugerindo-se a promoção de uma educação emancipadora, em que a diversidade seja respeitada e valorizada, e que as pessoas com deficiência sintam-se sujeitos de sua própria história e que a escola passe a ser também um espaço de inclusão.

Analisando a situação existente em nosso país, pode-se constatar, nas últimas décadas, foi empreendido inegável esforço por parte de determinados segmentos sociais e políticos no sentido de incluir em várias leis o direito à igualdade educacional e atendimento integrado de aluno com deficiência na rede regular de ensino.

Mesmo com o respaldo legal, observa-se que o sistema educacional não se estruturou para oferecer esse serviço educacional, as pessoas com deficiência em geral, principalmente no sistema público de ensino do município de Carinhanha.

A inclusão não é de interesse apenas dos alunos com deficiência intelectual uma vez que ao inserirmos este educando na escola regular estar-se exigindo da instituição novos posicionamentos e procedimentos de ensino baseados em concepções e práticas pedagógicas mais evoluídas. Além de mudanças na atitude de professores, modos de avaliação e promoção dos alunos para séries e níveis de ensino mais avançados.

A inclusão educacional é igualmente um motivo que força o aprimoramento da capacitação profissional dos professores em serviços e que questiona a formação dos educandos. A inclusão tem sido muito falseada na maior parte dos planos e projeto na área de educação das pessoas deficiência em nosso país, pois percebemos em muitas escolas do Brasil que a inclusão está apenas constante nos documentos oficiais e nos discursos políticos.

Ainda persistem muitas polêmicas sobre o significado real da inclusão, muitas vezes as pessoas envolvidas nesse processo procedem de forma intuitiva, não conduzindo uma inclusão educacional efetiva. Nesse caso há uma mera integração física, e não um atendimento que venha atender as necessidades do aluno com deficiência, principalmente o Deficiente Intelectual.

No âmbito escolar, observa-se a falta de preparo pedagógico dos professores para atender os educandos com deficiência intelectual, pois os cursos de formação para o magistério em nível médio não dão uma fundamentação teórica nem prática para o exercício da função referente a esse processo. Nesse caso, o professor da classe regular da escola pesquisada do município de Carinhanha necessita de formação continuada que foque a educação inclusiva para minimizar a sua angústia.

Historicamente, apesar dos avanços e da lei, a escola tem se mostrado como um dos espaços mais atuante na propagação e manutenção da segregação e exclusão, através das atitudes, discursos e práticas pedagógicas que contribui decisivamente para a construção da imagem negativa do aluno com deficiência intelectual.

Há uma falta de conhecimento por parte dos educadores da escola pesquisada sobre a deficiência e a deficiência intelectual, o que tem gerado uma prática descontextualizada e excludente. Nessa perspectiva, a formação contínua dos educadores da escola voltada para a educação inclusiva, torna-se um caminho viável para o desenvolvimento de um currículo crítico, capaz de refletir os conteúdos à luz dos aspectos históricos, sociais, políticos e culturais de todos alunos. É preciso conhecer para intervir. É nesse sentido que a formação crítica de educadores pode quebrar com a discriminação presente nos discursos e práticas escolares que tem levado a exclusão e segregação dos educandos com deficiência intelectual da escola.

É necessário um processo de formação de educadores e educadoras voltado para a valorização da diversidade, capaz de utilizar o currículo escolar em uma perspectiva crítica, elaborar propostas pedagógicas que contribuam para a formação de sujeitos livres de preconceitos, transformando principalmente suas práticas em um importante instrumento para a desconstrução da ideologia que desumaniza e

desqualifica os educandos com deficiência intelectual, através de estereótipos, preconceitos e discriminação.

A pesquisa evidencia que há uma exclusão e uma segregação nas práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, apesar das docentes entrevistadas afirmarem que trabalham numa perspectiva de educação inclusiva. Durante a pesquisa notou-se que há uma confusão por parte das professoras sobre a concepção de deficiência e deficiência intelectual, o que tem causado sérios problemas no atendimento desses alunos.

Nesse sentido, temos como resultado principal desse trabalho de pesquisa a compreensão de que na sala de aula pesquisada, desenvolve-se uma prática excludente, devido ao despreparo tanto da escola pesquisada como das professoras no que tange ao atendimento educacional ao aluno com deficiência intelectual e da educação inclusiva. O atendimento educacional em escolas regulares de estudantes com deficiência intelectual fica então entre o dito e o não feito, ou seja, embora a legislação esteja dizendo que o estudante deve ser atendido, na prática isso não vem acontecendo, conforme o conceito de inclusão aqui estudado.

A forma como acontece o processo de ensino-aprendizagem, como acontece a socialização dos alunos com deficiência intelectual e a prática educativa de modo geral constitui um obstáculo para se exercer a educação inclusiva que contemple as suas especificidades.

PERSPECTIVAS

Sempre tive o desejo de cursar uma faculdade, mas pensava ser impossível, pois não tinha faculdade pública aqui para nós, e uma particular, as condições financeira não dava para pagar uma, mas graças a Deus, que chegou essa para nós, além de ser uma das melhores faculdades, é Federal , um grande privilegio para os estudantes da mesma. Sei que houve muita dificuldade, no inicio, e terá também no final, mas foi um grande presente de Deus para minha vida, adquirir novos conhecimentos para minha prática pedagógica e também para minha vida pessoal. Penso em fazer a pós-graduação em psicopedagogia ou psicologia sabemos que não devemos parar no tempo, pois estamos vivendo em uma época da tecnologia onde exigem de nós muito conhecimento, mudanças e inovações.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Cristina Abranches Mota & MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Educação inclusiva: atendimento educacional especializado para a deficiência mental**. 2ª ed. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

BRASIL. **Constituição 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. Texto constitucional, promulgado em 5 de dezembro de 1988, com alteração pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 38/2002 e pelas Emendas Constitucionais de revisão nº 1 a 6/94**. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2002.

_____. **Atualizações semânticas na inclusão de pessoas: Deficiência mental ou intelectual? Doença ou transtorno mental?** Artigo publicado na Revista Nacional de Reabilitação, ano IX, n. 43, mar./abr. 2005, p.9-10.

_____. DECRETO LEGISLATIVO Nº 186, DE 09 DE JULHO DE 2008.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais: Educação básica / Brasil. Ministério da Educação**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2004.

_____. **Diretrizes Nacionais para a Educação Básica / Secretaria de Educação Especial**. MEC/SEESP, 2001.

_____. **Lei 9.394/96 de 20/12/1996. Diretrizes e Base da educação Nacional**. Brasília: 2001.

_____. **POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008.

DARLING-HAMMOND, L. **O direito de aprender. Criar boas escolas para todos**. Barcelona: Ariel, 2001.

DINIZ, D. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

DUK, Cynthia. **Educar na diversidade: material de formação docente**. 3 ed. / Brasília : [MEC, SEESP], 2006. 266p.

FACION, José Raimundo. (organizador). **Inclusão escolar e suas implicações**. 2ª Ed. rev. E atual. – Curitiba:lbpex, 2009.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. **Direitos das Pessoas com Deficiência: garantia de igualdade na diversidade**. Rio de Janeiro: WVA, 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. Disponível em: www.interface.org.br/revista8/livro1.pdf. Acessado em: 05 de abril de 2012.

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

GLAT, R. et al. ***Políticas educacionais e a formação de professores para educação inclusiva no Brasil***. Rio de Janeiro, 2002.

GONÇALVES, Hortência de Abreu. ***Manual de Metodologia da Pesquisa Científica***. São Paulo: Avercamp, 2005.

GUIJARRO, Maria Rosa Blanco. ***Inclusão: um desafio para os sistemas educacionais***. ___ In: *Ensaio Pedagógico – construindo escolas inclusivas*: 1ª ed. Brasília: MEC, SEESP, 2005.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. ***Atendimento Educacional Especializado para a Deficiência Mental***. São Paulo: MEC/SEESP 2006.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér; FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga; PANTOJA, Luísa de Marillac P.. ***Atendimento Educacional Especial: aspectos legais e orientações pedagógicas***. Cap. II, São Paulo: MEC/SEESP, 2007. 60 p.

MAZZOTTA, Marcos J. S. ***Educação especial no Brasil: História e políticas públicas***. 5ª ed. – São Paulo: Cortez, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. ***Pesquisa Social: teoria, método e criatividade***. Suely Ferreira Delantes, Otávio Cruz Neto, Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza Minayo (organizadora). – Petrópolis: Vozes, 1994.

MINISTÉRIOD A EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: ***Saberes e práticas da inclusão: Introdução***. Coord. Geral I- Francisca Roseneide Furtada do Monte, Ide Borges dos Santos – Brasília: MEC, SESP, 2005.

OLIVEIRA, Maria Marly de. ***Como Fazer Pesquisa Qualitativa***. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

PARIZZI, R. A. ***A prática pedagógica do professor de educação especial: aprendendo a ensinar com a diversidade***. Tese de Doutorado. USP, 2000.

PAULON, Simone Mainieri. ***Documento subsidiário à política de Inclusão***. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

SANCHEZ, Pilar Arniz. ***A Educação Inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI***. ___ In: *Inclusão: Revista de Educação Especial/*

Secretaria de Educação Especial. V.1, n.1 (out. 2005). –Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2005.

SASSAKI, Romeu K. ***Inclusão: construindo uma sociedade para todos***. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

_____. 2003.

SILVA, Mary Aparecida Ferreira da. ***Métodos e Técnicas de Pesquisa***. Curitiba: Ipebex, 2ª ed, 2005

SKLIAR, Carlos. ***Educação e exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial***. 3ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

ANEXO – Roteiro de entrevista usado para obtenção dos dados com os professores

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O DOCENTE

ENTREVISTADORA:

PROFESSOR ENTREVISTADO:

DATA: ____/____/____

QUESTÃO 01 – A deficiência intelectual impede a aprendizagem dos alunos? Explique seu ponto de vista.

QUESTÃO 02 – O que você acha que é preciso fazer para melhorar a prática pedagógica de profissionais que atuam com alunos com deficiência?

QUESTÃO 03 – Quais as dificuldades que você encontra ao trabalhar com alunos com deficiência? Está havendo mesmo a inclusão?

ANEXO – Roteiro de observação usado para obtenção dos dados em sala de aula

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA

- 1 – Como os alunos se comportam?
- 2 – Como é a relação aluno/aluno?
- 3 – Como é a relação professor/aluno?
- 4 – Como é a participação dos alunos nas aulas?
- 5 – Como os alunos são avaliados?
- 6 – A escola tem espaço adequado para incluir os alunos com deficiência?
- 7 – O professor tratam os alunos com deficiência da mesma forma que os demais, possibilitando a aprendizagem de todos?