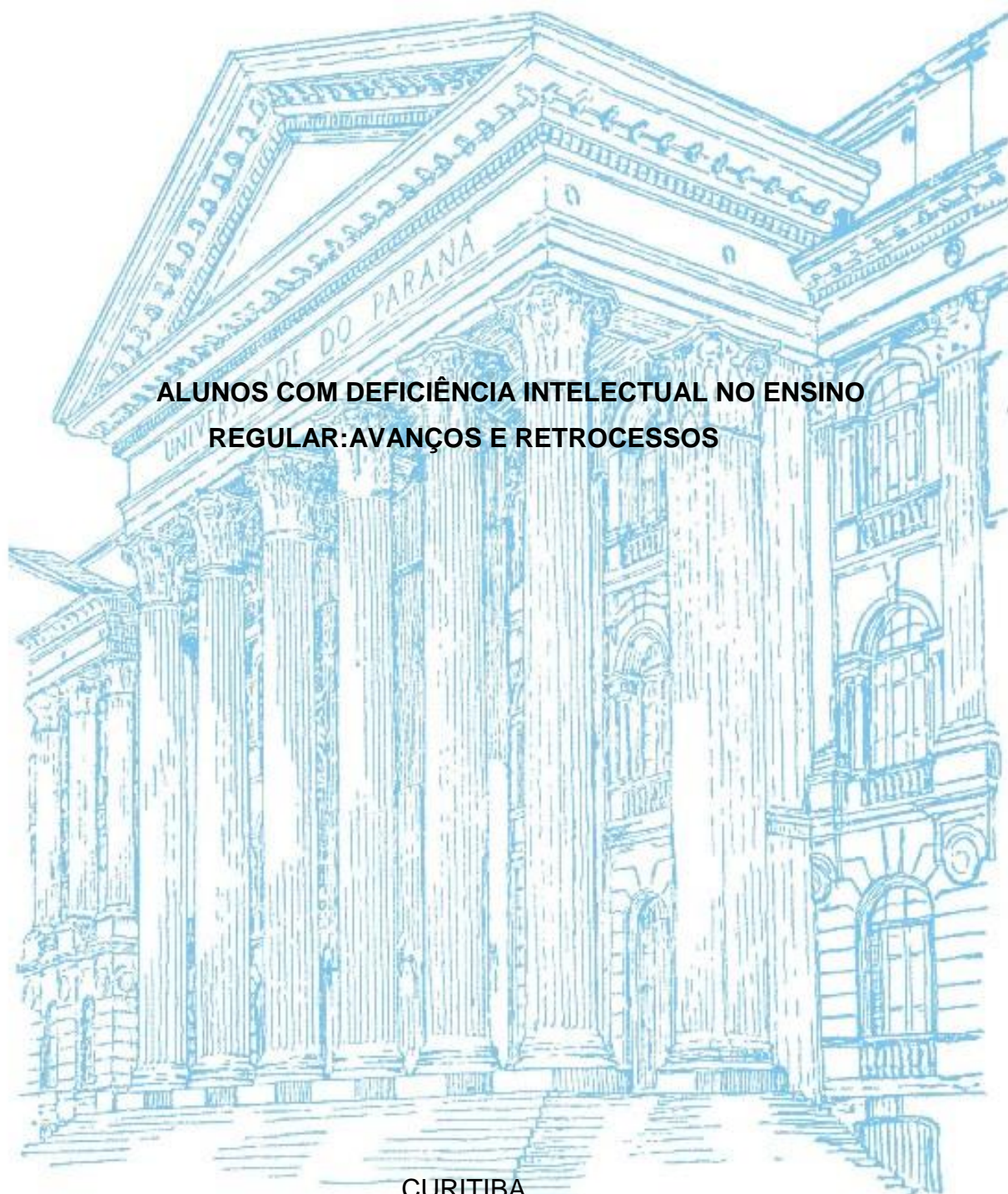


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

ADRIANE APARECIDA CARNEIRO DE JESUS



**ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO ENSINO
REGULAR: AVANÇOS E RETROCESSOS**

CURITIBA
2014

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

ADRIANE APARECIDA CARNEIRO DE JESUS

**ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO ENSINO
REGULAR: AVANÇOS E RETROCESSOS**

Trabalho apresentado como requisito à obtenção do grau de especialista no Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientador : Prof.º Humberto Rodrigues de Lima
Prof.º MsC. Antonio Charles Santiago

CURITIBA
2014

ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO ENSINO REGULAR: AVANÇOS E RETROCESSOS

ADRIANE APARECIDA CARNEIRO DE JESUS *

RESUMO

Este artigo apresenta de modo sintetizado como a inclusão foi concebida no decorrer da história, alguns movimentos e aspectos legais que amparam esse importante movimento em prol do acesso e participação das pessoas com deficiência no ensino. Pretende-se analisar a concepção de um grupo de docentes e coordenadores pedagógicos da rede municipal de ensino de Castro/Pr a respeito da inclusão do aluno com deficiência intelectual. Nota-se que as questões relatadas pelos envolvidos são semelhantes a de muitos professores do nosso país: dificuldade para atender de maneira individualizada o aluno, recursos físicos, formação continuada, apoio dos pais, dentre outros. Paralelamente às opiniões dos professores e coordenadores procurou-se citar o ponto de vista de especialistas sobre a temática, considerando sempre que é de fundamental importância que os alunos com deficiência tenham, além do acesso à escola, a oportunidade de aprender, que a escola repense sua prática, seu currículo, tornando-o possível e alcançável aos alunos.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Deficiência intelectual. Prática pedagógica. Ajustes necessários.

*Artigo produzido pela aluna Adriane Aparecida Carneiro de Jesus do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, na modalidade EaD, pela Universidade Federal do Paraná, sob orientação dos professores Humberto Lima e Antonio Charles Santiago. E-mail: adriane carneiro@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A inclusão dos alunos com deficiência intelectual ainda se constitui num desafio para a escola. Muito se comenta sobre essa temática, mas na prática esse assunto precisa ser mais explorado e compreendido. Percebe-se que muitos professores têm receios a respeito da inclusão, alguns esperam que o aluno com deficiência intelectual aprenda da mesma forma, no mesmo ritmo que os outros sem dificuldade na aprendizagem. Dessa forma, se torna imprescindível investigar o porquê de tais atitudes, verificar como o trabalho com o aluno com deficiência intelectual está acontecendo na escola, quais as dificuldades apontadas pelos educadores e que fatores consideram essenciais para que a inclusão se efetive de uma maneira responsável.

O aluno com deficiência intelectual tem uma maneira própria de lidar com o saber que, muitas vezes não corresponde com o modelo idealizado pela escola comum, pois não tocam no cerne e no motivo da sua urgente transformação: considerar a aprendizagem e a construção do conhecimento acadêmico como uma conquista individual e intransferível do aprendiz, que não cabe em padrões e modelos idealizados.

Através das leituras, análise de pesquisas realizadas sobre o assunto, percebe-se que a maioria dos professores ainda sente insegurança e se justificam afirmando não estarem preparados para trabalhar com alunos com deficiência. A escola precisa se reorganizar para melhorar o atendimento dispensado aos alunos e é dever de todos lutar por essas mudanças, saindo do comodismo, do pensamento de que a inclusão é apenas garantir o acesso do aluno à escola.

Tendo em vista os objetivos já explicitados, buscar-se-á apresentar um breve histórico da trajetória da Educação Inclusiva e questões relacionadas à deficiência intelectual.

Posteriormente serão analisadas as concepções de um pequeno grupo de professores e coordenadores pedagógicos da rede municipal de ensino de Castro/Pr, verificando a concepção de tais profissionais sobre a educação inclusiva, destacando o motivo pelo qual sentem-se inseguros para trabalhar com esses alunos e o que consideram importante para que se possa atender

de uma maneira mais eficaz aos direitos garantidos por leis às pessoas com deficiência.

Para enriquecer o trabalho realizado será buscado fundamentação teórica sobre o assunto, consultando documentos, leis, decretos que embasam a educação inclusiva.

Educação inclusiva: conhecer para compreender

Pesquisando sobre trajetória da Educação Inclusiva no decorrer da história, pode-se citar as ideias presentes no texto organizado por Olga Maria Piazzentin Rolim Rodrigues e Vera Lúcia Messias Fialho Capellini (2010) que destacam que nas idades primitiva e antiga se percebe uma situação de abandono às pessoas que não se enquadravam nos ideais de “normalidade” da época. Na idade média, após a difusão do cristianismo houve uma mudança no modo como essas pessoas eram vistas, passando a “ganhar alma”, sendo consideradas como filhas de Deus, e como tal, não podendo ser abandonadas ou eliminadas, permanecendo, em alguns casos com a família, ou abrigadas em conventos ou igrejas.

No século XIII surge a primeira instituição para pessoas com deficiência, sendo uma colônia agrícola, localizada na Bélgica, a qual preconizava um tratamento baseado na alimentação, exercícios, ar puro, como uma forma de minimizar os efeitos da deficiência dos filhos dos nobres.

No século seguinte é elaborada a *Dapraerogativa regis*, a primeira legislação sobre os cuidados com a sobrevivência das pessoas com deficiência intelectual. Essa legislação foi instituída pelo rei da Inglaterra Eduardo II. Tal lei mostrava a diferença entre pessoas com deficiência mental e com doença mental. A pessoa com deficiência mental definida como “louca natural” enquadrava os indivíduos que sofriam de idiotia permanente. As pessoas com deficiência mental eram chamadas de “lunáticas”, sofriam de alterações psíquicas transitórias. Conforme o enquadramento da situação a pessoa perdia ou não seus bens. Na idade média as pessoas com deficiência mental foram sacrificadas durante a Santa Inquisição. As pessoas que tinham sinais de malformação física ou mental eram relacionadas ao demônio, devendo ser levadas à fogueira.

A visão acerca da pessoa com deficiência sofreu uma mudança na Idade Moderna, a partir das ideias de dois intelectuais: Paracelso e Cardano, médico e filósofo respectivamente. Esses intelectuais afirmavam ser a deficiência uma questão médica e, como tal, que deveria ser tratada. Surgiu também a preocupação de Cardano com a educação dessas pessoas.

No século XVII destacam-se as concepções de John Locke, o qual definia o recém-nascido e o idiota como uma tábula rasa, propondo um conceito de mente como uma página em branco, a ser preenchida com programas sistemáticos de educação.

Na idade contemporânea destaca-se a contribuição de Foderé ao escrever o “Tratado do bócio e do cretinismo”. Nesse documento eleva o conceito da hereditariedade da deficiência com fatalismo genético do cretinismo. O cretinismo implica na deterioração intelectual que seria maior ou menor, de acordo com o nível da doença. De acordo com essa afirmação, diferentes graus de deficiência foram relacionados a vários níveis de hereditariedade, justificando a segregação e a esterilização dos adultos afetados pelo bócio.

Esse período da história foi marcado também pelo trabalho de Itard, que criou o primeiro programa sistemático de Educação Especial. A metodologia criada por esse autor foi elaborada a partir de experiência utilizada com Victor d’Aveyron, uma criança surda, com aproximadamente doze anos, que foi abandonada pelos pais, sendo encontrado no sul da França, próximo a floresta de Aveyron. Quando Itard o encontrou, o menino estava em uma jaula, sendo objeto de especulação por parte de várias pessoas, que o chamavam de menino macaco. Após ter obtido autorização judicial, o médico Itard o levou até sua residência disposto a tratá-lo e educá-lo, tornando-o objeto de investigação científica. Esse médico foi também o fundador da psicologia moderna e da Educação Especial, fornecendo elementos importantes para o estudo do significado das aquisições culturais ao funcionamento da inteligência humana.

Para Philippe Pinel, influenciado pelas ideias de Foderé, a idiotia era considerada uma deficiência biológica e as pessoas deveriam, então, serem tratadas como doentes.

Percebe-se que nessa fase, havia um antagonismo entre as concepções de Itard e de Pinel, pois enquanto um atribuía a deficiência a questões culturais, o outro a relacionava a fatores médicos.

Esses autores influenciaram o surgimento de escolas para crianças com deficiência intelectual. Surge nessa época, Johann Heinrich Pestalozzi, defendendo a educação como direito de toda criança, independente de sua classe social. Na escola, os alunos deveriam desenvolver os seguintes campos: o da faculdade de conhecer, o de desenvolver habilidades manuais e atitudes e valores morais.

Os estudos de Pestalozzi foram aprofundados por Froebel, o qual criou um Sistema de educação especial com aspecto lúdico e concreto. Este autor acreditava na individualidade da criança. Outra autora que defendia a importância do material concreto para o ensino às crianças com deficiência era Maria Montessori, que desenvolveu materiais didáticos simples, projetados para desenvolver o raciocínio da criança.

Mesmo após o avanço pedagógico voltado a educação das crianças com deficiência, a visão organicista, médica ainda prevalecia. Outro fator que impedia a educação das crianças era a classe a qual pertenciam. Ainda havia divergências no tratamento destas, desde o confinamento em instituições, em hospícios, visando manter a ordem familiar ou social.

No início do século XX havia, na Europa a obrigatoriedade da educação em massa. O governo francês solicitou a Alfred Binet que testasse crianças com o intuito de formar classes homogêneas. Binet publicou uma escala métrica da inteligência, a qual elaborou juntamente com Theodore Simon. Essa escala visava medir o desenvolvimento da inteligência nas crianças, baseado na sua idade cronológica, ela serviu também como ponto de partida para a criação de outros testes, como o de Quociente Intelectual (QI).

Mesmo com os avanços observados a deficiência ainda era encarada como uma maldição, castigo ou questões de hereditariedade.

No Brasil, prevaleciam até o final do século XIX os costumes vindos da Europa, ou seja, as crianças eram abandonadas, acabavam morrendo de frio, fome, sede. Como ocorreu na Europa, com a influência das ideias do Cristianismo as crianças foram sendo acolhidas em instituições cuidadas por religiosas, em destaque o Hospital Juliano Moreira, na Bahia, que foi

considerado como a primeira instituição a atender pessoas com deficiência intelectual.

Foi criado também o Pavilhão Bourneville, no Rio de Janeiro, sendo a primeira Escola Especial para Crianças “Anormais”. Posteriormente foi criado um pavilhão no Hospício de Juquery em São Paulo, destinado a atender crianças com deficiências. Como é percebível, isso ocorria em grandes cidades, nas outras cidades as crianças com deficiências eram mantidas, na sua maioria, em casa.

Com o movimento escolanovista, o qual postulava a crença no poder da educação como ponto de transformação social, o interesse por pesquisas científicas, a preocupação na diminuição das desigualdades sociais e estimular a liberdade individual da criança. Tais ideais permitiram a invasão da psicologia na educação, o que procedeu no uso de testes de inteligências para reconhecer crianças com deficiências. Isso acarretou na exclusão das crianças com deficiência na escola regular.

Em 1930 foram criados serviços de diagnósticos e classes especiais em escolas públicas, isso se deve a contribuição da psicóloga e educadora russa Helena Antipoff.

Conforme o texto de Rodrigues e Maranhe (2012) até mais da metade do século XX houve pouco cuidado com os critérios de seleção para o encaminhamento dos alunos com deficiências para classe especial, tais critérios eram baseados em aspectos como baixo desempenho escolar, o que acarretava em constantes reprovações.

Com o movimento Educação para Todos foram ampliadas as matrículas às classes populares, entretanto sem reestruturações no sistema de ensino, o que fez com que o índice de evasão e reprovação aumentasse. Para tentar solucionar tal problema houve uma implantação numerosa de classes especiais nas escolas públicas.

Como o ensino público não dava conta dessa demanda ocorreu o crescimento de instituições filantrópicas, dentre estas a APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais. Estas instituições ofereciam atendimento aos casos mais graves de deficiência intelectual.

Por volta de 1970, havia no Brasil, conforme citam Rodrigues e Maranhe (2012) mais de oitocentos estabelecimentos de ensino especial. Em

1973 foi criado o Centro Nacional de Educação Especial, sendo o primeiro órgão oficial para decidir a política de educação especial no Brasil. Em 1986 foi criada a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, visando coordenar as ações em educação especial.

Embora as diretrizes da educação especial indicassem que o aluno com deficiência devesse ser integrado no ensino comum, isso não era visualizado na prática, pois crianças do ensino regular eram retiradas da escola e enviadas ao ensino especial.

A Constituição Federal de 1988, no artigo 205, favoreceu uma possibilidade de mudanças em tal panorama, ao afirmar que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (art.205, CF, 1988)

E no artigo 208 prevê que:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
 I - ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
 (...)
 III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; (art.208, CF, 1988)

Outro documento que vem a corroborar o explicitado acima é a Lei Federal 7.853 de 24 de outubro de 1989 que prevê na área da educação:

a) a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação própria” e ainda:
 c) a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino; (BRASIL, 1989)

Essa lei prevê ainda sanções a quem porventura não cumprir o estabelecido nos artigos anteriores como define:

Constitui crime punível com reclusão de 1 (um) a 4 (quatro) anos, e multa: I - recusar, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar, sem justa causa, a inscrição de aluno em estabelecimento de ensino

de qualquer curso ou grau, público ou privado, por motivos derivados da deficiência que porta;(Art. 8º, BRASIL, 1989)

Além da Constituição Federal e da Lei 7.853 pode-se destacar também o Estatuto da Criança e do Adolescente de 13 de julho de 1990 que confirma o atendimento educacional especializado para alunos com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino. O capítulo IV, artigo 53 define que a criança tem direito à educação e deve ser-lhe assegurada a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. No artigo 54 prevê que é dever do Estado assegurar o atendimento educacional preferencialmente na rede regular de ensino.

Há que se comentar igualmente sobre a Conferência Mundial sobre Educação para Todos ocorrida em Jomtien, na Tailândia de 05 a 09 de março de 1990, reafirmando a ideia de a educação ser um direito de todos e proclamando, através da Declaração Mundial de Educação para Todos, no artigo 3: “ Universalizar o acesso à educação e promover a equidade”, no item5: que as necessidades básicas de aprendizagem das pessoas com deficiências requerem atenção especial, sendo preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo.

Destaca-se também, nesse movimento em relação à educação inclusiva a Declaração de Salamanca, documento originado da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada entre 07 e 10 de junho de 1994. Na ocasião, dirigentes de oitenta países, incluindo o Brasil reuniram-se na cidade de Salamanca, na Espanha para assinar este documento que veio a ser um dos mais importantes compromissos de garantia dos direitos educacionais. Um dos princípios contidos nessa declaração é a reafirmação do direito de todos à educação. A questão central discorrida na Declaração de Salamanca diz respeito à inclusão de crianças, jovens e adultos no sistema regular de ensino, confirmando a ideia de que é a escola que deve adaptar-se aos alunos e não o contrário, que todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter.

Além dos documentos acima citados, foram implementadas as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- Lei 9394 de 20 de dezembro de

1996 (MEC), que no capítulo V trata especificamente sobre os direitos dos educandos com deficiência à educação preferencialmente nas escolas regulares de ensino e institui o dever do Estado de estabelecer os serviços, recursos e apoios necessários para garantir escolarização de qualidade a esses estudantes. Estabelece inclusive o dever das escolas de responderem a essas necessidades, desde a educação infantil.

O Ministério da Educação do Brasil lança em 1998 um documento contendo as adaptações curriculares que deveriam ser feitas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, como uma forma de colocar em prática estratégias para a educação desses alunos. Posteriormente o Ministério publica as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

Em 28 de maio 1999 foi promulgada a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, na Guatemala, visando reafirmar que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano.

Também se pode citar o Plano Nacional da Educação brasileira, através da Lei 10.172 de 09 de Janeiro de 2001. Quanto à educação especial, o referido plano faz os seguintes apontamentos:

A educação especial se destina às pessoas com necessidades especiais no campo da aprendizagem, originadas quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, quer de características como altas habilidades, superdotação ou talentos. [...]A integração dessas pessoas no sistema de ensino regular é uma diretriz constitucional (art. 208, III), fazendo parte da política governamental há pelo menos uma década. Mas, apesar desse relativamente longo período, tal diretriz ainda não produziu a mudança necessária na realidade escolar, de sorte que todas as crianças, jovens e adultos com necessidades especiais sejam atendidas em escolas regulares, sempre que for recomendado pela avaliação de suas condições pessoais. Uma política explícita e vigorosa de acesso à educação, de responsabilidade da União, dos Estados e Distrito Federal e dos Municípios, é uma condição para que às pessoas especiais sejam assegurados seus direitos à educação. Tal política abrange: o *âmbito social*, do reconhecimento das crianças, jovens e adultos especiais como cidadãos e de seu direito de estarem integrados na sociedade o mais plenamente possível; e o *âmbito educacional*, tanto nos aspectos administrativos (adequação do espaço escolar, de seus equipamentos e materiais pedagógicos), quanto na qualificação dos professores e demais profissionais envolvidos. O ambiente escolar

como um todo deve ser sensibilizado para uma perfeita integração. Propõe-se uma escola integradora, inclusiva, aberta à diversidade dos alunos, no que a participação da comunidade é fator essencial. Quanto às escolas especiais, a política de inclusão as reorienta para prestarem apoio aos programas de integração.”(MEC 2001)

Em 2002 foi elaborado pelos participantes da Primeira Conferência da Rede Ibero-Americana de Organizações Não-Governamentais de Pessoas com Deficiência e suas Famílias a Declaração de Caracas. Conforme tradução de Romeu Kazumi Sassaki, o documento reforça:

Que é compromisso de todos elevarem a qualidade de vida de pessoas com deficiência e suas famílias, por meio de serviços de qualidade em: saúde, educação, moradia e trabalho; criando sistemas integrais que garantam universalidade e gratuidade, mediante uma seguridade social equitativa, inclusão escolar, práticas esportivas, acesso pleno à moradia e ao trabalho, entre outros; que garantam plenitude de acesso aos bens sociais e sua participação cidadã como uma contribuição efetiva à vida comunitária;

Diante de tais anseios resolveu – se:

...constituir a Rede Ibero-Americana de Organizações Não-Governamentais de Pessoas com Deficiência e suas Famílias como uma instância que promove, organiza e coordena ações para a defesa dos direitos humanos e liberdades fundamentais das pessoas com deficiência e suas famílias; promovendo a organização e o fortalecimento dos movimentos associativos de âmbito nacional e sua composição mais ampla e participativa possível, constituindo-se em um interlocutor válido perante organismos governamentais e não governamentais nacionais e internacionais.

Além dos movimentos acima citados em prol da inclusão, cita-se também a Declaração de Sapporo, na tradução de Romeu Kazumi Sassaki, a qual aborda que:

... a participação plena começa desde a infância nas salas de aula, nas áreas de recreio e em programas e serviços. Quando crianças com deficiência se sentam lado a lado com outras crianças, as nossas comunidades são enriquecidas pela consciência e aceitação de todas as crianças. Devemos instar os governos em todo o mundo a erradicarem a educação segregada e estabelecer uma política de educação inclusiva.” (SASSAKI)

No ano de 2011, através do Decreto 7.611 de 17 de novembro reforça-se o dever do Estado da efetivação da educação com as pessoas público alvo da educação especial, seguindo as diretrizes de:

I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;

II - aprendizado ao longo de toda a vida;

III - não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência;

IV - garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais;

V - oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;

VI - adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena;

VII - oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino; e

VIII - apoio técnico e financeiro pelo Poder Público às instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial.” (MEC 2011)

Aspectos legais x aspectos reais

Diante da trajetória da Educação Inclusiva, do longo caminho percorrido, desde a Idade Primitiva até os tempos atuais, considerando a legislação que a ampara, é possível constatar o avanço em relação ao tratamento da pessoa com deficiência e a sua escolarização, mais especificamente sobre a inclusão dos alunos com deficiência no ensino regular. Mas, até que ponto se avançou realmente? O aluno está tendo o acesso ao ensino e como está sendo garantida a sua permanência? Questionada sobre como está a inclusão no Brasil hoje, Maria Tereza Eglér Mantoan, professora da Faculdade de Educação da Universidade de Campinas, afirma que “ Estamos caminhando devagar. O maior problema é que as redes de ensino e as escolas não cumprem a lei.”

Trazendo esse questionamento para a realidade local, constata-se que no município, temos um grande número de alunos com deficiências incluídos nos anos iniciais do ensino fundamental, cujas deficiências são: Física, Visual, auditiva, múltipla e intelectual, sendo a última alvo de análise e discussão no decorrer do artigo.

A deficiência intelectual: definições, causas, características e diagnóstico

A deficiência intelectual é uma das deficiências mais encontradas entre crianças e adolescentes e se constitui em um desafio devido à complexidade que a envolve. Até alguns anos atrás era denominada “deficiência mental”. Essa alteração na designação do termo se deve à dificuldade de se estabelecer um diferencial entre o conceito de doença mental e deficiência mental. Na tentativa de dissociar uma da outra é que a Associação Americana de Retardo Mental, a AAMR, começa a adotar o termo de deficiência intelectual, termo aceito pela comunidade científica internacional na Declaração de Montreal (2004) quando recomendam às organizações internacionais: “Incluir a "DEFICIÊNCIA INTELECTUAL" nas suas classificações, programas, áreas de trabalho e iniciativas com relação à "pessoas com deficiências intelectuais" e suas famílias a fim de garantir o pleno exercício de seus direitos e determinar os protocolos e as ações desta área.

De acordo com Honora e Frizanco (2008) em reportagem publicada na revista Ciranda da Inclusão, as causas dessa deficiência podem ter diversas origens, podendo ser intraindividuais ou externas ao indivíduo. Nas causadas por fatores intraindividuais pode ser citada a Síndrome de Down, que é uma deficiência que pode ser transmitida geneticamente, a fenilcetonúria, de origem metabólica ou as causadas por acidentes cerebrais graves provenientes de acidentes com arma de fogo ou aparecimento de tumores, as motivadas por desordens psíquicas resultantes de autismo ou de esquizofrenia.

Em relação as causas externas estão os fatores pré-natais, tais como desnutrição materna, precariedade na assistência à gestante, alcoolismo ou uso de cigarros e drogas pela gestante, uso de medicamentos não recomendados a gestante, infecções como rubéola, toxoplasmose, drogas, intoxicações por chumbo, mercúrio e exposição a radiações. Dentre os fatores perinatais, que abrange desde o nascimento até um mês de vida do bebê,

podem ser causados por falta de assistência ou traumas ocorridos durante o parto, nascimento prematuro ou o baixo peso, incompatibilidade sanguínea, oxigenação no cérebro insuficientes ou icterícia. Quanto aos fatores pós – natais, após o primeiro mês de vida do bebê, podem ser ocasionados por traumatismo craniano, proveniente de quedas, desnutrição, desidratação grave, intoxicação por venenos, remédios, produtos químicos, etc, infestações com a larva do *Taeniun Solium* e os fatores ambientais, motivados pela ausência de estimulação no ambiente.

De acordo com PAN (2008) citado por Makishima e Zamproni(2012), a deficiência intelectual é definida como “limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo como expresso nas habilidades práticas, sociais e conceituais, originando-se antes dos dezoito anos”. Entre as características mais significativas desta deficiência, destacam-se as limitações na área cognitiva que interferem na aprendizagem da leitura e escrita, visto que os alunos apresentam dificuldades na apropriação de conceitos mais elaborados, na abstração, na compreensão de ideias e linguagens, na capacidade de raciocinar, de planejar e resolver problemas e, possuem ritmo mais moroso. Outra característica que podem também apresentar é a dificuldades de adaptar-se a novas situações, comunicar-se, controlar emoções e estabelecer vínculos afetivos com colegas e professores. Estas características se corroboram no contexto escolar pela sua dificuldade de apropriar-se dos conteúdos acadêmicos, o que pode gerar, na maioria dos casos, um descompasso entre idade/série.

Quanto ao diagnóstico, deve ser realizado, observando a capacidade do cérebro da pessoa para aprender, pensar, resolver problemas, encontrar um sentido do mundo, uma inteligência do mundo que as rodeia, capacidade esta denominada funcionamento cognitivo ou intelectual e a competência necessária para viver com autonomia e independência na comunidade em que está inserido - o seu comportamento adaptativo ou funcionamento adaptativo. O diagnóstico do funcionamento cognitivo deve ser realizado por profissionais habilitados, como o neurologista, fonoaudiólogo, psicólogo, etc. O adaptativo deve ser objeto de observação e análise da família, dos educadores que convivem com a criança, descrevendo seus hábitos, competências de vida diária, de comunicação e sua vida social. Após uma avaliação inicial, devem

ser estudadas as potencialidades e as dificuldades que a criança apresenta e os apoios que ela necessitará. No caso do município, é realizada a “Avaliação no Contexto”, envolvendo profissionais da escola, psicólogos e fonoaudióloga da Secretaria de Educação, considerando o parecer de outros profissionais como neurologista. Em seguida, se for o caso, o aluno é encaminhado a classe regular com atendimento na Sala de Recursos Multifuncional, no período contraturno.

Mas, conforme bem explicitado na Instrução 016/2011 da SEED/SUED – Paraná, a:

Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, na Educação Básica é um atendimento educacional especializado, de natureza pedagógica que complementa a escolarização de alunos que apresentam deficiência Intelectual deficiência física neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento e transtornos funcionais específicos, matriculados na Rede Pública de Ensino”.

Essa sala tem como objetivo apoiar o sistema de ensino, complementando a escolarização dos alunos com as deficiências acima citadas.

Deficiência intelectual: como a escola lida com isso?

Como o trabalho com o aluno com deficiência intelectual vem acontecendo? Causa preocupação os dados apontados no último Censo pelo IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o qual aponta números preocupantes em relação à inclusão da pessoa com deficiência intelectual na escola. Segundo artigo publicado na Revista Gazeta do Povo, por Rafael Bonfim (2002) utilizando os dados publicados a partir do Censo, mais de 80% dos 2,2 milhões de entrevistados autodeclarados deficientes intelectuais têm o ensino fundamental incompleto ou nenhuma instrução – em números absolutos, são 1,79 milhões de pessoas. Esse estudo mostra ainda que 61,1% da população com 15 anos ou mais e que tem pelo menos uma deficiência não tem nenhuma instrução ou não completou o ensino fundamental. Este número cai para 38,2% entre os que declaram não ter nenhuma dificuldade.

Tais dados levam a refletir sobre o porquê de tantos alunos não conseguirem concluir sua escolarização, visto que tem seu acesso garantido

através da lei. O que isso revela? A educação é para todos, ou é somente para aqueles que se enquadram no modelo idealizado pela escola? No artigo “Todas as crianças são bem-vindas à escola”, MANTOAN(2001) afirma que:

“A inclusão, como consequência de um ensino de qualidade para todos os alunos provoca e exige da escola brasileira novos posicionamentos e é um motivo a mais para que o ensino se modernize e para que os professores aperfeiçoem as suas práticas. É uma inovação que implica num esforço de atualização e reestruturação das condições atuais da maioria de nossas escolas de nível básico”.

O que diz a escola sobre isso? O que pensam os professores à respeito da inclusão do aluno com deficiência intelectual? Como trabalham com esses alunos, quais as dificuldades encontradas? Esses e outros questionamentos foram feitos a alguns coordenadores pedagógicos da rede municipal de educação de Castro/Pr, e a um pequeno grupo de professores de uma dessas escolas.

Um olhar mais aprofundado sobre a prática educativa... conhecer para intervir.

A pesquisa envolvendo alguns coordenadores pedagógicos de escolas do município foi realizada durante visita e as conversas com os docentes da escola pesquisada durante a hora atividade. Ao considerar que a escola e tudo o que nela acontece constitui uma realidade complexa que não se deixa captar por uma análise objetiva ou quantitativa da realidade, foi utilizada na pesquisa uma abordagem qualitativa. Esse tipo de pesquisa têm suas raízes nas correntes filosóficas da fenomenologia e do marxismo. Na abordagem fenomenológica, valorizam-se muito as subjetividades dos indivíduos, suas vivências, compreensões, intenções e sentimentos.

Por essa abordagem, o pesquisador interage com seu objeto de estudo num movimento contínuo que visa à expansão dialética de um conhecimento que está sempre por vir.

Ele compreende que a realidade é uma construção social e que os sujeitos também não estão prontos e acabados, mas se transformam. Sua intenção é a de conhecer a realidade, no ponto em que está, e compreendê-la a partir das significações que os outros e ele mesmo têm, pois o conjunto

encadeado de tais significações é que seria capaz de revelar a contextura daquilo que é a realidade. Essa abordagem também compreende a realidade como sendo dinâmica e em constante transformação. As pesquisas qualitativas são várias, mas a que mais condiz com a finalidade da pesquisa é a pesquisa ação ou pesquisa participante.

A pesquisa ação é uma opção metodológica em que o pesquisador convive, no campo da investigação, com os sujeitos pesquisados, buscando, com eles, detectar os problemas e as possíveis soluções.

A deficiência intelectual na perspectiva de coordenadores e professores

Objetivando desvendar a razão pela qual o assunto causa tantas discussões e polêmicas é que foi buscado conhecer a opinião de nove docentes de uma determinada escola à respeito da inclusão. Os dados foram coletados através de conversas com os professores em diferentes momentos, na hora atividade e nas reuniões pedagógicas.

Em relação ao que pensam sobre a inclusão, a maioria afirmou que ainda se trata de um grande desafio, porque os professores “não são preparados” para receber os alunos com deficiência, uma das docentes afirmou que é um tema muito difícil de se comentar porque ainda “não está preparada para trabalhar com esses alunos”. Outra professora citou que considera que os alunos são melhores assistidos nas instituições de educação especial, pois lá se tem recursos e meios de atender as especificidades da criança.

Sobre como desenvolvem o trabalho em sala de aula, quatro professoras declararam desenvolver atividades diferenciadas, utilizando materiais concretos, brincadeiras, jogos. As outras sentem dificuldade de realizar atividades diferenciadas e de utilizar materiais concretos, pois conforme citaram, o problema não está na utilização do material, mas sim, no tempo que precisam para explorar os recursos com esses alunos.

Quando questionados sobre quais são as dificuldades encontradas no trabalho com o aluno com deficiência intelectual, foram unânimes em afirmar que o desafio está em conciliar o tempo para atender todos os alunos, dando o atendimento, a atenção que as crianças com deficiência intelectual necessitam. Uma professora que atua há vinte e cinco anos informou que sua maior

angústia, frustração é a de não conseguir fazer com que o aluno aprenda, que, muitas vezes tem a sensação de que está falhando, embora não consiga identificar o que falta. O tempo para planejamento também está entre as dificuldades citadas, além da formação, que conforme a maioria declarou, os cursos de graduação não contemplavam de maneira satisfatória o assunto e o apoio da família, que em muitos casos é inexistente.

Sobre o que, na concepção das docentes seria necessário para que a inclusão dos alunos com deficiência intelectual ocorra de um modo mais satisfatório, garantindo efetivamente o direito à educação, não só o acesso, mas pensando principalmente na permanência, num ensino de qualidade, citaram a necessidade de apoio permanente na sala de aula, todas afirmaram ser essencial a presença de professor auxiliar para que consigam dar um atendimento de qualidade, mais individualizado aos alunos que necessitam.

Em relação ao professor auxiliar, no município são contratados estagiários do Curso do Magistério e de Pedagogia para auxiliarem os alunos em sala de aula. Foi comentado também sobre a imprescindibilidade de estabelecer maior parceria com a profissional da Sala de Recursos, o que, muitas vezes não é possível por incompatibilidade de horários.

Verificando a necessidade de promover a reflexão, a discussão sobre o assunto, foi desenvolvido no início do ano em uma das escolas pesquisadas, um estudo mais sistematizado sobre Práticas Inclusivas na área da deficiência intelectual, dividindo alguns tópicos entre os docentes, disponibilizado materiais: artigos, reportagens, vídeos, também foi solicitado que pesquisassem, fizessem registros relacionados à temática para compartilhar nas reuniões pedagógicas, além de relatos da sua prática pedagógica.

Foi um importante passo propiciar a discussão sobre tópicos que precisam ser refletidos, estudados para fortalecer a prática cotidiana.

Ao ouvir a concepção das professoras sobre as dificuldades encontradas, buscou-se então, verificar se os clamores eram semelhantes em outras escolas do município.

Através de conversa realizada com quatro coordenadoras pedagógicas da rede municipal, confirmou-se que uma das maiores dificuldades está em relação ao atendimento que deveriam dar ao aluno com deficiência intelectual. Uma das coordenadoras citou que há uma grande preocupação das

professoras em conseguir com que os alunos aprendam, que tentam trabalhar de um modo diferenciado, que sabem do que o aluno precisa, mas não conseguem conciliar o atendimento, sendo necessário um tempo maior com o aluno. Relatam que percebem que muitos professores estão buscando ampliar seus conhecimentos à respeito do assunto, mas que não é uma tarefa fácil, considerando que muitos deles trabalham nos três períodos, na rede municipal e estadual, tendo pouco tempo disponível para formação. Também destacam que percebem interesse em alguns profissionais e comodismo em outros. Essa dificuldade é percebida em outra escola, alguns docentes estão desmotivados, lutando contra os baixos índices da avaliação externa, sentindo-se pressionados fazer com que haja aprendizagem.

A falta de apoio dos pais foi um dos aspectos apontados pelas quatro escolas, relatando que os pais não levam os filhos nos atendimentos complementares: Sala de Recursos, fonoaudióloga, psicóloga, neurologista, dentre outros.

Outra coordenadora pedagógica confirma que a maior dificuldade está no trabalho individualizado, mas que um importante avanço já foi obtido, que percebe que os docentes estão empenhados em buscar conhecimentos sobre o assunto, trazendo materiais para compartilhar uns com os outros.

Sobre o que seria necessário para que essa situação melhorasse, as respostas foram semelhantes às dos professores, todas as coordenadoras apontam para a necessidade de auxiliar permanente na sala. Outras questões citadas foram: apoio dos pais, formação do professor, maior comprometimento de todos: escola e governo e parceria do professor da Sala de Recursos e do ensino regular.

Analisando as informações obtidas nota-se que há inúmeras convergências com outras pesquisas já realizadas sobre a questão, o relato dos professores é semelhante: a falta de formação, o receio de não conseguir alcançar o objetivo de ensinar os alunos, a ausência de recursos físicos, dentre outros.

Em relação à preocupação dos docentes em “conseguir fazer com que o aluno aprenda o conteúdo” Mantoan destaca que:

Infelizmente, ainda vigora a visão conservadora de que as escolas de qualidade são as que enchem as cabeças dos alunos com datas,

fórmulas, conceitos justapostos, fragmentados. A qualidade desse ensino resulta do primado e da supervalorização do conteúdo acadêmico em todos os seus níveis. Persiste a idéia de que as escolas de qualidade são as que centram a aprendizagem no racional, no aspecto cognitivo do desenvolvimento, e que avaliam os alunos, quantificando respostas-padrão. Seus métodos e suas práticas preconizam a exposição oral, a repetição, a memorização, os treinamentos, o livresco, a negação do valor do erro. São aquelas escolas que estão sempre preparando o aluno para o futuro: seja este a próxima série a ser cursada, o nível de escolaridade posterior ou os exames vestibulares! (2006, p.34)

Um fato importante a considerar é que os alunos aprendem em ritmos diferentes, independente de terem ou não dificuldades na aprendizagem e que “As salas de aula, assim como os professores e os alunos designados a ela são únicas. Um modelo ou uma prática que funcione em uma sala de aula, não necessariamente servirá para uma outra”. (STAINBACK:2006)

Mantoan (2.003) explicita que:

“O ponto de partida para se ensinar a turma toda, sem diferenciar o ensino para cada aluno ou grupo de alunos, é entender que a diferenciação é feita pelo próprio aluno, ao aprender, e não pelo professor, ao ensinar! Essa inversão é fundamental para que se possa ensinar a turma toda, naturalmente, sem sobrecarregar inutilmente o professor (para produzir atividades e acompanhar grupos diferentes de alunos) e alguns alunos (para que consigam se “igualar” aos colegas de turma)”.

Mantoan afirma que o trabalho em sala de aula é marcado pela individualização das tarefas pelo aluno, que trabalha sozinho, em sua carteira e que “Um hábito extremamente útil e natural, e que tem sido muito pouco promovido nas escolas, é o de os alunos se apoiarem mutuamente durante as atividades de sala de aula.” Para a autora, o sucesso da aprendizagem consiste em explorar talentos, desenvolvendo as predisposições naturais de cada aluno.

Stainback (2005) explana que:

As políticas e as práticas que promovem a inclusão social devem comunicar aos membros da escola que cada um é uma parte desejável, de valor, e importante peça da comunidade da escola. Além do mais, devem comunicar que cada aluno é igualmente digno de receber instrução da mais alta qualidade possível, e não algo para os alunos que são etiquetados como “talentosos” ou para os alunos etiquetados como “incapazes”. Não se deve dar mais privilégio a um aluno porque ele é um atleta de sucesso, ou poucos privilégios para um que não seja. AS diferenças e as individualidades devem ser reconhecidas como aspectos positivos entre todos os indivíduos...”

Mantoan (2003) reforça que

“A inclusão total e irrestrita é uma oportunidade que temos para reverter a situação da maioria de nossas escolas, as quais atribuem aos alunos as deficiências que são do próprio ensino ministrado por elas — sempre se avalia o que o aluno aprendeu, o que ele não sabe, mas raramente se analisa “o que” e “como” a escola ensina, de modo que os alunos não sejam penalizados pela repetência, evasão, discriminação, exclusão, enfim”.

Ao se referir sobre a necessidade de analisar o que e de que maneira a escola ensina, isso remete à fala de uma das coordenadoras pedagógica, quando afirma que “Alguns professores demonstram interesse em aprimorar sua prática, mas outros se acomodam, ”. Paulo Freire (2002, p.108) considerava que:

Outro saber que devo trazer comigo e que tem que ver com quase todos os de que tenho falado é o de que não é possível exercer a atividade do magistério como se nada ocorresse conosco. Como impossível seria sairmos na chuva expostos totalmente a ela, sem defesas, e não nos molhar.

Sendo assim, não podemos esquecer que “Estamos todos no mesmo barco e temos de assumir o comando e escolher a rota que mais diretamente nos pode levar ao que pretendemos”. (MANTOAN:2003)

Quanto à segurança e competência profissional, como destaca Freire (2002) “ O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe.”

A postura da escola e do professor, sem dúvida exercem papel fundamental no processo da inclusão, mas é essencial considerar outros fatores, como as condições de trabalho do professor que certamente influenciam na sua prática. As dificuldades citadas durante a pesquisa não podem deixar de ser levadas em consideração.

Segundo Freitas(2006):

“O sistema educacional escolar precisa transformar-se para oferecer educação de qualidade a todos, nas salas de aula, com apoio ao aluno, a seus familiares e aos professores, quando necessário.[...]faz-se necessária à formação continuada, e, preventivamente, cumpre examinar a formação inicial de todos os professores, de modo a assumirem a perspectiva da educação para todos ao longo de toda a trajetória profissional, aliando qualidade com equidade.”

A referida autora ainda destaca que:

“...é necessário refletir sobre as implicações da legislação, das políticas públicas de inclusão de alunos que apresentam necessidades educativas especiais. A legislação existe, mas a educação inclusiva baseia-se em fatores mais abrangentes do que somente os legislativos. Uma das questões centrais reside em como tornar compatível essa realidade heterogênea com os esquemas, as tradições e as inércias profissionais de alguns professores, bem como de setores da sociedade que ainda fundamentam suas práticas em modelos que não estão preparados para trabalhar a diversidade e a diferença.

Mudar a escola, como explicita Mantoan (1997) não é simples como em um passe de mágica, é enfrentar uma tarefa que exige trabalho em muitas frentes, sendo necessário colocar a aprendizagem como o eixo das escolas, considerando que a escola foi feita para fazer com que os alunos aprendam. É imprescindível ainda, segundo a autora, garantir tempo para que todos possam aprender e reprovar a repetência; abrir espaço para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam exercitados nas escolas, por professores, administradores, funcionários e alunos, pois são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania; estimular, formando continuamente e valorizando o professor que é o responsável pela tarefa fundamental da escola - a aprendizagem dos alunos e elaborar planos de cargos e aumentando salários, realizando concursos públicos de ingresso, acesso e remoção de professores.

Considerações finais:

A educação inclusiva continua sendo um dos motivos de debates presentes na educação brasileira. De acordo com a Revista Inclusão, publicada pela Secretaria de Educação Especial do MEC (2006), “nunca antes foi tão discutido o princípio constitucional de igualdade de condições, de acesso e permanência na escola, implicando na necessidade de reverter os velhos conceitos de normalidade e padrões de aprendizagem...”.

Essa afirmação reforça que refletir sobre a inclusão do aluno com deficiência intelectual no ensino regular incorre em série de fatores. Não se pode considerar apenas um determinado ponto de vista, sem levar em conta os aspectos que o envolvem. As dificuldades são comuns a todos, tendo em vista que não um manual a ser seguido, pois cada aluno é único e “as diferenças dos alunos precisam ser reconhecidas como um recurso positivo [...] e

capitalizadas para fornecer oportunidades de aprendizagem para todos os alunos da classe". (STAINBACK, 2006).

Não basta apenas a escola ou professor afirmar que não estão preparados, pois se continuar no mesmo ritmo nunca o estarão. Trazer à tona essas discussões é relevante; verificar se a escola desenvolve práticas inclusivas, respeitando a diversidade presente é imprescindível. Não se pode afirmar que incluir é deixar o aluno na sala de aula preenchendo seu tempo com uma ou outra atividade sem sentido apenas para dizer que a escola é inclusiva. Para Barroso (2003, p.27) citado por Vianna e Silva (2014, p.7) isso é incluir excluindo. Incluir é oferecer condições de aprendizagem a todos os alunos, para que desenvolvam suas potencialidades.

Enquanto não se definem de maneira responsável fatores relacionados às políticas educacionais, econômicas, a escola deve buscar resolver os que estão ligados à sua organização e ao trabalho pedagógico (VIANNA E SILVA, 2014, p.7) Nesse sentido, as reuniões em grupo, o trabalho coletivo e a formação continuada podem se tornar momentos significativos de compartilhamento de ideias e fortalecimento da prática pedagógica.

Existem outros aspectos que demandam investigação para melhor compreensão dessa temática, tais como: a organização da escola, o Projeto Político Pedagógico, o currículo e a avaliação. Todos esses tópicos são relevantes e certamente merecem ser aprofundados para que se possa compreender esse assunto de um modo mais global, levando em consideração tudo o que o envolve.

Referências bibliográficas:

AAIDD. **AMERICAN ASSOCIATION ON INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DESABILITIES.** Disponível em: <http://www.aidd.org>. Acessado em 17/06/2014.

BARROSO, J. Factores organizacionais da exclusão escolar: a inclusão exclusiva. In: RODRIGUES, D. (org.). *Perspectivas sobre a inclusão: da educação à sociedade*, 2003 apud VIANNA, Carlos Roberto, SILVA, Rosane Aparecida Favoreto da. **Uma ilha de inclusão no mar de exclusão?** Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa: Educação Inclusiva/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2014.

BRASIL. Decreto-Lei nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção. Brasília, DF, 1999. Em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm. Acessado em 04/04/2014.

BRASIL. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social. Brasília, DF, 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm. Acessado em 17/05/2014.

BONFIM, Rafael. **Como incluir alunos com deficiência intelectual na sala de aula?** Gazeta do Povo, Curitiba, 23 jul. 2002. Disponível em <http://www.gazetadopovo.com.br/blogs/inclusilhado/como-incluir-alunos-com-deficiencia-intelectual-na-sala-de-aula>. Acessado em 15 maio 2014.

CAPELLINI, Vera Lúcia. Fialho Capellini, RODRIGUES, Olga Maria Piazzentim Rolim Rodrigues. (org.) **Marcos históricos, conceituais, legais e éticos da educação inclusiva.** Bauru: UNESP/FC/MEC, 2010.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Sobre Princípios e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Em: http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_9.pdf. Acessado em 04/04/2014.

DECLARAÇÃO MUNDIAL DA EDUCAÇÃO (DMET). Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. (1990) Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/educar/todos.htm>. Acesso 04/04/2014.

DPI. (Disabled Peoples' International). **Declaração de Sapporo.** Sapporo, Japão, 18 de outubro de 2002. Disponível em: <http://styx.nied.unicamp.br/todosnos/documentos-internacionais/doc-declaracao-de-sapporo-2002/view>. Acesso em 04/05/2014.

Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. **Política de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. **Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional, nº9394/96**. Brasília, DF. 1996.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Nº. 8.069/90. Brasília, DF. 1990.

FREITAS, Soraia Napoleão. **Uma escola para todos: Reflexões sobre a prática educativa**. In: *Inclusão: Revista da Educação Especial*. Secretaria de Educação Especial/ MEC. Brasília, n. 03, p 08-14, dez. 2006.

FREIRE, PAULO. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**-21ª Edição- São Paulo. Editora Paz e Terra, 2002.

HONORA, M., FRIZANCO, M.L.E. **Coleção Ciranda da Inclusão: Esclarecendo as deficiências**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2008 in: *Deficiência Intelectual: Terminologia nova para antigos preconceitos*. Ciranda da Inclusão, ano 1, n.º 3, p. 4-5, fev/2010.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer**. São Paulo: Scipione. 2003.

_____. **Todas as crianças são bem-vindas à escola**. Disponível em: <http://www.pro-inclusao.org.br/textos.html#todas>. Acesso em 07/06/ 2014.

PAN, M. A. G. de S. **O direito à diferença: uma reflexão sobre a deficiência intelectual e a educação inclusiva**. 2008. In: Makishima, Édne Aparecida Claser., Zamproni, Eliete Cristina Berti. **Deficiência intelectual**. Disponível em http://www.nre.seed.pr.gov.br/assischateaubriand/arquivos/File/DEFICIENCIA_I_NTELECTUAL.pdf. Acessado em 12/05/2014

PARANÁ. SEED/SUED. **Instrução 16/2011. Critérios para o atendimento educacional especializado em Sala de Recursos Multifuncional - Tipo I, na Educação Básica**. Curitiba, 2011.

RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin, MARANHE, Elisandra André. **A história da inclusão social e educacional da pessoa com deficiência**. Bauru:UNESP\FC\MEC, 2010.

STAINBACK, Susan. **Considerações textuais e sistêmicas para a educação inclusiva**. In: *Inclusão: Revista da Educação Especial*. Secretaria de Educação Especial/ MEC. Brasília, n. 03, p 08-14, dez. 2006.

