

A ESTRATÉGIA DA ADEQUAÇÃO CURRICULAR COMO FACILITADORA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Capellini, Vera Lúcia Messias Fialho

Leite, Lúcia Pereira

Silva, Aline Maíra

Mennocchi, Lauren Mariana

Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” –

UNESP-FC/Bauru

APOIO: Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), sob
coordenação do MEC, Secretaria da Educação Especial, Secretaria de

Educação a Distância e Capes

e-mail: verinha@fc.unesp.br

Introdução

A inclusão educacional faz parte de um movimento maior, de repercussão mundial, denominado Inclusão Social, e tem como finalidade máxima garantir a equiparação de oportunidade para todos os indivíduos, inclusive para aqueles que, devido às condições econômicas, culturais, raciais, físicas ou intelectuais, foram excluídos ou colocados à margem da sociedade em geral. Tal processo se ampara na ideia da universalização dos direitos humanos e presume uma sociedade democrática, na qual todos possam exercer sua cidadania e em que vigore o respeito e a valorização da diversidade humana.

Para isso é necessário que um conjunto de ações político-administrativas seja estabelecido em várias esferas sociais, dentre elas, pelo interesse deste texto, no campo educacional. A opção política da inclusão educacional estabeleceu-se em diversos documentos oficiais; para citar alguns em âmbito federal têm-se: a Carta Magna – Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, as Diretrizes da Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, Res. 02/2001), dentre tantas outras regulamentações. Essas normativas preveem, dentre outras considerações, uma série de ações que o sistema educacional deve prover para atender à diversidade do alunado.

Entretanto, é preciso mencionar que a educação inclusiva não se refere apenas à inserção do aluno com deficiência no ensino comum. Trata-se de um conceito amplo que inclui o respeito às diferenças: individuais, culturais, sociais, raciais, religiosas, políticas e que entende o indivíduo como ser pleno e com talentos a serem desenvolvidos que, nas ideias de Mantoan

(2001), compete à escola comum se reorganizar para atender a essa multiplicidade populacional.

Góes (2004) aponta para um panorama pouco promissor de ações realmente inclusivas, na realidade educacional atual, ressaltando a escassez de propostas educacionais que promovam ensino flexível, ajustável aos diferentes alunos, pautado em propostas de ensino diferenciadas que considerem a heterogeneidade humana, indicando que a inclusão atendeu, satisfatoriamente, a apenas uma de suas premissas iniciais, a saber, a matrícula comum a todos os alunos em um mesmo espaço escolar.

No momento atual, parece, então, que se está em momento de testar, inovar ou fomentar práticas educacionais que avancem as considerações postas, ou seja, superar a fase inicial de inserção de segmentos minoritários, no caso, o das pessoas com deficiência, e fomentar e apresentar dados decorrentes de pesquisas educacionais que envolvam práticas pedagógicas que favoreçam o progresso educacional desse alunado.

Parte-se, então, do princípio de que o ensino deve considerar as diferenças individuais e, a partir disso, prover condições diferenciadas para que todo e qualquer aluno aprenda satisfatoriamente em ambiente não segregado, em que as respostas educativas se ajustem às demandas individuais. Nota-se, portanto, uma mudança na forma de entender as respostas educativas, uma vez que as diferenças pessoais passaram a ser relevantes no entendimento e efetivação do processo de ensino-aprendizagem (OLIVEIRA; LEITE, 2006).

No contraponto, sabe-se que o processo, para que o sistema educacional atue de modo a promover os ajustes necessários, para atender a todo e qualquer aluno, é lento e dispendioso, uma vez que é importante o envolvimento de toda a comunidade escolar e o entendimento sobre os pressupostos teóricos que norteiam a Educação Inclusiva. Para Stainback et al (1999), os principais elementos a serem considerados nessa perspectiva são o uso de objetivos de ensino flexíveis, considerando as necessidades de cada aluno no acompanhamento da proposta educacional e a realização de adaptações de atividade, de modo que o professor tenha possibilidade de mudar as atividades ou a maneira como ele atinge os objetivos educacionais, ou ainda, realizar diferentes adaptações as quais possam ser implementadas simultaneamente.

Correia (1999) define como adequações curriculares as modificações, alterações ou transformações que os professores e a escola fazem nas

propostas curriculares, a fim de atender às necessidades de seus alunos. Elas podem ocorrer, quer nos elementos básicos do currículo, quer nos elementos que tornem possível o acesso a ele. E referem-se, portanto, às alterações e modificações do currículo regular, realizadas para dar respostas ao aluno com deficiência ou com necessidades educacionais especiais. Complementar a esse posicionamento Aranha (2000, p. 9), coloca que as adequações curriculares se constituem como

[...] respostas educativas que devem ser dadas pelo sistema educacional, de forma a favorecer a todos os alunos e, dentre estes, os que apresentam necessidades educacionais especiais: o acesso ao currículo; a participação integral, efetiva e bem-sucedida em uma programação escolar tão comum quanto possível; a consideração e o atendimento de suas peculiaridades e necessidades especiais, no processo de elaboração: 1. do Plano Municipal de Educação; 2. do Projeto Pedagógico da Unidade Escolar; 3. do Plano de Ensino do Professor (Aranha, 2000, p. 09).

Assim, na tentativa de atender ao disposto, no que tange à promoção do ensino heterogêneo, o curso de aperfeiçoamento ofertado, procurou, por meio da parceria da Universidade Estadual Paulista (UNESP), com a Secretaria da Educação Especial (Seesp), buscar formas de subsidiar os professores a implementar o uso das adaptações curriculares em suas aulas para atender a alunos que apresentam dificuldades acadêmicas significativas. Para isso, contou com uma disciplina específica sobre a temática e, por intermédio de material impresso e orientações – via ambiente virtual –, procurou desenvolver, junto aos participantes, instrumental teórico e operacional para que os professores, nas suas unidades escolares, pudessem formalizar uma adequação curricular, em parceria com outro docente para atender às necessidades educacionais especiais dos alunos que apresentavam diagnóstico de deficiência intelectual/mental¹ ou hipótese, para que pudessem acessar o currículo mínimo previsto para o ciclo ou ano/série frequentada.

Método

Participantes

A amostra da pesquisa foi constituída por 30 participantes, professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental da rede pública, matriculados em um curso de abrangência nacional de aperfeiçoamento em Educação Especial à distância. Dos participantes, 18 eram da região Sudeste do país, oito da região Sul e quatro da região Nordeste. No curso estavam matriculados 500 professores, distribuídos em 20 turmas. A escolha dos

participantes foi aleatória, apenas respeitando-se o critério de que tivessem respondido, de forma completa, a todos os instrumentos utilizados na pesquisa. Priorizou-se professores que tinham contato, nas suas salas de aula ou na unidade escolar, alunos com deficiência intelectual e/ou acentuadas dificuldades de aprendizagem. A idade das professoras - todas as participantes eram do gênero feminino - variou entre 26 e 61 anos, sendo que a faixa de maior frequência situou-se entre 32 a 42 anos. Quanto à formação acadêmica, apenas quatro participantes possuíam formação de nível médio; 12 possuíam formação de nível superior e 14 já haviam concluído pós-graduação, em nível *Lato Sensu*, em especial na área de Psicopedagogia.

Material

O material utilizado constitui-se de:

1. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – acordado pelos professores que participaram de pesquisas decorrente do Curso de aperfeiçoamento em questão;
2. Ficha de identificação dos participantes (professores), por meio da qual foi possível obter informações sobre dados pessoais e profissionais;
3. Formulário de registro das informações do aluno e da proposta de adequação curricular - instrumento de coleta de dados elaborado pelas autoras, formado por questões mistas, sendo sete questões fechadas e sete questões abertas, com espaçamento para respostas - elaborado a partir de documentos oficiais e literatura específica – referente ao tema adequação curricular. Para desenvolver tal atividade era preciso inicialmente que o professor selecionasse um aluno com deficiência mental/intelectual que estivesse frequentando o ensino comum, porém que não fosse seu aluno na época. Esse procedimento foi adotado para que o professor pudesse compartilhar com o colega as atividades da adequação curricular, além de ter um distanciamento que o auxiliasse observar melhor o desempenho do acadêmico. Após as informações sobre a organização da sala de aula, o professor deveria identificar as principais dificuldades que o aluno encontra para participar das aulas e conversar com outros professores sobre quais estratégias eram utilizadas para facilitar a participação do aluno. Esses dois conjuntos de informações deveriam ser registrados. Na sequência era solicitado que planejasse e efetivasse uma proposta de adequação curricular para ser realizada em sala de aula, com o auxílio do outro professor, destacando as ações e materiais didático-pedagógicos necessários para implementar a adequação, bem como em qual área curriculares ela iria

abranger – português ou matemática. Tal proposta de adequação deveria estar embasada no referencial curricular adotado para o ano/série que aluno estivesse matriculado e deveria sinalizar que ajustes curriculares foram feitos (conteúdo, objetivo, estratégia e procedimentos de avaliação).

Procedimentos para coleta de dados

Os participantes da pesquisa responderam ao formulário de adequação curricular via plataforma *TelEduc*². Depois de respondidos, os instrumentos foram postados em uma das áreas da plataforma denominada “Portfólio”. Os formulários completos e respondidos corretamente foram selecionados para compor o universo da pesquisa, organizados por turma a que pertenciam. A análise das respostas dadas a atividade de adequação curricular foi realizada com ênfase a dados qualitativa, sendo que as informações quantitativas somente foram utilizadas para localizar o leitor quanto à ocorrência de determinados tipos de respostas. Para tratamento qualitativo dos dados oriundos das questões dissertativas, foi empregada análise dos conteúdos apontados, para a categorização das questões e posterior análise.

Resultados

Como cada professor participante realizou a atividade com um aluno diferente, a categorização se refere aos dados de 30 alunos de diversas realidades escolares, como hipótese ou confirmação de diagnóstico de deficiência intelectual/mental. Quanto à idade, os alunos apresentaram idade mínima de cinco anos e máxima de 19 anos. A maior parte dos professores selecionou alunos com idade menor ou igual a dez anos. No que diz respeito ao gênero, foram selecionados com maior frequência meninos (21) do que meninas (9).

Também foram analisados dados referentes ao ano que cada aluno estava cursando na escola, quando a atividade foi desenvolvida. Apenas um aluno cursava a educação infantil e o restante o ensino fundamental. Entre esses 29 alunos que cursavam o ensino fundamental, a maior parte frequentava o primeiro ano (dez alunos), o segundo ano (seis alunos) e o terceiro ano (sete alunos). Além disso, quatro alunos frequentavam o quarto ano, um frequentava o quinto ano e um o oitavo ano. Porém não foi mencionado nenhum tipo de ajuste curricular anterior a esta proposta.

É importante destacar que metade dos alunos apresentou defasagem superior a um ano, considerando a idade e o ano que os mesmos estavam cursando. A defasagem observada, provavelmente, ocorreu devido às dificuldades que esses alunos enfrentavam na escola. Tais dificuldades são analisadas a seguir.

Na tentativa de agrupamento dos tipos de dificuldades presentes nos alunos escolhidos pelos professores, pode-se perceber que a maioria refere-se à leitura/escrita, dificuldade identificada em 12 alunos. Dificuldades nos *campos cognitivos e/ou perceptivos* puderam ser vistas no que tange a: concentração, atenção, compreensão, memorização e abstração, com 31 ocorrências. Já para o agrupamento no *campo comportamental*, contou-se com a ocorrência de dificuldade em socialização, comportamento de apatia, agressividade e indisciplina, com 16 ocorrências, seguido do agrupamento *campo motor*, composto dos itens: coordenação motora, lentidão nos movimentos e organização manual, com seis ocorrências. Somente o item *fala* não foi agrupado, por ter sido colocado de forma isolada, sendo perigoso inferir a qual tipo de dificuldade se tratava – pronúncia, articulação motora, dificuldade de aquisição de linguagem oral, entre outros.

Fazendo um parêntese na análise de tais dados, percebe-se que a única menção a conteúdos curriculares se dá no item leitura e escrita, mesmo entendendo que tenham se referido à habilidade acadêmica nessa área. Isso sugere que os professores deste estudo apresentam concepção muito semelhante a outros que, de acordo com Filgueiras (2004) tal prática leva a localizar a dificuldade do aluno e acaba por generalizá-la, dificultando a adoção de estratégias pedagógicas para minimizá-la.

No que tange aos aspectos perceptivos e/ou comportamentais, as respostas são esperadas, uma vez que os participantes deste estudo estavam cursando aperfeiçoamento em educação inclusiva na área de deficiência mental, então, tais apontamentos são características de indivíduos com essa deficiência.

Outro resultado interessante refere-se ao planejamento das adequações curriculares, pois pouco mais da metade dos professores (17) responsáveis pela sala relatou dificuldade em realizar a atividade proposta. E, quando isso aconteceu, treze professores citaram dificuldades que eles próprios encontravam para planejar atividades das quais os alunos em questão pudessem participar. Os professores apontaram dificuldade para: buscar estratégias para participação; atender o aluno individualmente;

adaptar tarefas; diversificar as atividades; desenvolver o interesse e a atenção do aluno; desenvolver atividades que o aluno conseguisse realizar sozinho e obter êxito. Somente quatro professores indicaram que as dificuldades no planejamento estavam relacionadas ao desempenho dos alunos, citando: lentidão, déficit de atenção, falta de interesse e motivação para realizar as atividades, e dificuldade de compreensão dos conteúdos nelas abordados. Tais dados revelam que os professores começam a analisar seu próprio desempenho, vendo-se como parte do processo educacional, e não apenas culpabilizando os alunos pela dificuldade no planejamento e execução da adequação curricular apresentada. Isso sugere que ainda há que se investir em formação continuada para subsidiar a atuação com alunos com necessidades especiais.

Quanto à implementação de estratégias diferenciadas para atender a esse alunado, todos os professores relataram fazer uso de tais estratégias, sendo que um dos professores citou que o uso não é periódico. Dez professores não especificaram as estratégias utilizadas, fazendo uso de termos abrangentes, como por exemplo, adequação das atividades (seis professores), adaptações curriculares (dois professores), atividades alternativas e estratégias variadas (um professor cada um).

Os relatos dos demais professores foram organizados em quatro categorias: *formas de organização dos alunos; materiais utilizados; tipos de atividades; atitude do professor*. A seguir são apresentados os tipos de estratégias desenvolvidas pelos professores nas categorias mencionadas, ilustradas por quadros com indicação da frequência com que cada estratégia foi relatada pelos professores. É importante lembrar que os professores puderam indicar mais de uma estratégia.

Na categoria *tipos de atividades*, foram agrupados nove diferentes tipos, sendo que apenas três delas constituem-se, propriamente, como tipos de atividades, tais como, atividades lúdicas, dinâmicas de grupo e dramatização. Outras atividades foram definidas segundo alguma característica incorporada pelos professores, tais como, atividades atrativas, curtas, visuais, orais, atividades que despertam habilidades e atividades nas quais os alunos possam se expressar por meio de desenhos. Complementar a esses dados, ainda na execução da atividade de adequação curricular proposta, os professores relataram o uso de estratégias relacionadas com sua própria atitude em sala de aula, sendo que fornecer atenção individualizada foi a estratégia indicada com mais frequência. Atender ao

aluno, individualmente, pode ser uma estratégia importante para promover adaptações e facilitar a participação do aluno e, segundo Crochick (2009), não é uma ação que deponha contra a implementação da educação inclusiva, uma vez que é difícil negar que alunos com deficiência intelectual, em geral, necessitem mais atenção, por parte dos educadores, desde que esses sejam envolvidos.

Embora com menor frequência, também foram indicadas as seguintes estratégias: ajudar o aluno quando necessário; colaborar; adequar o aluno ao grupo; enfatizar figuras e objetos relacionados ao conteúdo; encorajar o aluno; repetir conteúdos; permitir saídas da sala de aula; mudar quase sempre tudo que havia planejado; partir do interesse do aluno.

Na categoria *material utilizado*, foram agrupados recursos usados pelos professores como estratégias para facilitar a participação do aluno, tais como, materiais concretos, material didático ampliado, material colorido e lúdico, régua de aumento, e papel carbono para copiar o trabalho desenvolvido pelos colegas de sala. O fato de os professores indicarem o uso de diferentes materiais, como estratégias para garantir a participação do aluno, pode ser considerado positivo, já que a literatura indica que alunos com dificuldades acadêmicas podem se beneficiar com o uso de materiais variados (EMMEL, 2002). O uso de material concreto, indicado por nove professores, é adequado por facilitar a compreensão do aluno com relação aos conteúdos abordados e, conseqüentemente, promover o interesse e a motivação desse aluno. Considerando que um dos alunos-alvo apresenta baixa visão, o uso de material didático ampliado e régua de aumento são fundamentais para garantir a participação desse aluno, assim como o seu aprendizado. No entanto, um professor que relatou fazer uso de material didático ampliado não descreveu nenhum tipo de dificuldade visual do aluno, o que torna difícil avaliar a adequação do material utilizado.

Finalmente, na categoria *formas de organização dos alunos*, foram destacadas as atividades em dupla ou em grupo, indicadas por dez professores, e a tutoria entre alunos, relatadas por dois professores, mostrando que arranjos diferenciados em sala de aula parecem auxiliar a aprendizagem acadêmica, pelo menos, foram estratégias utilizadas com sucesso por parte do grupo de professores aqui investigado, mostrando-se como maneira de auxiliar alunos com maior dificuldade acadêmica em acessar os conteúdos curriculares na atividade proposta. Vygotsky, Leontiev e Luria (1988) já destacavam que atividades que propiciem trocas interativas

auxiliam que acadêmicos com menor desempenho apresentem maior chance de sucesso, pois compartilham da mesma atividade com outros que já a fazem de forma mais independente.

Em paralelo a essas considerações são apresentados dados referentes à *proposta de adequação curricular* desenvolvida pelos professores participantes desta pesquisa. Os professores classificaram a proposta desenvolvida, de acordo com os aspectos dos currículos aos quais eles se referem: conteúdo, objetivo, estratégia e avaliação. Os aspectos mais frequentemente citados nas propostas foram *estratégia* (26) e *conteúdo* (23). *Objetivo* e *avaliação* foram apontados com frequência mais baixa, respectivamente, 19 e 18. Mais especificamente, as propostas desenvolvidas foram bastante diversas e puderam ser organizadas em cinco categorias: *Português*, *Matemática*, *Estimulação*, *Manejo de sala de aula* e *Não específico*. Além de indicar a proposta de adequação curricular a ser implementada, também foi pedido para os professores citarem as ações envolvidas com a adequação. Como as ações relatadas foram muito variadas, não foi possível classificá-las de acordo com sua frequência. Dessa forma, cada uma das categorias de proposta é apresentada, juntamente com as ações que foram desenvolvidas para que elas pudessem ser efetivadas.

A categoria com maior número de propostas foi *Português*, sendo que as propostas implementadas com maior frequência envolveram leitura e escrita (oito professores) e interpretação de texto (três professores). Os professores realizaram as seguintes propostas de adequação curricular para essa categoria: ser escriba do aluno; jogo das palavras; produção de texto; produção de texto oralmente; associação entre figuras e letras; acróstico do nome. Para essas adaptações, realizaram as seguintes ações: oferecer atendimento individualizado; pedir auxílio do professor; pedir o auxílio dos pais; usar atividades variadas; construir banco de figuras e letras; encenar o texto utilizado pelo professor; flexibilizar os critérios de avaliação; ler e discutir livros em sala de aula; manusear letras e palavras; reconhecer letras iniciais dos nomes; fazer modificações na temporalidade; questionar o aluno sobre as letras; tutoria entre colegas; visitar sala de informática e biblioteca.

Quanto à categoria *Matemática*, quatro propostas foram desenvolvidas pelos professores: apresentação de situações-problema, envolvendo a operação de divisão; resolução de problemas; associação entre números e numerais; atividades envolvendo numerais. As ações desenvolvidas pelos

professores nessa categoria foram: colar palitos correspondentes à quantidade; encontrar o numeral e circular; associar números e numerais.

Três professores envolveram a *Estimulação* dos alunos em suas propostas de adequação curricular. Dessa forma, foram realizadas estimulação de memória, atenção e autoconfiança e as ações foram: organizar os alunos em grupos heterogêneos, organizar os alunos em duplas, e trabalho em grupo.

Apenas uma proposta de adequação curricular foi incluída na categoria *Manejo de sala de aula*. Tal proposta referia-se à construção, juntamente com os alunos, de regras de bom relacionamento, estimulando boas relações entre os alunos, mesmo sendo muito frequentes as citações de problemas de comportamento entre os alunos como as dificuldades principais. Os dados sugerem que os professores entendem que a categoria sobre comportamentos sociais, apesar de fazer parte do cotidiano educacional, está distante de ser um objetivo curricular acadêmico.

Quatro propostas foram incluídas no grupo *Não específico*, por não fazerem referência a nenhum conteúdo específico, ou por terem sido definidas pelos professores de forma genérica: fazer experimentos com materiais diversos; despertar interesse pela história ambiental; incentivar e desenvolver juízo moral; realizar atividades referentes à semana de trânsito; aplicar conteúdos; ajuste no projeto político-pedagógico; propor atividades para todos os alunos participarem; desenvolver estratégias colaborativas.

Considerações finais

A maior parte dos professores (23) considerou a adequação curricular positiva, dois avaliaram como negativa, dois dos professores levantaram aspectos positivos e negativos e três professores não realizaram sua avaliação. Entre os aspectos positivos levantados pelos professores, a maior participação do aluno foi relatada com maior frequência pelos professores. Além disso, foram apontados com frequência superior a cinco os seguintes aspectos: auxílio e acolhimento dos colegas de sala; melhor desempenho do aluno; maior interesse; autoconfiança do aluno. Por outro lado, como aspectos negativos, os professores indicaram a dificuldade que os alunos encontraram para realizar a atividade proposta, a falta de interesse do aluno pela atividade, e um professor indicou que o local era inadequado para realizar a atividade devido ao barulho.

As considerações deste artigo apontaram que a adequação curricular por se entendida como uma estratégia didático-metodológica interessante e viável para que alunos com deficiência intelectual/mental ou com significativas dificuldades em aprendizagem de conteúdos acadêmicos possam se beneficiar do currículo proposto para o ano/série frequentado. Entretanto, na análise da proposta de adequação curricular percebeu-se que os professores precisam de orientações para promover ajustes na prática pedagógica para facilitar o processo de ensino e de aprendizagem do alunado com necessidades especiais, principalmente daqueles que apresentam deficiência intelectual/mental, pois foram identificados aspectos importantes, sobre como tais alunos tem sido atendidos nas escolas, ou seja, muito pouco tem sido efetuado de mudanças no ensino em função das particularidades de cada aluno, indo na contramão dos princípios da educação inclusiva. Tais dados sugerem que cursos de formação continuada à distância podem se constituir numa alternativa viável para oferecer subsídios teórico-operacionais aos professores em exercício, que, em suas salas de aula, possuem alunos com necessidades educacionais especiais.

Referências

AAIDD. **Intellectual disability: Definition, Classification, and Systems of Supports**. 11th ed. Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2010.

ARANHA, M. S. F. **Projeto Escola Viva** – garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: adaptações curriculares de pequeno porte. Brasília: MEC/SEE, 2000.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 9.ed. São Paulo: Atlas, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nova LDB (Lei n. 9.394). Rio de Janeiro: Qualitymark Ed., 1997.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes para a educação especial na educação básica**. Brasília: Secretaria de Educação Especial – MEC/SEESP, 2001.

CORREIA, L. M. **Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares**. Porto: Porto Editora, 1999.

CROCHIK, J. L. et al. Atitudes de professores em relação à educação inclusiva. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 29, n. 1, p. 40- 59, 2009.

EMMEL, M. L. G. Deficiência mental. In: PALHARES, M. S; MARINS, S. C. F. **Escola Inclusiva**. São Carlos: EdUFSCar, 2002. p. 141-153.

FILGUEIRAS, K. F. (Con)fusões entre alfabetização e letramento: as dificuldades de aprendizagem no processo de alfabetização numa escola pública e numa escola privada. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. 27, 2004. Caxambu. **Anais...**, Caxambu, 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/qt10/p101.pdf>> Acesso: 21 abr. 2009.

GÓES, M.C.R de. Desafios da inclusão de alunos especiais: a escolarização do aprendiz e sua constituição como pessoa. In: LAPLANE, A.L.F. e GÓES, M.C.R de (Orgs) **Políticas e Práticas de Educação Inclusiva**. Campinas: Autores Associados, 2004, p. 69-92.

MANTOAN, M.T.E. Abrindo as Escolas às Diferenças. In: _____ (Org.) **Pensando e Fazendo Educação de Qualidade**. São Paulo: Moderna, 2001. (Educação em pauta – Escola & Democracia) p.109-128.

OLIVEIRA, A. A. S.; LEITE, L. P. Criando ambientes educacionais acolhedores (reeditado) In: **Coletânea de textos**. Ed. Bauru: FC/Cecemca, 2006, p. 83-102.

OLIVEIRA, A. A. S.; LEITE, L. P. Escola Inclusiva e as necessidades educacionais especiais. In: MANZINI, E.J. **Educação Especial**: temas atuais. Marília: Unesp: Marília-Publicações, 2000, p. 11-20.

VIGOTSKI, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone; EDUSP, 1988.

Notas

1 Em 2010, a Associação Americana de Deficiência Intelectual e do Desenvolvimento (AAIDD) antiga e renomada Associação Americana de Retardo Mental (AMRR) na tentativa de dissociar a deficiência mental da doença mental, adota o termo de deficiência intelectual, vocábulo tornado público e aceito pela comunidade científica internacional. Entretanto, este texto optou por adotar o termo conjunto deficiência intelectual/mental, pelo último ser ainda comumente utilizado na realidade brasileira.

2 Desenvolvido pelo NIED (Núcleo de Informática Aplicada a Educação) sob a orientação da Profa. Dra. Heloísa Vieira da Rocha do Instituto de Computação da Unicamp (Universidade Estadual de Campinas). Desde 1998 vem sendo utilizado pela em Cursos de Ensino à distância.