

Caracterização dos profissionais responsáveis pela identificação da deficiência intelectual em escolares

Aline Aparecida Veltrone*
Enicéia Gonçalves Mendes**

Resumo

Este estudo tem por objetivo descrever a caracterização dos profissionais da escola envolvidos na identificação da deficiência intelectual, bem com os procedimentos por eles utilizados. Participaram do estudo 67 profissionais de escola especial, rede municipal e rede estadual de ensino de cinco municípios do interior do estado de São Paulo. Os dados descrevem a formação da equipe de avaliação, cargo ocupado, formação acadêmica e os procedimentos utilizados. De uma maneira geral, os dados revelam que não existe uma padronização de quem são os profissionais envolvidos na avaliação e nem sobre procedimentos utilizados. Além disso, também revela procedimentos diferenciados utilizados pela escola especial, rede municipal e rede estadual de educação, evidenciando que a deficiência intelectual acaba sendo compreendida conforme a necessidade de atendimento e também de acordo com as concepções presentes no contexto cultural e social imediato do qual o aluno faz parte.

Palavras-chave: avaliação; deficiência intelectual; inclusão escolar.

Qualifications of the professionals in the assessment for identification of intellectual disability in the school

Abstract

This paper aimed to describe qualifications of education professionals in the assessment for identification of intellectual disability as well as the procedures used in this process. A total of 67 professionals of special schools, and mainstream municipal and state schools of five towns within the State of São Paulo participated in the study. The data were gathered and used to describe in detail the evaluation team formation, including their position, academic background, and the methods used in the assessment. In general, the data show that there are no standards of competence for professionals involved in the assessment including the lack of established methodological and procedural guidelines for such evaluations. Moreover it also indicates that different methodologies have been employed by special school and within the municipal and state education system. Furthermore, the study points out that intellectual

* Professora Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). São Carlos, São Paulo, Brasil.

** Professora Doutora da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). São Carlos, São Paulo, Brasil.

disability is ultimately understood in terms of both the demand for support for pupil with intellectual impairment and the concepts of the immediate social and cultural context in which the learning occurs and where the student takes part in a range of activities.

Keywords: assessment; intellectual disability; inclusive education.

Introdução

Na atualidade do cenário brasileiro, o atendimento educacional para os alunos com deficiência está pautado sob a política da inclusão escolar, a qual tem como princípio básico que todos os alunos devem ter acesso prioritário na escola regular, podendo contar com os apoios necessários. É a escola que deve se adequar às necessidades do seu alunado e não o contrário.

No contexto da inclusão escolar defende-se a matrícula preferencial de todos os alunos na rede regular de ensino. Para tanto, assegura-se o atendimento preferencial nas classes comuns e a oferta de serviços de atendimento educacional especializado (AEE). Segundo a Resolução n. 4 de 2 de outubro de 2009, que instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação Especial, o AEE pode ser caracterizado enquanto um serviço educacional que tem como função:

Complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem. (BRASIL, 2009)

O AEE na proposta da inclusão escolar é importante para garantir o desenvolvimento dos alunos tanto nos espaços de atendimento especializado como nos espaços da classe comum da escola regular. Ainda com relação à organização do AEE, segundo o art. 5º ela é proposta da seguinte maneira:

O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola, de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de atendimento educacional especializado da rede pública ou de instituição privada, sem fins lucrativos, conveniada com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente. (BRASIL, 2009)

Com relação ao público-alvo, temos a menção de atendimento do alunado da Educação Especial tal como: alunos com deficiência, altas habilidades/superdotação, alunos com transtornos globais de desenvolvimento etc.

A Educação Especial, enquanto área de conhecimento e provisão de serviços, adquire um papel fundamental na medida em que possibilita que a diversidade do alunado seja contemplada com a oferta de recursos e materiais pedagógicos que permitam que todos os alunos tenham iguais oportunidades na escola, garantindo a aprendizagem e o desenvolvimento.

A garantia do atendimento educacional especializado é importante na medida em que existe o reconhecimento político das diferenças, sendo este um aspecto fundamental para garantir o acesso, a permanência e o sucesso do aluno dentro da escola.

Por outro lado, fica a questão de como será feito a identificação deste alunado. No campo da Educação Especial temos a considerar que o processo de identificação é fundamental para embasar as decisões a serem tomadas, para definir elegibilidade aos serviços educacionais, além das demandas de atendimento, organização de recursos humanos, manejo de sala de aula, organização curricular etc. (SALVIA; YSSELDYKE; BOLT, 2010).

Na política da inclusão escolar, a identificação de uma condição de deficiência deve ser voltada para propósitos educacionais, para a identificação das necessidades educacionais especiais. É necessário identificar para definir elegibilidade aos serviços e apoios pedagógicos adequados (BRASIL, 2001, p.48). Mais do que um processo de diagnóstico clínico, é um processo de avaliação pedagógica, que considera o desenvolvimento das relações de ensino-aprendizagem, o nível de desenvolvimento e condições pessoais do alunado, contexto educacional, instituição educacional, ação pedagógica e características do ambiente e convívio familiar (BRASIL, 2006).

A avaliação pedagógica com o objetivo de identificar as necessidades educacionais especiais deve ser feita por aqueles que atuam diretamente com os alunos, uma equipe a ser formada no âmbito da escola (BRASIL, 2001). No caso da rede pública do estado de São Paulo, por exemplo, a decisão de encaminhar um aluno aos serviços de apoio especializado passou a ser de responsabilidade da equipe pedagógica da unidade escolar a qual o aluno está matriculado. Esta equipe pode ser composta pelo professor da classe comum, professor da Educação Especial, professor coordenador, assistente técnico pedagógico de Educação Especial e do Ensino Fundamental e supervisor de ensino, e devem ser envolvidos também os pais e os profissionais da área da saúde que prestam atendimento ao referido aluno (SÃO PAULO, 2002).

Os documentos legais e oficiais reconhecem a importância da avaliação pedagógica ser realizada pelos próprios profissionais da escola, mas, por outro lado, também identificam que este é um processo recentemente novo e que nesta fase de transição é preciso considerar a ajuda dos profissionais do campo da Educação Especial na avaliação. Na medida em que a equipe da escola puder realizar sozinha a identificação das necessidades educacionais dos seus alunos, a Educação Especial deve contribuir como assessoramento

especializado (BRASIL, 2006). Portanto, na avaliação para a identificação das necessidades educacionais especiais e provimento dos apoios ainda é recomendada a equipe multiprofissional, composta de profissionais de diversos campos de conhecimento (BRASIL, 2001).

Salvia, Ysseldyke e Bolt (2010) também ressaltam que os resultados de uma avaliação e seus objetivos não devem focar somente nas características do estudante, mas sim em como estas características interagem no ambiente no qual o sujeito se encontra. Além disso, a avaliação pedagógica deve possibilitar que se identifiquem mudanças a serem feitas e também avaliar os resultados das mudanças feitas para os estudantes.

Deficiência intelectual

No caso específico da deficiência intelectual, a literatura científica brasileira sempre evidenciou a dificuldade nos procedimentos de identificação desse alunado para a definição de elegibilidade e encaminhamento aos serviços educacionais especializados (PASCHOALICK 1981; ALMEIDA 1984; DENARI 1984; MENDES, 1995, JANUZZI, 2004; VELTRONE, 2008). Apesar da ênfase no aspecto intelectual da condição, prevaleceram por muito tempo critérios organicistas, e o foco no indicador de fracasso diante das demandas escolares era atribuído exclusivamente ao alunado, ao seu contexto social e cultural de origem.

A deficiência intelectual é uma condição bastante complexa no que se refere a sua definição conceitual e também nomenclatura. O termo “deficiência intelectual” é de uso recente na literatura e veio substituir os termos deficiência mental e retardo mental. Possivelmente esta mudança atende a múltiplas demandas, pois retrata mudanças conceituais mais recentes e é um termo mais preciso para denominar a condição, além dessa ser uma reivindicação de associações dos próprios indivíduos com este tipo de deficiência. Em nota oficial no sítio: www.aamr.org, a então conhecida *American Association of Mental Retardation*, em 20/02/2007, por exemplo, alterou seu nome para *American Association of Intellectual and Developmental Disabilities* (AAIDD).

Esta associação (AAIDD), define a deficiência intelectual como sendo uma incapacidade caracterizada por importantes limitações, tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo, e recomenda “criar um sistema multidimensional” para diagnosticar, classificar e planejar os apoios para pessoas com deficiência intelectual. Ainda delimita cinco abordagens para se considerar este sistema multidimensional, sendo elas: habilidades intelectuais, comportamento adaptativo, participação social, saúde e contexto (AMERICAN ASSOCIATION ON INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES, 2010).

A deficiência intelectual deve ser compreendida enquanto a interação entre uma pessoa com funcionamento intelectual limitado e seu ambiente. Por

estar guiada por uma orientação funcional da condição de deficiência, existe um forte compromisso da necessidade de classificação baseada na intensidade dos apoios necessários. A premissa básica é a de que, com os apoios individualizados certos, a pessoa geralmente vai melhorar a maneira como funciona na vida cotidiana.

Cirilo (2008) ressalta ainda que não é possível pensar a terminologia e conceituação da deficiência intelectual sem situá-la no contexto social e cultural imediato no qual se encontra. A autora discute ainda que no campo de conhecimento e mesmo prático não é possível estabelecer uma unanimidade do que seja a deficiência intelectual, e isto ocorre no campo da medicina, psicologia e pedagogia. Estudos sobre a temática são sempre importantes de serem desenvolvidos para se compreender como estas mudanças vêm sendo interpretadas para que possamos avançar nas discussões e compreensões sobre a deficiência intelectual.

Considerando a perspectiva de garantir a permanência do aluno na classe comum, a identificação dos alunos com deficiência intelectual se faz necessária para o encaminhamento aos serviços educacionais especializados (AEE). Além disso, tendo em vista o número expressivo de alunos identificados na condição de deficiência intelectual nas estatísticas oficiais (BRASIL, 2006) e as dificuldades atreladas ao processo de como tal aluno pode ser identificado, parece importante questionar como e por quem estes alunos estão sendo identificados.

Diante disso, o objetivo deste estudo é caracterizar o perfil dos profissionais que atuam na avaliação para a identificação da deficiência intelectual em escolares.

Método

Local e participantes

Este estudo foi realizado junto a profissionais que compunham a equipe de avaliação para a identificação dos alunos com deficiência intelectual e encaminhamento para os serviços educacionais especializados.

Foram selecionados profissionais egressos de cinco municípios do interior do estado de São Paulo, que atuavam tanto na escola especial, rede municipal e rede estadual de ensino. O quadro a seguir exemplifica este dado:

MUNICÍPIO	ESCOLA ESPECIAL	REDE MUNICIPAL	REDE ESTADUAL	TOTAL DE PROFIS-SIONAIS
A (médio porte)	6	5	6	17
B (grande porte)	7	2	7	16
C (grande porte)	4	4	1	9
D (médio porte)	5	5	1	11
E (pequeno porte)	7	6	1	14
TOTAL	29	22	16	67

O número de pessoas envolvidas na identificação dos alunos com deficiência intelectual de cada município variou de 9 a 17 pessoas, variação esta que pode ser considerada pequena tendo em vista a grande variação existente na população dos cinco municípios. O município C foi o que apresentou o menor número de profissionais envolvidos (9) enquanto o A foi o que apresentou o maior número de profissionais (17). O número de profissionais envolvidos variou de 4 a 7 nas escolas especiais (média em torno de 6 profissionais), 4 a 6 no caso da rede municipal (média em torno de 5 profissionais) e de 1 a 7 profissionais no caso da rede estadual (média de 3 por município).

Em relação às três instâncias investigadas dos cinco municípios citados, constata-se que nas escolas especiais o número de componentes no conjunto foi maior (29 profissionais) do que nas equipes da rede municipal (26 profissionais) ou estadual (16 profissionais).

Outro dado interessante diz respeito ao fato de que na rede estadual encontramos um menor número de profissionais envolvidos em comparação com a

escola especial e rede municipal. Apesar de no município A e B existir a equipe, nos municípios C, D e E a avaliação é feita por apenas um profissional, fato este que só ocorre na rede estadual.

Os dados suscitam questões a respeito de que na rede estadual a identificação da deficiência intelectual é um assunto que ainda vem sendo discutido. O fato da responsabilidade ser apenas de uma pessoa também é um fator agravante, pois a própria legislação preconiza que este seja um processo que envolva toda a comunidade escolar.

Instrumento

Foi construída uma ficha de identificação com questões de múltipla escolha e questões abertas a serem preenchidas individualmente por cada participante do estudo. A ficha era composta das seguintes questões:

- dados pessoais;
- atuação profissional;
- formação acadêmica;
- procedimentos utilizados na identificação da deficiência intelectual.

Procedimentos de coleta e análise dos dados

Para a coleta de dados, a pesquisadora primeiramente entrou em contato com os responsáveis administrativos de cada instância (escola especial, rede municipal e rede estadual de educação) para apresentar a proposta de estudo e pedir anuência de participação.

Com a anuência de participação, a pesquisadora entrou em contato com cada instituição para conversar com os profissionais e agendar um dia para a coleta de dados e entrega do termo de consentimento livre e esclarecido.

Feito isso, foi agendado um dia para a coleta de dados na própria instituição participante. A pesquisadora optou por acompanhar o preenchimento da ficha de identificação para garantir que os participantes entregassem a ficha preenchida no tempo hábil para a realização da pesquisa.

Os dados coletados foram analisados a partir da estatística descritiva, garantindo que as informações fossem consideradas de todas as partes, com o objetivo de: “coletar dados que mostrem um evento, uma comunidade, um fenômeno, feito, contexto ou situação que ocorre” (COLLADO; LÚCIO; SAMPIERE, 2006).

Resultados e discussão

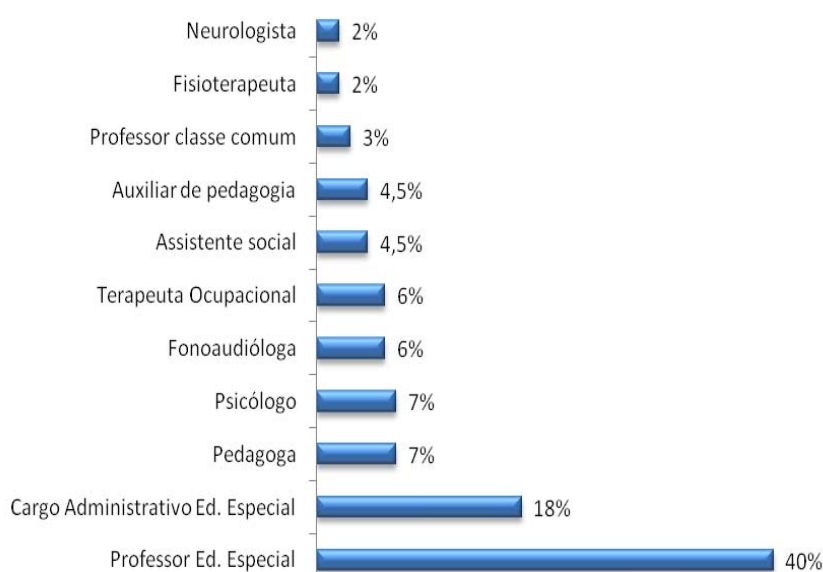
Gênero

Com relação ao gênero, tem-se que 96% dos profissionais são do sexo feminino e 4% do masculino. Estes dados são esperados conforme a literatura já revela que as atividades de Educação e saúde comumente são ocupadas por pessoas do gênero feminino.

Cargo ocupado

Com relação ao cargo dos profissionais responsáveis pela identificação do aluno com deficiência intelectual nos cinco municípios investigados, encontramos profissões variadas, abrangendo principalmente as do campo da educação e da saúde. O gráfico a seguir ilustra este dado.

Gráfico 1
Cargo Ocupado



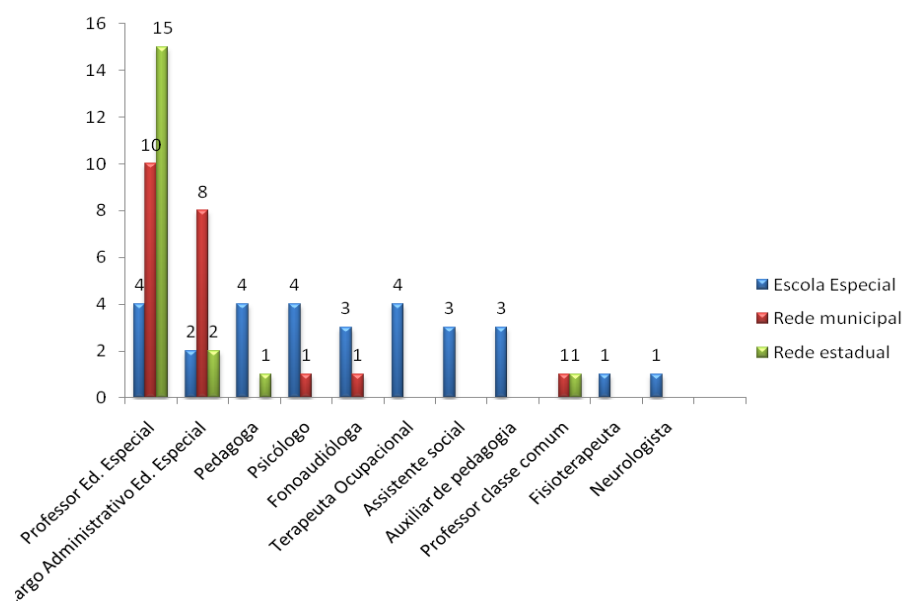
Da análise do gráfico 1, pode-se perceber que, apesar do discurso da inclusão e da necessidade de toda a escola estar envolvida na avaliação, esta responsabilidade parece ser ainda exclusiva dos profissionais da Educação Especial (40%). Apenas numa minoria (3%) encontramos o professor da classe comum enquanto um sujeito ativo deste processo. Interessante também o número alto de profissionais de cargo administrativo em Educação Especial que

são responsáveis pela identificação do alunado. Vale lembrar que, na grande maioria, estes profissionais são os gestores e coordenadores de Educação Especial responsáveis pela identificação da deficiência intelectual.

Ainda é possível fazer uma comparação entre cargo e instituição de origem (escola especial, rede municipal e rede estadual).

Gráfico 2

Cargo ocupado e instituição de origem



Pela leitura do Gráfico 2, percebe-se que existe um maior número de profissionais do campo da educação em detrimento de profissionais da área da saúde quando os alunos são avaliados na escola comum (rede municipal e rede estadual), prevalecendo os professores de Educação Especial e também os profissionais de cargo administrativo em Educação Especial. Apenas em um município foi identificado a presença de profissionais da área da saúde, tais como o psicólogo e a fonoaudióloga. Na rede estadual não encontramos profissionais do campo da saúde participando da equipe de avaliação para a identificação.

Quando os alunos são avaliados na escola especial, existe a prevalência dos profissionais da área da saúde tal como o psicólogo, fonoaudiólogo, neurologista, terapeuta ocupacional. Também identificamos a assistente social neste processo.

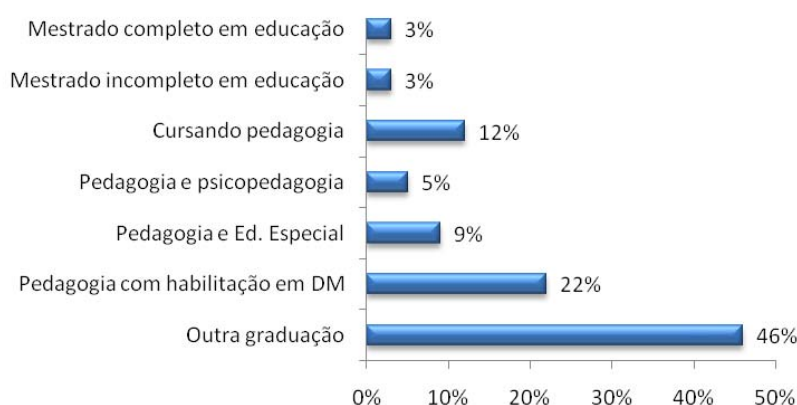
Com exceção de um município, apenas na escola especial identificamos a formação de uma equipe multidisciplinar. A formação dessa equipe tanto suscita questões a respeito de um atendimento mais assistencialista destas instituições em detrimento de um atendimento educacional como indagações “se por meio da formação de uma equipe multidisciplinar estariam as escolas especiais realizando uma identificação mais ‘real’ dos alunos com deficiência intelectual?”

Parece que a composição da equipe de avaliação para a identificação varia de acordo com a filosofia da inclusão escolar adotada e da consequente concepção de deficiência intelectual vigente. Nessa perspectiva, podemos ainda questionar se a formação da equipe de avaliação vai variar de acordo com a necessidade de atendimento do alunado com deficiência intelectual em questão. Por exemplo, o fato de na escola especial encontrarmos a equipe multidisciplinar seria por que o aluno com deficiência intelectual que lá vai é diferente dos alunos da escola regular? Por que na escola regular a prevalência é por profissionais da área da Educação?

Formação acadêmica

A formação acadêmica dos profissionais é bastante coerente com sua área de atuação. O Gráfico 3 ilustra este dado.

Gráfico 3
Formação acadêmica



A maioria dos profissionais tem a formação inicial em pedagogia ou na área em que vai atuar, tal como psicologia, fonoaudiologia, terapia ocupacional etc. Este dado representa 46% (outra graduação).

Também notamos que muitos profissionais do campo da educação possuem formação específica voltada para a deficiência intelectual, no caso habilitação para deficiência mental e também possuem especialização em Educação Especial e psicopedagogia.

O fato destes profissionais terem a formação inicial e continuada ligada ao campo da deficiência intelectual ou Educação Especial é um aspecto importante, em especial tendo em vista que na política da inclusão escolar a formação deve englobar uma base sólida de formação inicial e continuada (COSTA; REALI; RINALDI, 2009).

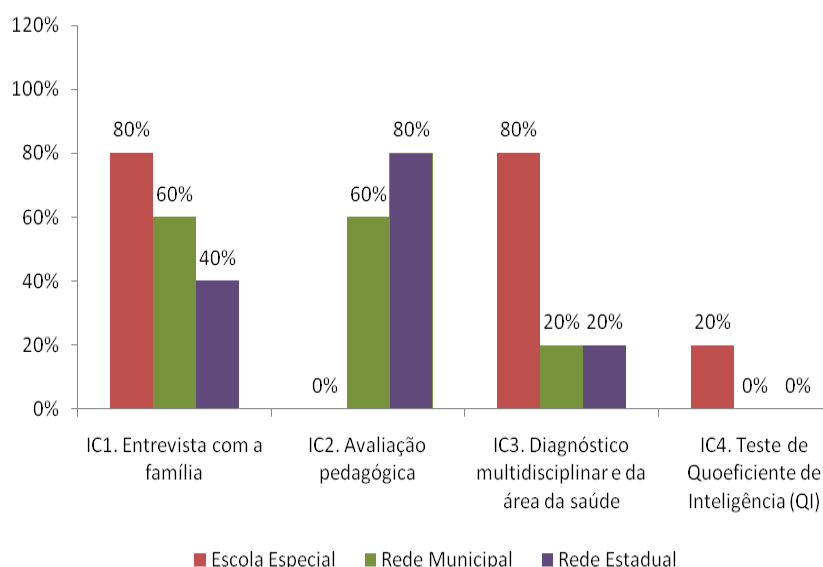
A legislação assegura a formação de professores especializados e capacitados (BRASIL, 2001). Aos professores especializados caberia, especialmente, identificar as necessidades educacionais especiais e trabalhar em colaboração com professores de sala comum para definir e implementar as flexibilizações pedagógicas e adaptações curriculares. É importante que a legislação assegure o profissional especializado, principalmente quando defende a importância da Educação Especial enquanto modalidade de Educação que deve ser trabalhada junto com a educação regular, para proporcionar níveis máximos de aprendizagem e desenvolvimento para todos os alunos. Contudo, ao mesmo tempo em que a legislação assegura este profissional, há no momento uma crise na formação com a extinção dos cursos com habilitação específica em áreas da Educação Especial de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, Licenciatura (BRASIL, 2006). Atualmente somente a Universidade Federal de Santa Maria e a Universidade Federal de São Carlos oferecem cursos de formação inicial voltados para a atuação específica em Educação Especial. Nesse contexto podemos questionar que ainda não existem condições e instituições suficientes para a formação desses profissionais.

Ressaltamos a importância de que na identificação da deficiência intelectual estejam envolvidos profissionais que tenham formação adequada para atuar na avaliação e provisão do atendimento educacional para os alunos com deficiência intelectual. Inclusive a delimitação e critérios mínimos para a formação desta equipe deveria ser um aspecto considerado.

Procedimentos utilizados na identificação da deficiência intelectual

Os procedimentos utilizados na identificação da deficiência intelectual são variados, indo ao encontro da própria composição das equipes. O Gráfico 4 ilustra este dado.

Gráfico 4
Procedimentos utilizados na identificação da deficiência intelectual



O procedimento que é utilizado por todas as instâncias é a entrevista com a família. No caso da rede especial, além da entrevista eles também utilizam o diagnóstico multidisciplinar, sendo a única a utilizar os testes de Quociente de Inteligência (QI). De todos os entrevistados, apenas esta única instituição afirmou utilizar o teste de QI, evidenciando que na prática parecem estar sendo incorporados os discursos desenvolvidos no âmbito teórico, de que os testes de QI devem ser utilizados com propósitos específicos e considerar o contexto imediato no qual se encontra o sujeito, e os seus resultados devem ser utilizados para ações práticas (NORONHA; PRIMI; ALCHIERI, 2005; BERGERON; FLOYD; SHANDS, 2008; HAMES, 2008; POLLOWAY, 2009).

Na rede municipal, a avaliação para a identificação da deficiência intelectual considera prioritariamente a família e a avaliação pedagógica. Também se considera a avaliação feita pela equipe multidisciplinar em uma instituição pesquisada. Os dados revelam que os procedimentos de avaliação para a identificação utilizados estão relacionados ao perfil do alunado. Na escola regular, a busca pela identificação acaba sendo feita prioritariamente com os alunos que não acompanham as exigências escolares, o que justifica a avaliação pedagógica (VELTRONE; MENDES, 2009).

Tanto na rede municipal quanto na rede estadual encontramos a utilização da entrevista com a família e a avaliação pedagógica. A utilização da avaliação pedagógica só aparece no uso dos profissionais da escola regular, comprovando nossa hipótese de que estamos falando de um público diferenciado com deficiência intelectual quando comparamos escola especial e rede municipal e estadual de ensino.

Por outro lado, na rede municipal e estadual a avaliação para a identificação parece estar bastante ligada ao atendimento educacional que vai ser desenvolvido. Esta perspectiva da escola municipal pode ser considerada positiva se pensarmos que para a proposta da inclusão dar certo é necessário que a escola se reestruture para atender a todo o alunado. Então, se ela utiliza a avaliação para estruturar situações pedagógicas para os alunos com deficiência intelectual pode ser um dado positivo (SOUSA, 2007; SOUZA 2007; VELTRONE; MENDES, 2009).

Considerações finais

Este estudo, ao resgatar o perfil dos profissionais, indica que não existe uma padronização comum para a formação das equipes, variando conforme cada município e até mesmo em cada instituição. A composição da equipe pode também variar de acordo com o perfil do alunado que se deseja avaliar.

Mesmo considerando a complexidade que envolve a deficiência intelectual e a impossibilidade de defini-la sem considerar seu contexto cultural, social e educacional imediato, consideramos que a composição da equipe para a identificação destes alunos, bem como os procedimentos utilizados, necessitam de critérios mínimos, para não cairmos no risco da transformação em um processo aleatório e subjetivo, rotulando arbitrariamente os alunos como deficientes intelectuais.

Por fim, na proposta da inclusão escolar a discriminação positiva se faz necessária para que os alunos tenham melhores oportunidades educacionais. A identificação da deficiência intelectual é muito importante para que possamos organizar o atendimento educacional destes alunos, oportunizando o desenvolvimento de práticas e serviços educacionais especializados mais adequados às suas necessidades.

Referências

ALMEIDA, C. S. **Análise dos motivos de encaminhamento de alunos de classes comuns a classes especiais nas escolas públicas de primeiro grau**. 1984. 164 p. Dissertação (Mestrado Educação de Deficientes Mentais). Centro de Educação e Ciências Humanas. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1984.

AMERICAN ASSOCIATION ON INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES. **Intellectual disability**: definition, classification, and systems of supports, 2010.

BERGERON, R.; FLOYD, R. G.; SHANDS, E., I. State's Eligibility guidelines for mental retardation: an update and consideration of parte scores and unreability of IQs. **Education and Training in Developmental Disabilities**, v. 43, n.1, p.123-131, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília, SEESP, 2001.

_____. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão: Avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais**. Brasília, 2006.

_____, Ministério da Educação. **Decreto n. 6.571**, de 18 de setembro de 2008, que instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação Especial. Brasília, SEESP, 2009.

CIRILO, M, A. **Deficiência mental e discurso pedagógico contemporâneo**. 2008.150p. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

COLLADO, C., F.; LÚCIO, P., B.; SAMPIERE, R., H. **Metodologia da Pesquisa**. McGraw-Hill. São Paulo: 2006.

COSTA, M., P. REALI, A., M. de, M.; RINALDI, R., P. Formação de professores e Educação Especial: Análise de um processo. In: COSTA, M., P. (Org.). **Educação Especial: aspectos conceituais e práticos**. São Carlos, SP: EDUFSCar, 2009, p. 151-166.

DENARI, F. E. **Análise dos critérios e procedimentos para a composição de clientela de classes especiais para deficientes mentais educáveis**. Dissertação (Mestrado em Educação Especial). Centro de Ciências Humanas. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1984.

HAMES, A. Siblings' understanding of learning disability: a longitudinal study. **Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities**, v. 21, p. 491-501, 2008.

JANUZZI, G., S. de M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2004.

MENDES, E., G. **Deficiência Mental: a construção científica de um conceito e a realidade educacional**. 1995. 240 p. Tese (Doutorado em Psicologia Experimental). Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo. São Paulo, 1995.

NORONHA, A., P., P.; PRIMI, R.; ALCHIERI, J., C. Instrumentos de avaliação mais conhecidos/ utilizados por psicólogos e estudantes de psicologia. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 18, n. 3, p.390-401, 2005.

PASCHOALICK, W. C. **Análise do processo de encaminhamento de crianças às classes especiais para deficientes mentais desenvolvidos nas es-**

colas de 1º grau da Delegacia de Ensino de Marília. 1981. 99 p. Dissertação (Mestrado em Educação) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1981.

POLLOWAY, E. et al., State Guidelines for mental retardation and intellectual disabilities: A re-visitation of previous analyses in light of changes in the field. **Education and Training in Developmental Disabilities.** v. 44, n. 1, p. 14-24, 2009.

SÃO PAULO (Estado). **Resolução SE-61 de 5-4-2002.** Secretaria de Educação.

SOUSA, G. M. B. **A avaliação inicial do aluno com deficiência mental na perspectiva inclusiva.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007.

SOUZA, M. A. D. C. **Inclusão e avaliação no cotidiano da escola:** um estudo de caso. 2007, 177p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, 2007.

SALVIA, J.; YSSELDYKE, J. E.; BOLT, S. **Assessment in special and inclusive education.** Wadsworth, 2010.

VELTRONE, A., A. **A inclusão escolar sob o olhar dos alunos com deficiência mental.** Dissertação (Mestrado em Educação Especial). Centro de Ciências Humanas. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008 p. 123.

VELTRONE, A. A.; MENDES, E. G. Inclusão e fracasso escolar: o que pensam os alunos com deficiência mental? Revista **Educação Especial**, v. 22, n. 33, p. 59-71, 2009.

Correspondência

Aline Aparecida Veltrone – Universidade Federal de São Carlos, Centro de Educação e Ciências Humanas, CEP 13085-480, Campinas, São Paulo – Brasil.
E-mail: aline_veltrone@hotmail.com

Recebido em 04 de dezembro de 2010

Aprovado em 15 de fevereiro de 2011