

CENTRO UNIVERSITÁRIO SALESIANO DE SÃO PAULO

SAMANTHA TÉDDE

**CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL:
A APRENDIZAGEM E A INCLUSÃO**

AMERICANA

2012

SAMANTHA TÉDDE

**CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL:
A APRENDIZAGEM E A INCLUSÃO**

Trabalho de Dissertação
apresentado como exigência parcial
para aprovação no Mestrado em
Educação do Centro Universitário
Salesiano de São Paulo, sob
orientação da Prof.^a Dr.^a Sueli Maria
Pessagno Caro.

AMERICANA

2012

T254c Tédde, Samantha.
Crianças com deficiência intelectual: a aprendizagem e a inclusão / Samantha Tédde. – Americana: Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2012.
99 f.

Dissertação (Mestrado em Educação). UNISAL – SP.
Orientador: Profa. Dra. Sueli Maria Pessagno Caro.
Inclui bibliografia.

1. Deficiência Intelectual. 2. Aprendizagem.
3. Inclusão escolar . I. Título.

CDD – 371.9

Catálogo elaborado por Maria Elisa Pickler Nicolino – CRB-8/8292
Bibliotecária Chefe do UNISAL – Unidade de Ensino de Americana.

Samantha Tédde

Crianças com Deficiência Intelectual: a aprendizagem e a inclusão

Trabalho de Dissertação apresentado como exigência parcial para aprovação no Mestrado em Educação do Centro Universitário Salesiano de São Paulo, sob orientação da Prof.^a Dr^a Sueli Maria Pessagno Caro.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em 31/ 08/ 2012, pela comissão julgadora:

Profa. Dra. Cíntia Heloína Bueno/ Membro Externo

Profa. Dra. Norma Sílvia Trindade de Lima / Membro Interno

Profa. Dra. Sueli Maria Pessagno Caro/ Orientadora

Americana
2012

Dedico esse trabalho à Deus;
À minha orientadora que me ajudou e me guiou para o caminho correto;
À minha família;
Ao meu noivo;
E aos meus amigos que sempre me encorajaram a continuar.

RESUMO

A deficiência intelectual é uma deficiência que apresenta déficits cognitivos concomitantes ao funcionamento adaptativo, em pelo menos duas das seguintes áreas: comunicação, cuidados pessoais, vida doméstica, habilidades sociais/interpessoais, uso de recursos comunitários, independência, habilidades acadêmicas, trabalho, lazer, saúde e segurança. Sendo que, a mesma, deve ocorrer antes dos 18 anos de idade. O presente estudo tem como finalidade apresentar a relação entre o aprendizado de crianças com deficiência intelectual leve com crianças sem nenhum tipo de deficiência, além de perceber quais são as maiores dificuldades para a adequada inclusão desses alunos no ensino regular. Através da realização de avaliações comparativas e de questionário aplicado aos docentes de uma unidade escolar, na cidade de Santa Bárbara d'Oeste, observou-se que os alunos com D.I. leve incluídos nessa instituição municipal de ensino, os quais frequentam o AEE (atendimento educacional especializado), em sala de recursos multifuncionais, possuem desenvolvimento cognitivo e social, e que, as maiores dificuldades para a inclusão são faltas de capacitação por falta dos professores, falta de parcerias com profissionais especializados, grande número de alunos em sala de aula, falta de prédios e materiais adaptados para os alunos incluídos.

Palavras-chave: Deficiência intelectual, aprendizagem, inclusão escolar.

ABSTRACT

Intellectual disability is a disability that presents cognitive deficits concomitant to adaptive functioning in at least two of the following areas: communication, personal care, home living, social / interpersonal skills, use of community resources, independence, academic skills, work, leisure, health and safety. Since, the same should occur before 18 years of age. The present study aims to present the relationship between the learning of children with mild intellectual disabilities with children without any disabilities, and to understand what the major threats to the proper inclusion of these students in regular education. Through the comparative evaluation and questionnaire administered to teachers in a school unit, in Santa Barbara d'Oeste, it was observed that students with ID that included mild local educational institution, which attend the ESA (specialized educational services) in the resource room multifunctional, have cognitive and social development, and that the greatest difficulties for inclusion include lack of training due to lack of teachers, lack partnerships with professionals, a large number of students in the classroom, lack of buildings and materials adapted for students included.

Keywords: Intellectual disability, learning, school inclusion.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

D.I. - Deficiência Intelectual

D.M. - Deficiência Mental

OMS - Organização Mundial de Saúde

Cenesp - Centro Nacional de Educação Especial

CIDID - Classificação Internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagens

AAMR- American Association of Mental Retardation

AAIDD - Association on Intellectual and Developmental Disabilities

CIF - Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde

ONU - Organização das Nações Unidas

DSM-IV tr - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 4ª Edição,
texto revisado

AEE - Atendimento Educacional Especializado

MEC - Ministério da Educação

SUMÁRIO

1 Introdução	10
2 História da educação inclusiva no brasil	14
3 Deficiência.....	19
3.1 Deficiência intelectual.....	22
4 Processo de inclusão e aprendizagem.....	31
5 Metodologia.....	38
6 Resultados	40
6.1 Resultados das avaliações.....	42
6.2 Resultados dos questionários aplicados	52
7 Conclusão	65
REFERÊNCIAS.....	68
ANEXOS	71
ANEXO 1- Questionário	72
ANEXO 2- Avaliação para o 2º ano.....	74
ANEXO 3 – Avaliação para o 4º ano	81
ANEXO 4 – Avaliação para o 5º ano.....	90

INTRODUÇÃO

Desde a minha infância escuto algumas palavras como deficiência, possibilidades, aprendizagem, preconceito e exclusão. Tenho uma irmã, 3 anos mais velha, que nasceu com deficiência auditiva, deficiência física e deficiência intelectual, ou seja, deficiência múltiplas, devido em sua gestação minha mãe ter tido rubéola.

Com isso, sempre me interessei com assuntos relacionados à educação especial e sempre me revoltei com o preconceito, pois, me lembro que sempre, me chateava muito quando percebia que minha irmã estava sendo alvo de olhares ou de exclusão em algum lugar.

Aos 17 anos decidi ser pedagoga, fui fazer pedagogia na Unesp em Araraquara, em um dos eixos da graduação havia a educação especial, e não tive dúvidas de que queria me graduar nesse eixo também. Em 2006, terminei meu curso de graduação com formação no ensino infantil, ensino fundamental e educação especial.

Em 2007, iniciei minha pós-graduação em Psicopedagogia Institucional e Clínica na própria instituição de ensino, na qual, me graduei. Com essa formação me apaixonei mais ainda pelas dificuldades de aprendizagem e como lidar com elas. Nessa época eu era docente da educação infantil do município de Piracicaba, em minha classe havia duas alunas com deficiência. Uma aluna com encefalopatia crônica não progressiva (Paralisia cerebral) e uma aluna com deficiência física. Nesse mesmo ano, fui convocada, através de concurso, para trabalhar na educação especial de Santa Bárbara d'Oeste como professora de Sala de Recursos.

Iniciei meu mestrado com o foco na deficiência intelectual, concomitante ao mestrado, em 2011, realizei o curso de extensão em Neuropsicologia aplicada à infância, na Unicamp, o qual terminei em abril deste ano.

A partir das minhas experiências profissionais acredito nos alunos com deficiência intelectual, acredito em suas possibilidades, em seus desenvolvimentos cognitivos, em seus desenvolvimentos como seres humanos. Nós que acreditamos em crianças ou pessoas com deficiência, vemos que ainda existe muito preconceito, por tudo isso, quis realizar um trabalho que tivesse como objetivo principal a

avaliação do aprendizado de crianças com deficiência intelectual para pode perceber se essas crianças possuem desenvolvimento dentro do esperado, mesmo que as mesmas necessitem, em alguns casos, de um tempo maior para que isso aconteça. Além de perceber quais são as maiores dificuldades para a adequada inclusão desses alunos no ensino regular, se as questões abordadas por docentes são realmente verdadeiras, ou se o preconceito ainda impede de as pessoas enxergarem o que realmente acontece.

O trabalho foi estruturado de forma a, trazer um pouco sobre a história da educação inclusiva no Brasil, relatando brevemente um pouco da realidade brasileira sobre o caminho que percorreu a inclusão. Um capítulo sobre deficiência abordando como subtítulo a deficiência intelectual, relatando o que é deficiência e especificando a deficiência intelectual. Em seguida outro capítulo que aborda a inclusão e a aprendizagem dos alunos, com deficiência intelectual leve, com o objetivo de relatar leis e passos importantes para que a inclusão aconteça, relacionando a inclusão com a aprendizagem, tema tão abordado nessa pesquisa. Após isso, a pesquisa traz a metodologia utilizada, os resultados obtidos e a conclusão do trabalho.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

A educação inclusiva é o processo que garante a matrícula de todas as crianças, portadoras ou não portadoras de necessidades educacionais especiais, na rede regular de ensino (International Disability and Development Consortium, 1998). Devido, as grandes mudanças que ocorreram na estruturação da educação, após muitos anos, as escolas passam a mudar suas políticas pedagógicas, graças a grandes lutas.

Com as experiências que ocorreram no exterior, inicia-se no Brasil no século XIX, a organização de serviços para pessoas com deficiência visual, deficiência auditiva, deficiência intelectual e deficiência física. Mas esses atendimentos preocupavam-se inicialmente apenas em assistir os portadores de deficiência em suas necessidades médicas. A preocupação com a educação dos mesmos ocorre somente no final dos anos 50 do século XX. Antes disso, as pessoas com deficiências eram consideradas inválidas, ou incapazes de realizar algo produtivo na sociedade.

Enquanto “algumas culturas simplesmente eliminavam as pessoas deficientes, outras adotaram a prática de interná-las em grandes instituições de caridade, junto com doentes e idosos.” (SASSAKI, 1997, p.1)

Na história da educação inclusiva brasileira, segundo Mazzotta (2009) destaca-se dois períodos:

1º Período

1854 a 1956 (Iniciativas isoladas)

Foi em 12 de setembro de 1854 que Dom Pedro II fundou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos no Rio de Janeiro, o qual atendia, educacionalmente, os portadores de deficiência visual.

Em 17 de maio de 1980 foi assinado o decreto nº408 que muda o nome do Instituto para Instituto Nacional dos Cegos, e também aprovam seu regulamento.

Já em 24 de janeiro de 1891, pelo decreto nº 1.320 o Instituto passa a se chamar Instituto Benjamin Constant.

Em setembro de 1857, Dom Pedro II funda o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, também na cidade do Rio de Janeiro.

As instituições acima referidas atendiam crianças na faixa etária entre 7 e 14 anos. Após alguns anos da inauguração passam a preocupar-se também com o ensino de ofícios para seus alunos. Para os meninos oficinas de tipografia e encadernação, e as meninas aprendiam o tricô.

Em 1874, o Hospital Estadual de Salvador passa a dar assistência aos deficientes intelectuais, tratavam-se possivelmente de atendimentos médicos.

No 1º período da história da educação inclusiva no Brasil percebemos grandes avanços, pois em 1950 já havia quarenta instituições que ofereciam algum tipo de atendimento educacional especial aos D.I., e três instituições especializadas em atendimentos aos D.I., e outras oito especializadas nas outras deficiências.

Percebe-se que esse primeiro período, da história da educação inclusiva no Brasil, foi um período, principalmente, das instituições especializadas, como centros de habilitações e reabilitações, que atendiam os deficientes. Nestas instituições, era priorizado a internação das pessoas com deficiência, e as mesmas não participavam de uma vida cotidiana normal, pois passavam os dias sendo assistidos como se não tivessem a condição de participar de atividades e lugares para pessoas ditas normais.

2º Período

1957 a 1993 (iniciativas oficiais)

Em 1973 foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp), sendo que os alunos que acompanham o ensino regular permanecem e os demais vão para a educação especial.

Os portadores de necessidades educacionais especiais ganham atendimento oficializado a nível nacional, pelo governo federal.

Os pais dos portadores de necessidades educacionais especiais foram os principais responsáveis por tais mudanças, afinal pela luta por seus filhos adquiriram serviços e atendimentos especializados para os mesmos.

Posteriormente, forma-se a organização dos próprios portadores de necessidades educacionais especiais, os quais levam aos órgãos públicos, federais e estaduais, suas verdadeiras necessidades.

A Constituição Federal de 1988 tem como objetivo “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”.- “Educação para todos” (art.3º inciso IV).

Em 1994, as diretrizes apontadas pelo Conselho Nacional de Educação, leis, decretos e resoluções instituem as ações básicas para a implementação das propostas de educação inclusiva. Para definição de uma política nacional para educação, as ações governamentais buscam estratégias efetivas para a garantia dessas ações em nível federal, estadual e municipal. (MEC/SEESP, 2007)

O sistema público direciona políticas orientando-se pela inclusão, enquanto as instituições de ensino comprometem-se a mudar em seus projetos políticos pedagógicos, os quais necessitam dessas mudanças para incluir e não excluir os alunos inclusos.

Na mesma direção, o Ministério da Educação e a Secretaria de Educação do Governo Federal estabelecem cidades-pólo para multiplicar e agilizar suas ações na área de Educação Especial. (MEC/SEESP 2007)

Para Carvalho, 2006, a elaboração de determinada política educacional deve ser considerada como condição necessária para “fazer acontecer”, mas não é condição suficiente. Para esta autora, se não houver convicção de que a escola reflete uma concepção de mundo e de uma sociedade com suas características e formas de organização própria; se não forem considerados os atributos políticos, intrínsecos à educação, corremos o risco de dispormos de retóricas políticas de excelente qualidade com práticas ainda incipientes e muito distante do alcance dos objetivos.

Em 2008, implementa-se também as salas de recursos multifuncionais, com equipamentos que ampliam a oferta do atendimento especializado.

Os resultados do Censo Escolar da Educação Básica de 2008 apontam um crescimento significativo nas matrículas da educação especial nas classes comuns do ensino regular. O índice de matriculados passou de 46,8% do total de alunos com deficiência em 2007, para 54% em 2008. Estão em classes comuns 375.772

estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou super dotação.

Há ainda muito para ser conquistado, muito para ser melhorado, mas a educação especial no Brasil tem avançado de forma significativa. Segundo Voivodic (2007), a inclusão, historicamente, também está ligada a movimentos de pais de crianças com deficiência, as famílias dos deficientes colaboraram e ainda colaboram muito para as conquistas e direitos dos deficientes, e mesmo os deficientes hoje sabem seus direitos e brigam por eles.

O princípio básico da inclusão escolar consiste em que as escolas reconheçam diversas necessidades dos alunos e a elas respondam, assegurando-lhes uma educação de qualidade, que lhes proporcione aprendizagem por meio de currículo apropriado e promova modificações organizacionais, estratégias de ensino e uso de recursos, dentre outros quesitos. (UNESCO apud MENDES,2002)

A inclusão escolar obteve avanços significativos no decorrer de sua história, mas ainda há a necessidade de envolvimento político, institucional e familiar para que esses avanços continuem ocorrendo e pensando sempre na criança especial, pois estamos lidando com pessoas, seres únicos, que possuem sentimentos e expectativas e de forma alguma podemos desprezar os sentimentos dessas pessoas tão especiais.

DEFICIÊNCIA
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

DEFICIÊNCIA

Deficiência vem da palavra *deficientia* do latim e sugere algo que possua falhas, imperfeições, não é completo. É o termo usado para definir a ausência ou a disfunção de uma estrutura psíquica, fisiológica ou anatômica. Diz respeito à biologia da pessoa. (OMS/ Organização Mundial de Saúde), 2007.

A convenção da Guatemala, internalizada à Constituição Brasileira pelo Decreto nº 3.956/2001, no seu artigo 1º define deficiência como [...] “uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social”. Essa definição ratifica a deficiência como uma situação. (SEESP/ SEED/ MEC, AEE Deficiência Mental, 2007)

Segundo o CIDID (Classificação Internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagens), 1989 :

Deficiência- perda ou anormalidade de estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, temporária ou permanente. Incluem-se nessas a ocorrência de uma anomalia, defeito ou perda de um membro, órgão, tecido ou qualquer outra estrutura do corpo, inclusive das funções mentais. Representa a exteriorização de um estado patológico, refletindo um distúrbio orgânico, uma perturbação no órgão.

Incapacidade- restrição, resultante de uma deficiência, da habilidade para desempenhar uma atividade considerada normal para o ser humano. Surge como consequência direta ou é resposta do indivíduo a uma deficiência psicológica, física, sensorial, ou outra. Representa a objetivação da deficiência e reflete os distúrbios da própria pessoa, nas atividades e comportamentos essenciais à vida diária.

Desvantagens- prejuízo para o indivíduo, resultante de uma deficiência ou uma incapacidade, que limita ou impede o desempenho de papéis de acordo com a idade, sexo, fatores sociais e culturais. Caracteriza-se por uma discordância entre a capacidade individual de realização e as expectativas do indivíduo ou do seu grupo social. Representa a socialização da deficiência e relaciona-se às dificuldades nas habilidades de sobrevivência.

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS):

Prejuízo é alguma diminuição ou anormalidade da estrutura ou das funções anatômicas, físicas ou psicológicas;

Deficiência é alguma restrição ou falta de habilidade (resultante do prejuízo) para realizar uma atividade dentro dos padrões de alcance dos seres humanos;

Impedimento é uma desvantagem individual, resultante do prejuízo ou da deficiência, que limita ou compromete o desempenho considerado normal, tendo de ser analisado à luz da idade, do sexo e dos fatores sociais e culturais.

Segundo a Unicef, as principais causas das deficiências no Brasil são a nutrição inadequada de mães e crianças, doenças infecciosas, acidentes e ocorrências de acontecimentos anormais nas fases pré-natais e pós-natais. Além de problemas sociais que são responsáveis por deficiências como violência, acidentes, baixo nível sócio-econômico, falta de conhecimentos, uso de drogas, exclusão e abandono social. (HONORA & FRIZANCO, 2008)

A OMS avalia que 10% da população mundial possui algum tipo de deficiência, entre elas, visuais, auditivas, físicas, mentais, múltiplas, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação ou altas habilidade. No Brasil, segundo o IBGE de 2000, 14,5% da população possui algum tipo de deficiência. (HONORA & FRIZANCO, 2008)

Coll e colaboradores (1995) questionou o conceito de deficiência , enfatizando que esse conceito está ligado, em grande parte, a fatores sociais, culturais e educacionais.

A deficiência não é uma categoria com perfis clínicos estáveis, sendo estabelecida em função da resposta educacional. O sistema educacional pode, portanto, intervir para favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos com algumas características “deficitárias”. (COLL et al., 1995 p.12)

O modelo médico da deficiência, segundo Westmacott (1996), “tenta melhorar” as pessoas com deficiência para adequá-las aos padrões da sociedade. [...] É claro que algumas vezes pessoas portadoras de deficiência necessitam, de fato, apoio físico ou médico, porém é importante que isto atenda às suas necessidades e lhes dê maior controle sobre sua vida”. E Westmacott acrescenta que isso deve ser feito “com elas” e não “para elas”. (SASSAKI,1999, p. 30)

DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

O primeiro empasse que encontramos para relatar sobre a deficiência intelectual (D.I.) é a maneira correta de como classificá-la. A D.I. já foi tida com várias outras nomeações como retardo mental, excepcional, retardado, deficiente, entre outros.

Nos dias atuais a maior dúvida para classificar essa deficiência encontra-se entre deficiência mental (D.M.) e deficiência intelectual (D.I.). Mas através de modificações de documentos (Declaração de Salamanca) e nomes de associações influentes (American Association of Mental Retardation (AAMR) para American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD), percebe-se que hoje o termo correto a ser utilizado é “pessoa com deficiência”, para qualquer deficiência, e no caso da deficiência cognitiva o termo correto a ser utilizado é “pessoa com deficiência intelectual”.

O que podemos concluir desse panorama é que todos os termos tornam-se problemáticos na medida em que são lançados na arena de vozes sociais, na linguagem cotidiana, inscrevendo-se no verdadeiro sentido atribuído à anormalidade nas práticas sociais discursivas. (PAN, 2008, p.27)

... Caso alguém fique paralisado pela dúvida sobre como nomear o “outro”, podemos dizer que já temos um bom começo, pois o melhor mesmo é que o chamemos pelo seu nome. (PAN, 2008, p.31)

Conforme Pan (2008), é notável, contudo, a evolução do conceito de D.I., constatada, especialmente, pela consideração dos modelos da AAIDD e da CIF (Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde) , o que permite conceber a pessoa com esse diagnóstico como alguém que apresenta uma forma particular e dinâmica de pensamento e com possibilidades sempre abertas para seu desenvolvimento. Dentro de sua condição específica, dada pelo seu

diagnóstico, merece ser levada ao mais alto nível de progresso possível no contexto de suas interações.

A D.I. é uma das deficiências mais encontrada em crianças e adolescentes, atingindo 1% da população jovem (VANCONCELOS, 2004). Caracterizada pela redução no desenvolvimento cognitivo, ou seja, no QI, normalmente abaixo do esperado para a idade cronológica da criança ou adulto, acarretando muitas vezes um desenvolvimento mais lento na fala, no desenvolvimento neuropsicomotor e em outras habilidades.

A deficiência intelectual não é considerada uma doença ou um transtorno psiquiátrico, e sim um ou mais fatores que causam prejuízo das funções cognitivas que acompanham o desenvolvimento diferente do cérebro. (HONORA & FRIZANCO, 2008, p. 103)

Seu diagnóstico necessita do envolvimento de grupos de fatores biomédicos, etiológicos, comportamentais, sociais e educacionais

O diagnóstico de deficiência mental está a cargo de médicos e psicólogos clínicos, realizando-se em consultórios, hospitais, centros de reabilitação e clínicas. Equipes interdisciplinares de instituições educacionais também o realizam. De um modo geral, a demanda atende propósitos educacionais, ocupacionais, profissionais e de intervenção. (CARVALHO et al., 2003)

Segundo Pan (2008), as finalidades do registro diagnóstico são diversas, como entre outras: elegibilidade; concessão de benefícios e assistência previdenciária; concessão de proteção legal; acesso a cotas para o ensino superior e a vagas de emprego. A sua realização requer o uso de instrumento e recursos que garantam resultados confiáveis. Os manuais de psiquiatria e os sistemas internacionais de classificação estão entre os referenciais que mais orientam esse procedimento. Entrevistas de anamnese e testes psicológicos (particularmente de

mensuração da inteligência) são as técnicas mais utilizadas, associando-se ao procedimento de análise clínica.

As causas da D.I. são desconhecidas de 30 a 50% dos casos. Estas podem ser genéticas, congênitas ou adquiridas. Dentre as quais as mais conhecidas são: Síndrome de Down, Síndrome alcoólica fetal, Intoxicação por chumbo, Síndromes neurocutâneas, Síndrome de Rett, Síndrome do X-frágil, Malformações cerebrais e Desnutrição proteico-calórica.

A ONU classifica as causas da deficiência intelectual da seguinte maneira:

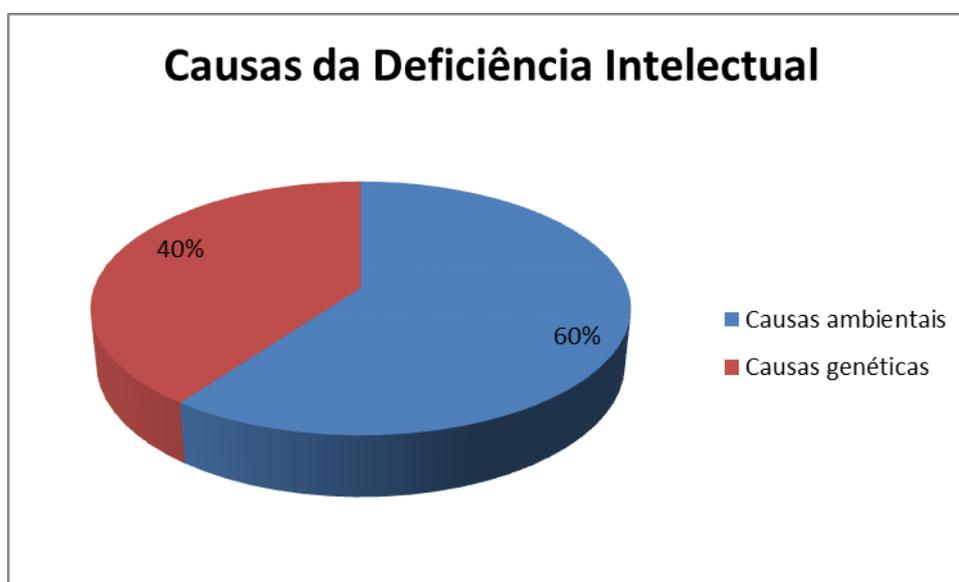


FIG.1: Causas da deficiência intelectual segundo a Organização das Nações Unidas (HONORA & FRIZANCO, 2008, p.104)

Encontramos várias classificações específicas para a D.I., mas citarei as mais utilizadas, a AAIDD (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities) e a DSM-IV tr (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 4º Edição, texto revisado), (terminologia mais utilizada para American Psychiatric Association).

Segundo DSM-IV tr, 2003, a definição de Deficiência Mental:

- a. Funcionamento intelectual inferior à média: QI de aproximadamente 70 ou abaixo;
- b. Déficits ou prejuízos concomitantes no funcionamento adaptativo atual, em pelo menos duas das seguintes áreas: comunicação, cuidados pessoais, vida doméstica, habilidades sociais/interpessoais, uso de recursos comunitários, independência, habilidades acadêmicas, trabalho, lazer, saúde e segurança;
- c. Início anterior aos 18 anos

Segundo a AAIDD, 2002, a deficiência intelectual está relacionada à articulação entre a patologia diagnóstica, os impedimentos decorrentes dessa patologia e os contextos ambientais dos quais a pessoa faz parte. Os fatores pessoais e ambientais são focalizados, de modo a enfatizar os seguintes aspectos em relação à deficiência intelectual.

- a. reflete a expressão das limitações no funcionamento individual dentro do contexto social;
- b. não é fixa, mas transformacional, dependendo das limitações funcionais da pessoa e dos apoios disponíveis no ambiente;
- c. Pode ser minimizada quando se pode contar com o provimento de intervenções, serviços ou apoios que focalizam a prevenção, a aquisição de habilidades adaptativas e o estabelecimento de papéis socialmente valorizados para a pessoa.

Deficiência Mental - APA, 2002

- Deficiência mental ligeira – QI entre 50-55 e aprox. 70
- Deficiência mental moderada – QI entre 35-40 e 50-55
- Deficiência mental grave – QI entre 20-25 até 35-40
- Deficiência mental profunda – QI abaixo de 20 ou 25
- Deficiência mental, gravidade não especificada –Quando há forte suspeita de Deficiência mental mas a inteligência do sujeito não é avaliável pelos testes usuais(ex. sujeitos com insuficiência profunda, não cooperantes ou no caso de crianças)

Do mesmo modo, que há uma variação para a inteligência normal, também há uma variação para a inteligência na D.I. Abaixo a FIG. 2 mostra a variação total da inteligência.

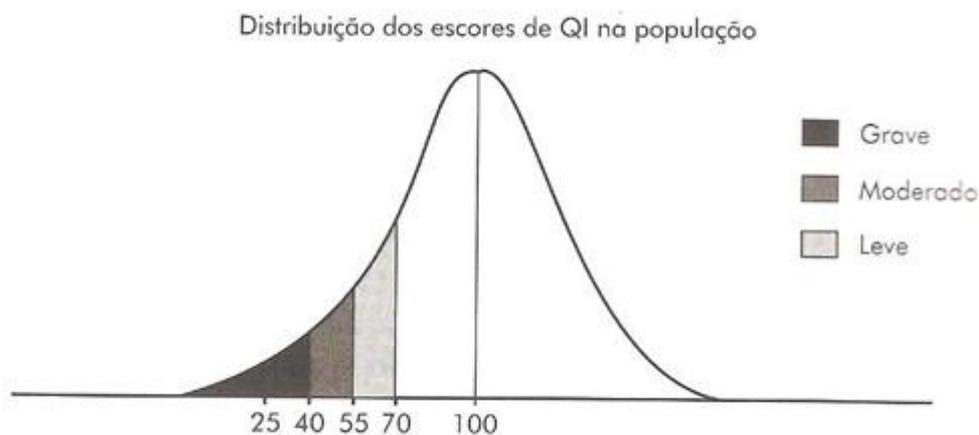


FIG. 2: Variação total da inteligência humana. (GUNDERSEN, 2007, p. 32)

A AIDD, 2002, apresenta as cinco dimensões para o diagnóstico de D.I.:

Dimensão I: habilidades intelectuais – A dimensão intelectual passa a constituir apenas um dos indicadores de déficit intelectual, considerando em relação às outras dimensões. Não é o suficiente para o diagnóstico da deficiência. Os critérios objetivos, próprios das medidas psicométricas e das escalas de mensuração, são recomendados com indicação dos seguintes instrumentos: Wechsler Intelligence Scale for Children (WISC-III), Wechsler Adult Intelligence Scale (WAIS-III), Stanford-Biner-IV e Kaufman Assessment Battery for Children.

Dimensão II: comportamento adaptativo – O comportamento adaptativo relaciona-se a aspectos acadêmicos, conceituais e de comunicação, necessários à competência social e ao exercício da autonomia, e pode ser entendido como um “conjunto de habilidades conceituais, sociais e práticas adquiridas pela pessoa para corresponder às demandas da vida cotidiana.” Limitações nessas habilidades podem prejudicar a pessoa nas relações com o ambiente e dificultar o convívio no dia-a-dia. Indica-se a avaliação objetiva do comportamento adaptativo por meio da utilização de instrumentos

objetivos de mensuração. Esses instrumentos não estão disponíveis com padronização brasileira. Segundo Carvalho e Maciel, cabe um questionamento sobre o uso de instrumentos objetivos na avaliação das habilidades adaptativas, tendo em vista os componentes subjetivos, interativos e contextuais que constituem o comportamento adaptativo. Essa é uma questão aberta a ser discutida.

Dimensão III: participação, interações e papéis sociais – Essa dimensão ressalta a importância na vida comunitária. Refere-se às interações sociais e aos papéis vivenciados pela pessoa, bem como à sua participação na comunidade.

Dimensão IV: saúde – A avaliação diagnóstica de retardo mental deve contemplar elementos mais amplos, de modo a incluir fatores etiológicos e de saúde física e mental. A definição e o acompanhamento dos quadros patológicos e das síndromes são fundamentais na definição do diagnóstico e dos apoios necessários, realizados por profissionais especializados na área da saúde.

Dimensão V: contexto – A avaliação do contexto refere-se a uma perspectiva ecológica do desenvolvimento – que remete à abordagem ecológica do desenvolvimento, de Bronfenbrenner - , a qual privilegia os aspectos saudáveis do desenvolvimento, que devem ser estudados em ambientes naturais. A análise deve estender-se ao maior número possível de ambientes dos quais o indivíduo participa e às relações que ele mantém. As condições em que a pessoa vive, as quais estão relacionadas com qualidade de vida, devem compor esta dimensão do diagnóstico. São as práticas e os valores culturais que devem ser considerados, bem como as oportunidades educacionais, de trabalho e lazer, as condições contextuais de desenvolvimento e às condições ambientais relacionadas ao seu bem estar, à saúde, à segurança pessoal, ao conforto material, ao estímulo ao desenvolvimento e às condições de estabilidade no momento presente. Por meio desta dimensão são avaliados os níveis de atuação da pessoa no contexto e são traçados os apoios a serem implementados, os quais devem facilitar sua integração na família, no trabalho, no grupo de amigos, na vizinhança e nos padrões culturais, econômicos e sociopolíticos. (Pan, 2008, p.62)

Para considerar o diagnóstico da D.I. é necessário haver falhas tanto na questão cognitiva da criança/ adulto e na questão adaptativa, pois se houver incapacidades em apenas em uma das questões não se considera como D.I..

A deficiência mental constitui um impasse para o ensino na escola comum e para a definição do Atendimento Educacional Especializado, pela complexidade do seu conceito e pela grande quantidade e variedades de abordagens do mesmo.

A dificuldade de diagnosticar a deficiência mental tem levado a uma série de revisões do seu conceito. (SEESP/ SEED/ MEC, 2007, p.14)

A deficiência mental não se esgota na sua condição orgânica e/ou intelectual e nem pode ser definida por um único saber. Ela é uma interrogação e objeto de investigação de inúmeras áreas do conhecimento.

A grande dificuldade de conceituar essa deficiência trouxe consequências indelévels na maneira de lidarmos com ela e com quem a possui. O medo da diferença e do desconhecido é responsável, em grande parte, pela discriminação sofrida pelas pessoas com deficiência, mas principalmente por aquelas com deficiência mental. (SEESP/ SEED/ MEC, 2007, p.15)

Apesar de não haver cura da D. M. (deficiência mental), as limitações desse indivíduo passam a não ser definitivas e imutáveis à medida em que houver os apoios necessários a cada caso. (SHALOCK, 1999 apud EVANGELISTA, 2002, p.32)

Segundo Honora & Frizanco (2008), existe uma grande variação de capacidades e necessidades dos indivíduos com deficiência intelectual, podendo apresentar diferenças em quatro áreas:

1. Área motora: algumas crianças com deficiência intelectual leve não apresentam diferenças significativas em relação às crianças consideradas “normais”, porém podem apresentar alterações na motricidade fina. Nos casos mais severos, pode-se perceber incapacidades motoras mais acentuadas, tais como dificuldades de coordenação e manipulação. Podem também começar a andar mais tardiamente.
2. Área cognitiva: alguns alunos com deficiência intelectual podem apresentar dificuldades na aprendizagem de conceitos abstratos, em focar a atenção, na capacidade de memorização e resolução de problemas, na generalização. Podem atingir os mesmos objetivos escolares que alunos considerados “normais”, porém, em alguns casos, com um ritmo mais lento.

3. Área da comunicação: em alguns alunos com deficiência intelectual, é encontrada dificuldade de comunicação, acarretando uma maior dificuldade em suas relações.
4. Área socioeducacional: em alguns casos de deficiência intelectual, ocorre uma discrepância entre a idade mental e a idade cronológica, porém temos de ter claro que a melhor forma de promover a interação social é colocando os alunos em contato com seus pares da mesma idade cronológica, para participar das mesmas atividades, aprendendo os comportamentos, valores e atitudes apropriados da sua faixa etária. O fato de o aluno ser inserido numa turma que tenha sua “idade mental”, ao invés de contribuir para seu desenvolvimento, irá infantiliza-lo, o que dificulta seu desenvolvimento psíquico-social.

Não existem “receitas” prontas para o trabalho com alunos tanto com deficiência intelectual, ou com outra deficiência, quanto com os sem deficiência. Devemos ter em mente que cada aluno é um e que suas potencialidades, necessidades e conhecimentos ou experiências prévias devem ser levados em conta, sempre. (HONORA & FRIZANCO, 2008, p. 107)

Para Vygotsky (1997), há potencialidade e capacidade nas pessoas com deficiência, mas entende que, para estas poderem desenvolvê-las, devem ser lhes oferecidas condições materiais e instrumentais adequadas. Com isso, deve-se oferecer a tais pessoas uma educação que lhes oportunize a apropriação da cultura histórica e socialmente construída, para melhores possibilidades de desenvolvimento.

Cada criança é um ser único, as crianças com D.I. merecem um olhar individualizado levando-se em consideração suas limitações, suas necessidades, mas não somente o que ainda não consegue realizar com autonomia, mas levar em consideração a bagagem que essas crianças possuem e o que já possuem de autonomia para realizar sozinhas. Todas as pessoas possuem algo que já realizam, deficientes ou não. O D.I. necessita sim de apoio pedagógico, de atenção especializada, de adequações curriculares, mas não podemos esquecer que eles

possuem capacidades, e o que eles mais necessitam além das intervenções, é que, nós acreditemos neles.

PROCESSO DE INCLUSÃO E APRENDIZAGEM

PROCESSO DE INCLUSÃO E APRENDIZAGEM

O movimento pela inclusão abrange várias ações como, cultural, pedagógica, social e política, buscando o direito de todos os alunos poderem aprender, participar e estar juntos, sem nenhum tipo de exclusão. A educação inclusiva faz parte de um paradigma educacional que se fundamenta na concepção dos direitos humanos, que luta pela igualdade, e que avança em relação ao ideal de justiça nas circunstâncias que revelam exclusão dentro ou fora da instituição escolar. (POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2008)

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96, no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências e; a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V) e “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37). (POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA, p. 8, 2008)

“A escola comum se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas.” (SEESP/ SEED/ MEC, p.9, 2010). A inclusão não é apenas colocar alunos com deficiência dentro das unidades escolares e achar que isso é o suficiente, o que muito se verifica, hoje, no processo de inclusão é a confusão que se faz entre os termos integração e inclusão.

A noção de integração tem sido compreendida de diversas maneiras, quando aplicada à escola. Os diversos significados que lhe são atribuídos devem-se ao uso do termo para expressar fins diferentes, sejam eles pedagógicos, sociais, filosóficos e outros. O emprego do

vocábulo é encontrado até mesmo para designar alunos agrupados em escolas especiais para deficientes, ou mesmo em classes especiais, grupos de lazer, residências para deficientes. Por tratar-se de um constructo histórico recente, que data dos anos 60, a integração sofreu a influência dos movimentos que caracterizaram e reconsideraram outras ideias, como as de escola, sociedade, educação. O número crescente de estudos referentes à integração escolar e o emprego generalizado do termo têm levado a muita confusão a respeito das ideias que cada caso encerra. (MANTOAN, p.2, 1993).

A noção de inclusão não é incompatível com a de integração, porém instituí a inserção de uma forma mais radical, completa e sistemática. O conceito se refere à vida social e educativa e todos os alunos devem ser incluídos nas escolas regulares e não somente colocados na "corrente principal". O vocábulo integração é abandonado, uma vez que o objetivo é incluir um aluno ou um grupo de alunos que já foram anteriormente excluídos; a meta primordial da inclusão é a de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo. As escolas inclusivas propõem um modo de se constituir o sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades. A inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apoia a todos: professores, alunos, pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. O impacto desta concepção é considerável, porque ela supõe a abolição completa dos serviços segregados (DORÉ et al., 1996 apud MANTOAN, p.3, 1993).

Resumindo, a integração escolar, cuja metáfora é o sistema de cascata, é uma forma condicional de inserção em que vai depender do aluno, ou seja, do nível de sua capacidade de adaptação às opções do sistema escolar, a sua integração, seja em uma sala regular, uma classe especial, ou mesmo em instituições especializadas. Trata-se de uma alternativa em que tudo se mantém, nada se questiona do esquema em vigor. Já a inclusão institui a inserção de uma forma mais radical, completa e sistemática, uma vez que o objetivo é incluir um aluno ou grupo de alunos que não foram anteriormente excluídos. A meta da inclusão é, desde o início não deixar ninguém fora do sistema escolar, que terá de se adaptar às particularidades de todos os alunos para concretizar a sua metáfora. (MANTOAN, p.3, 1993).

A inclusão tentando garantir uma educação de qualidade para os alunos com deficiência incluídos no ensino regular, trouxe através da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), o Atendimento Educacional especializado (AEE), um serviço da educação especial que "[...]

identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas" (SEESP/ SEED/ MEC, p.17, 2010)

O AEE complementa e/ou suplementa a formação do aluno, visando a sua autonomia na escola e fora dela, constituindo oferta obrigatória pelos sistemas de ensino. É realizado, de preferência, nas escolas comuns, em um espaço físico denominado Sala de Recursos Multifuncionais. Portanto, é parte integrante do projeto político pedagógico da escola. (SEESP/ SEED/ MEC, p. 17, 2010)

O AEE tem como missão, identificar, planejar e efetuar recursos tanto de, acessibilidade, quanto, pedagógicos que facilitem a participação dos alunos incluídos no ensino regular, visando principalmente seu desenvolvimento e sua aprendizagem.

Aprendizagem é a maneira pela qual os valores, comportamentos e conhecimentos são alcançados ou alterados, como produto de formação e experiências. Esta relação pode ser examinada de diferentes maneiras, levando-se em consideração diferentes teorias de aprendizagem. (VELÁSQUEZ, 2001)

“O aprendizado é mais do que a aquisição de capacidade para pensar; é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas.”(VYGOTSKY, 1991, p.55)

Quando se trata de aprendizagem humana, a mesma relaciona-se à educação e desenvolvimento.

Segundo Vygotsky (1991), a aprendizagem tem um papel fundamental para o desenvolvimento do saber, do conhecimento. Todo e qualquer processo de aprendizagem é ensino-aprendizagem, incluindo aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre eles. Ele explica esta conexão entre desenvolvimento e aprendizagem através da zona de desenvolvimento proximal (distância entre os níveis de desenvolvimento potencial e nível de desenvolvimento real), um “espaço dinâmico” entre os problemas que uma criança pode resolver sozinha (nível de desenvolvimento real) e os que deverá resolver com a ajuda de outro sujeito mais

capaz no momento, para em seguida, chegar a dominá-los por si mesma (nível de desenvolvimento potencial).

“A teoria piagetiana aponta para a troca do organismo com o meio através da ação, física e mental. A inteligência é então definida como processo dinâmico de ação executada entre objeto e sujeito.” (PAN, 2008, p. 67)

Segundo Piaget, o ser humano, ao nascer, possui apenas as condições biológicas necessárias para construir a sua inteligência. Em outras palavras, as estruturas sensoriais e neurológicas do organismo humano constituem uma herança específica da espécie, que impõem limitações estruturais à inteligência, facilitam ou impedem o seu funcionamento, em si. Mas a relação entre biologia e inteligência não acaba aí. Para Piaget, herdamos igualmente o funcionamento intelectual, ou seja, o modo pelo qual o sujeito, ao estabelecer trocas com o meio em que vive, constrói o conhecimento. Esse funcionamento intelectual, a que Piaget chamou de hereditariedade geral, está presente durante toda a vida e é através dele que as estruturas cognitivas vão sendo geradas e modificadas. (MANTOAN, 1989, p.129)

É, contudo, com o conceito de mediação que a inteligência deixa de ser concebida como algo interno e individual. Conforme demonstrado por Vygotsky, a consciência é social e historicamente determinada, sendo suas funções constitutivas dos modos de pensamento e da inteligência (memória, atenção, solução de problemas, simbolização, etc.) A educação deve ocupar-se do que pode ser mediado à criança, de modo que a zona de desenvolvimento proximal torne-se, amanhã, zona real de ação cognitiva. Logo, o ato educativo, como ato político, deve ser prospectivo e não retrospectivo. Não pode ser baseado na falta, no déficit, no atraso, mas nas diferentes possibilidades que a criança tem de apropriar-se do conhecimento por meio da mediação dos instrumentos semióticos da cultura. (PAN, 2008, p.67)

Segundo Mantoan (1997), a constatação empírica confirma e estabelece em nossos dias um conjunto de dados que dizem respeito aos aspectos estruturais e funcionais da vida intelectual dos D.M.. Podemos resumi-los no que segue:

- os deficientes mentais configuram uma condição intelectual análoga a uma construção inacabada, mas até o nível em que conseguem evoluir intelectualmente, essa evolução se apresenta como sendo similar à das pessoas normais mais novas;
- embora possuam esquemas de assimilação equivalente aos normais mais jovens, os deficientes mentais mostram-se inferiores às pessoas normais, em face da resolução de situações-problema, ou seja, na colocação em prática de seus instrumentos cognitivos;
- apesar de se definir por paradas definitivas e uma lentidão significativa no processo intelectual, a inteligência dos deficientes mentais testemunha uma certa plasticidade ao reagir satisfatoriamente à solicitação adequada do meio.

Conforme afirma Mantoan (1989), a objetivação do espaço, do tempo e das relações causais pela coordenação recíproca dos esquemas de ação ocorre quando se dá oportunidade de os alunos deficientes mentais realizarem movimentos tendo sempre em vista conseguir algo desejado, que os mobilize a pôr em prática esquemas conhecidos ou a criar novos meios para se adaptar. Isso significa que não se trata de exercita-los com vistas a conseguir uma destreza motora e nem mesmo uma acuidade sensorial ótimas em si mesmas. Fornecer experiências que favoreçam a estruturação do real, por intermédio dos esquemas, envolve um trabalho que intenta objetivos cognitivos e que não se reduz a mero treinamento de habilidades perceptivo-motoras.

Ao considerar o deficiente mental a partir do que ele é capaz de ser, de fazer, de enfrentar, de assumir como pessoa, revelam-se a todos nós e a ele próprio possibilidades que se escondiam, que não lhe eram creditadas, por falta de oportunidades de emergirem espontaneamente. Os pais, professores, especialistas e a sociedade em geral terão clarificados os quadros de deficiência mental, na medida em que derem um crédito de confiança para competência e o desempenho dos deficientes, no dia-a-dia da casa, nos estudos, no esporte, no lazer, nas atividades culturais e religiosas. É preciso, a

um só tempo, reconhecer a especialidade e a generalidade de cada aluno e, nesse sentido, a educação tem muito ainda a realizar. Ocorre que os professores, ao trabalharem com alunos deficientes, prendem-se unicamente ao que é próprio de sua condição; aqueles que se dedicam ao ensino de alunos normais ficam restritos ao que é característico da maioria, sem levar em conta que cada aluno é um indivíduo, com suas particularidades de desenvolvimento. (MANTOAN, 1989, p.161)

As crianças com D.I. necessitam de credibilidade, necessitam que acreditemos em seu aprendizado. Quando estimuladas e incentivadas, as crianças com D.I., nos mostram aprendizagens e desenvolvimentos que nos surpreendem.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada nessa pesquisa pautou-se em avaliações aplicada em crianças do 2º ano, 4º ano e 5º ano do ensino fundamental, ciclo I, e em um questionário aplicado nos docentes da mesma instituição de ensino público, na cidade de Santa Bárbara d'Oeste.

As avaliações realizadas com as crianças do 2º, 4º e 5º ano do ensino fundamental tiveram como objetivo, a comparação do aprendizado dos alunos deficientes intelectuais leve, matriculados nessa instituição de ensino público, com o aprendizado de alunos sem qualquer diagnóstico (grupo controle).

As três séries selecionadas se devem, ao fato, de serem as séries nas quais, possuem alunos com diagnóstico de deficiência intelectual leve. Todos os alunos com diagnóstico frequentam sala de recursos multifuncional em período oposto ao ensino regular.

As crianças grupo controle foram selecionadas através de sorteio, na mesma quantidade de crianças com diagnóstico de D.I leve que a sala possuía.

A aplicação da prova foi realizada da mesma forma para todos os alunos, todos fizeram a prova individualmente, sendo que, a mesma, foi lida para todas as crianças.

No 5º ano foram selecionadas 2 meninas (uma com deficiência intelectual leve e uma sem qualquer deficiência). A avaliação realizada pelas alunas do 5º ano foi uma adaptação da prova Brasil realizada pelo MEC em 2010 (Anexo 2). Sendo que, a adaptação foi apenas selecionar 11 das 22 questões de Português e 11 das 22 questões de Matemática. Sendo assim, a avaliação realizada para o 5º ano constou de 22 questões.

No 4º ano foram selecionadas 4 crianças, 2 com diagnóstico de deficiência intelectual leve (1 menino e 1 menina), e 2 sem qualquer tipo de diagnóstico (2 meninos). A avaliação do 4º ano foi formulada através de materiais cedidos pela professora do 4º ano, para não haver qualquer falha no conteúdo ministrado para essa série. Depois de formulada a prova para os alunos do 4º ano, a mesma foi verificada pela professora da série, para que opinasse sobre a qualidade da mesma (Anexo 3). A prova constou de 20 questões (10 de Português e 10 de Matemática).

No 2º ano foram selecionados 4 alunos, 2 com diagnóstico de deficiência intelectual leve (2 meninas) e 2 sem qualquer diagnóstico (2 meninas). A avaliação

também foi formulada, baseando –se nas avaliações provinhas Brasil, que são aplicadas pelo MEC (Anexo 4). A avaliação constou de 15 questões (10 Português e 5 Matemática), levando-se em consideração que o 2º ano é uma série de alfabetização.

Em um outro momento foi realizado um questionário (Anexo 1), contendo 11 questões com o objetivo de perceber e entender o que os professores, da mesma instituição de ensino, sabem e pensam a respeito da inclusão, quais possuem formação específica para trabalhar com crianças com deficiência, o que fazem para que a inclusão aconteça de forma coerente e o que realmente pensam sobre o processo de inclusão.

O questionário foi aplicado em um momento de H.T.P.C (horário de trabalho pedagógico coletivo), o qual acontece semanalmente, quando todos os professores estão reunidos para discussão pedagógica e questões escolares.

Não foi obrigatório realizar o questionário, quem o respondeu foi por decisão própria.

Dentre o quadro dos docentes dessa instituição, 10 pessoas responderam o questionário. Sendo que, a dirigente e a coordenadora pedagógica também participaram. Pois, no ensino público de Santa Bárbara d'Oeste, dirigente e coordenador pedagógico não são cargos concursados, assim, são professores que ocupam esses cargos por um período de tempo.

RESULTADOS

RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES:

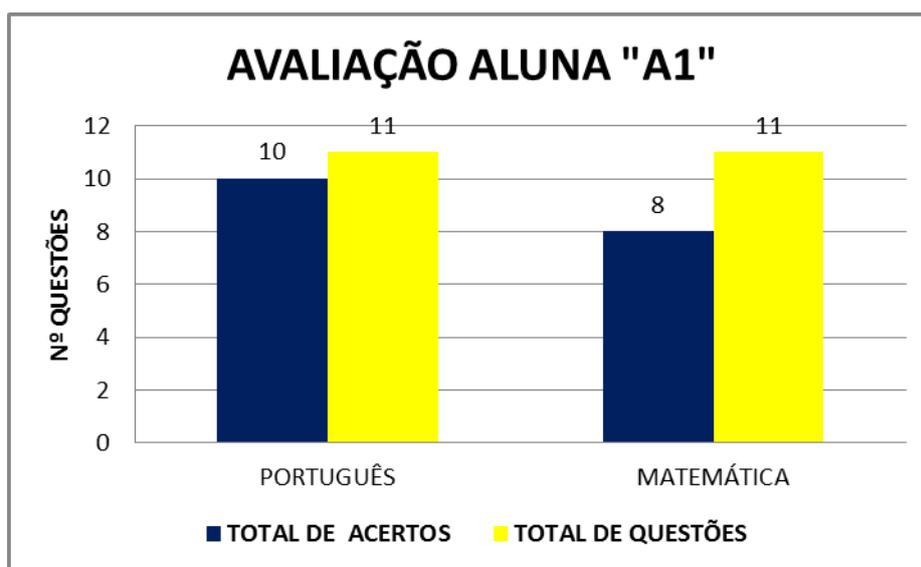
Após a tabulação de dados, das provas aplicadas aos alunos do 5º, 4º e 2º ano, tivemos como resultados:

Alunos do 5º ano do ensino fundamental:

Aluna com diagnóstico D.I. leve (A1):

A aluna A1 acertou 10 das 11 questões de Português e 8 das 11 questões de Matemática. Sendo assim, acertou 90,9 % da avaliação de Português e 72,7% da avaliação de Matemática.

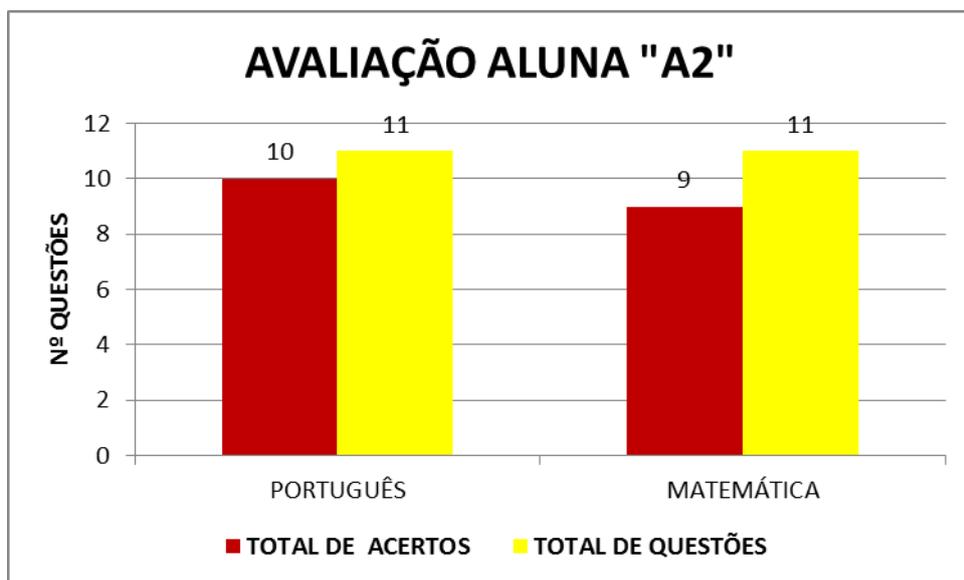
Gráfico I – Desempenho na avaliação de português e de matemática aluna A1



Aluna grupo controle (A2):

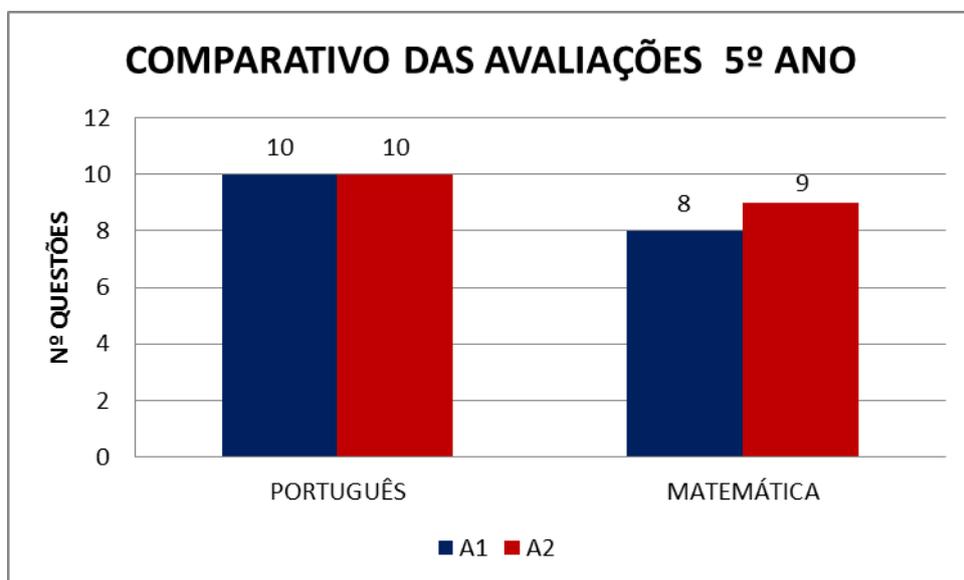
A aluna A2 acertou 10 das 11 questões de Português e 9 das 11 questões de Matemática. Acertou 90,9% da avaliação de Português e 81,8% da avaliação de Matemática.

Gráfico II – Desempenho na avaliação de português e de matemática aluna A2



Como comparação da aluna com D.I (A1) e a aluna sem qualquer diagnóstico, temos:

Gráfico III – Comparativo dos alunos A1 e A2

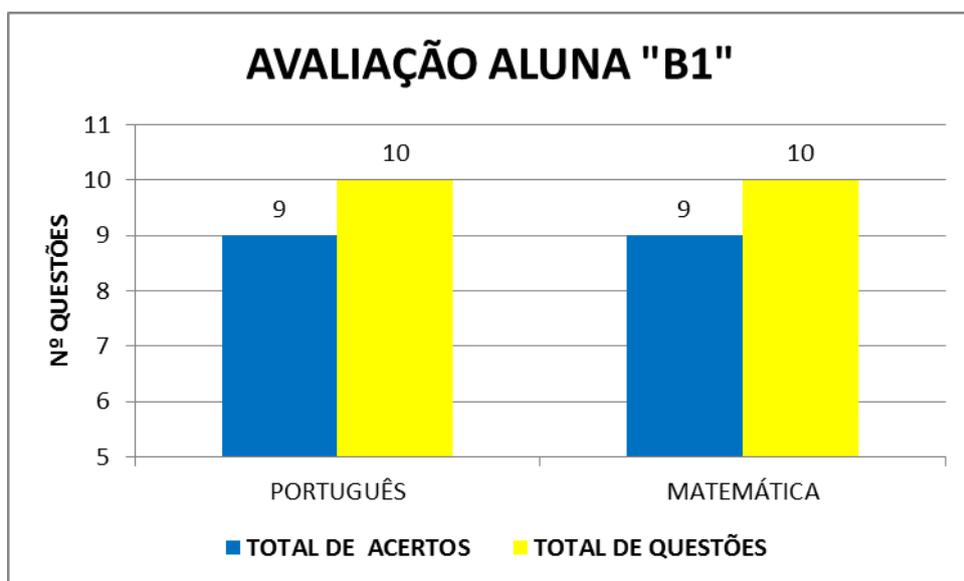


Alunos do 4º ano ensino fundamental:

Aluna com diagnóstico D.I. leve (B1):

A aluna B1 acertou 9 das 10 questões de Português e 9 das 10 questões de Matemática. Sendo assim, acertou 90% da avaliação de Português e 90% da avaliação de Matemática.

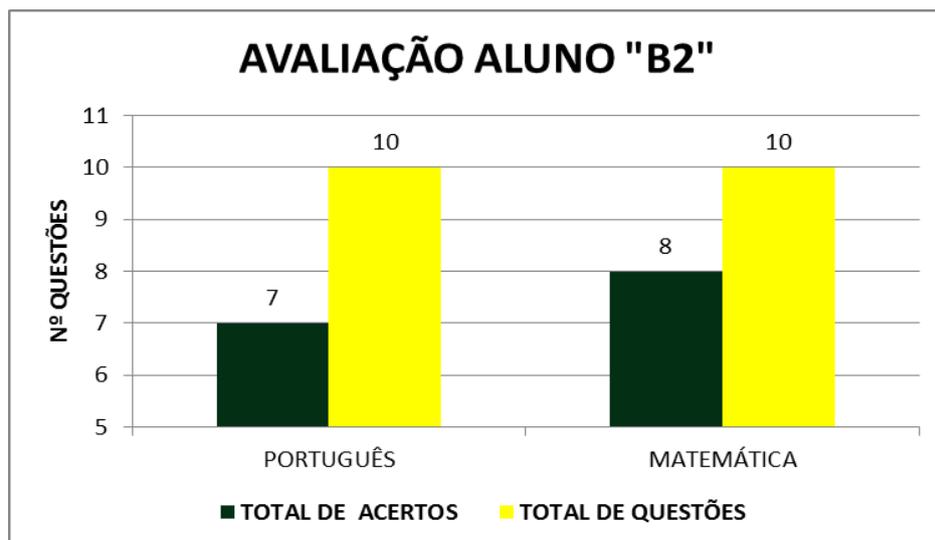
Gráfico IV – Desempenho na avaliação de português e de matemática aluna B1



Aluno com diagnóstico D.I. leve (B2):

O aluno B2 acertou 7 das 10 questões de Português e 8 das 10 questões de Matemática. B2 acertou 70% da avaliação de Português e 80% da avaliação de Matemática.

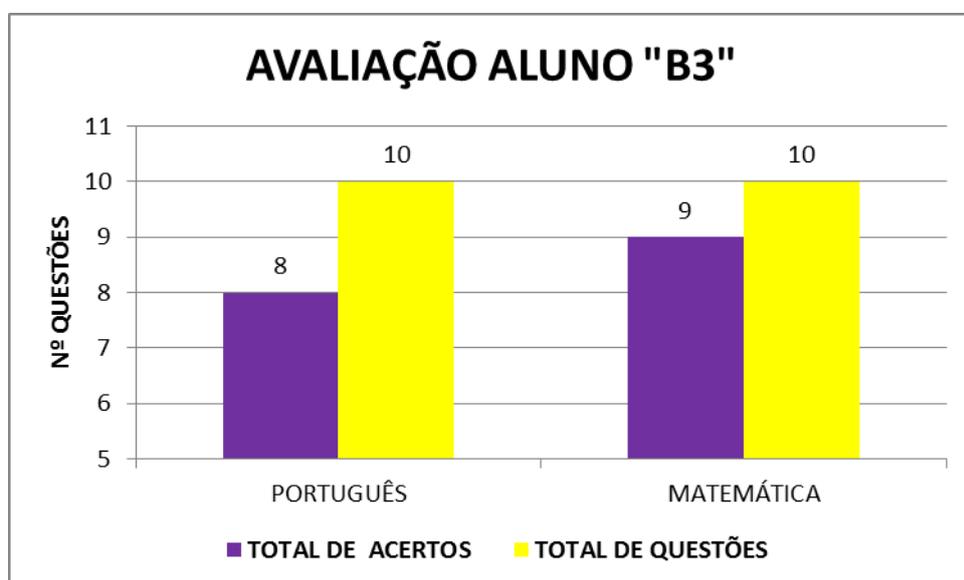
Gráfico VI – Desempenho na avaliação de português e de matemática aluna B2



Aluno grupo controle (B3):

A criança B3 acertou 8 das 10 questões de Português e 9 das 10 questões de Matemática. Sendo assim, acertou 80% da avaliação de Português e 90% da avaliação de Matemática.

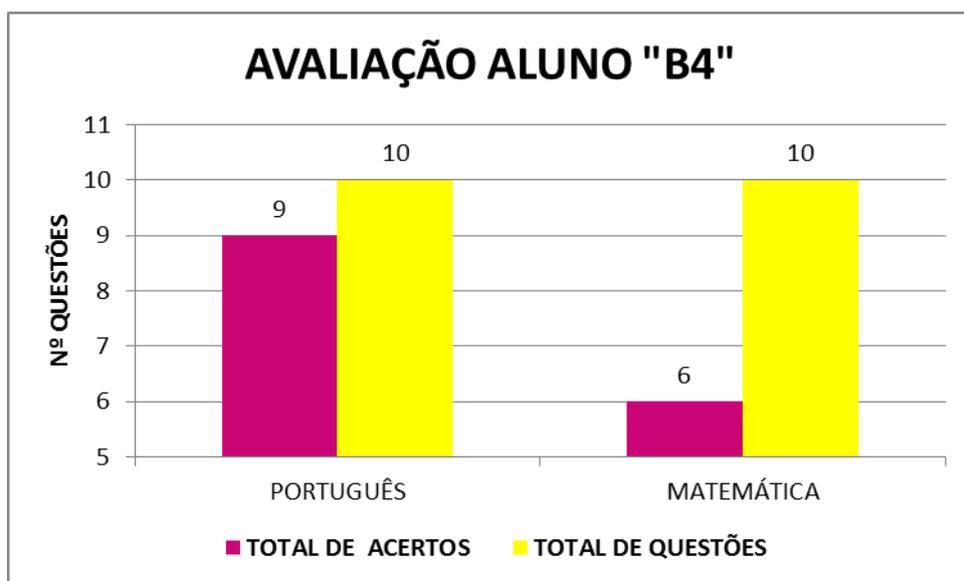
Gráfico VII – Desempenho na avaliação de português e de matemática aluna B3



Aluno grupo controle (B4):

O aluno B4 acertou 9 das 10 questões de Português e 6 das 10 questões de Matemática. O aluno acertou 90% da avaliação de Português e 60% da avaliação de Matemática.

Gráfico VIII – Desempenho na avaliação de português e de matemática aluna B4



Como gráfico comparativo do grupo estudado e do grupo controle, dos aluno do 4º ano, temos:

Gráfico IX – Comparativo dos alunos B1, B2, B3 e B4

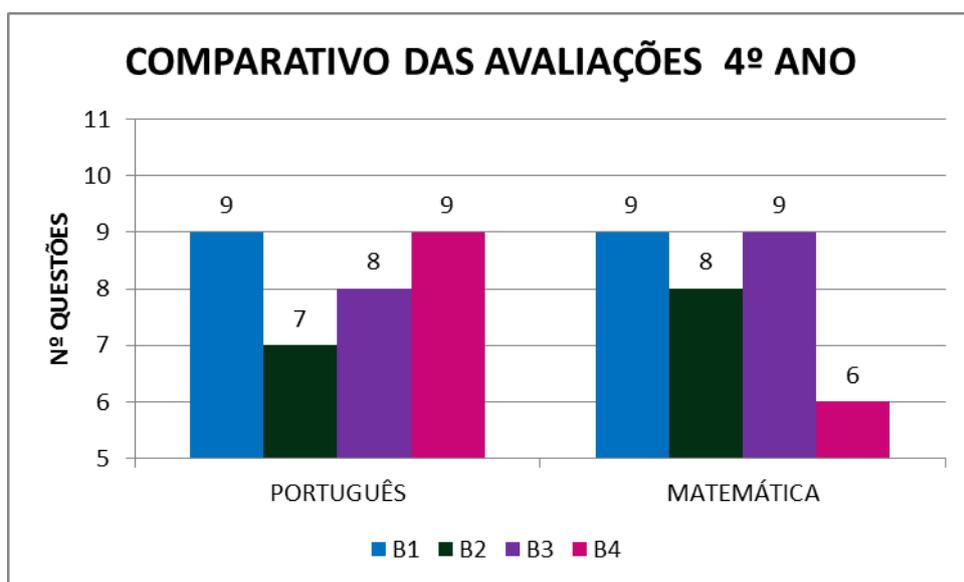


Gráfico X – Comparativo do grupo estudado 4ºano

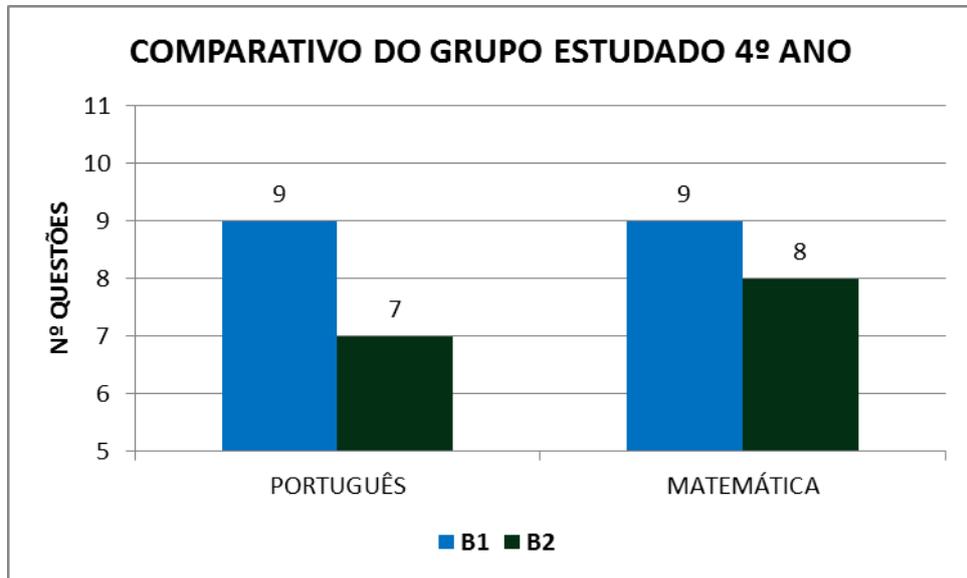
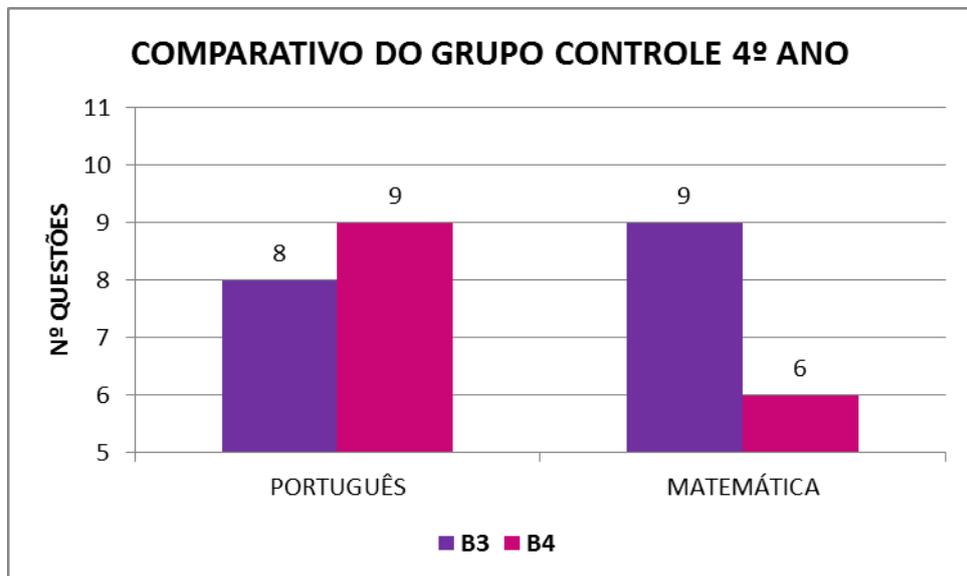


Gráfico XI – Comparativo grupo controle, 4º ano:

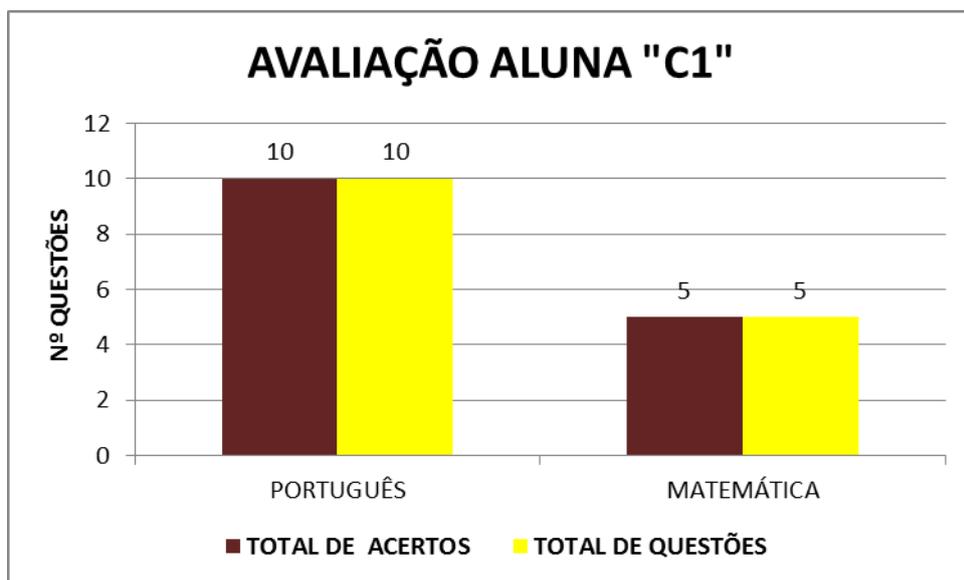


Alunos 2º ano ensino fundamental:

Aluna com diagnóstico D.I leve (C1):

A aluna C1 acertou 10 das 10 questões de Português e 5 das 5 questões de Matemática. Sendo assim, acertou 100% da avaliação de Português e 100% da avaliação de Matemática.

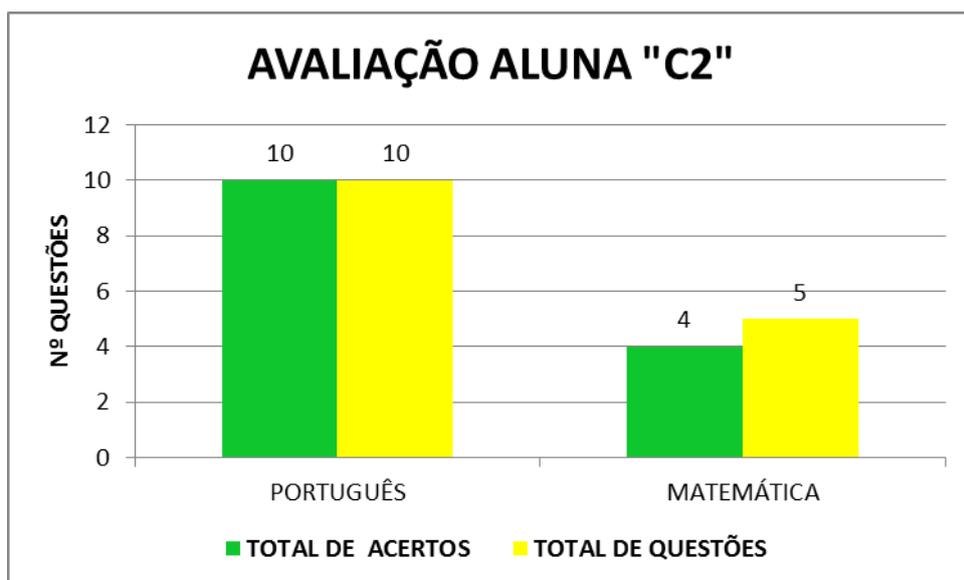
Gráfico XII – Desempenho na avaliação de português e de matemática aluna C1



Aluna com diagnóstico D.I. leve (C2):

A criança C2 acertou 10 das 10 questões de Português e 4 das 5 questões de Matemática. C2 acertou 100% da avaliação de Português e 80% da avaliação de Matemática.

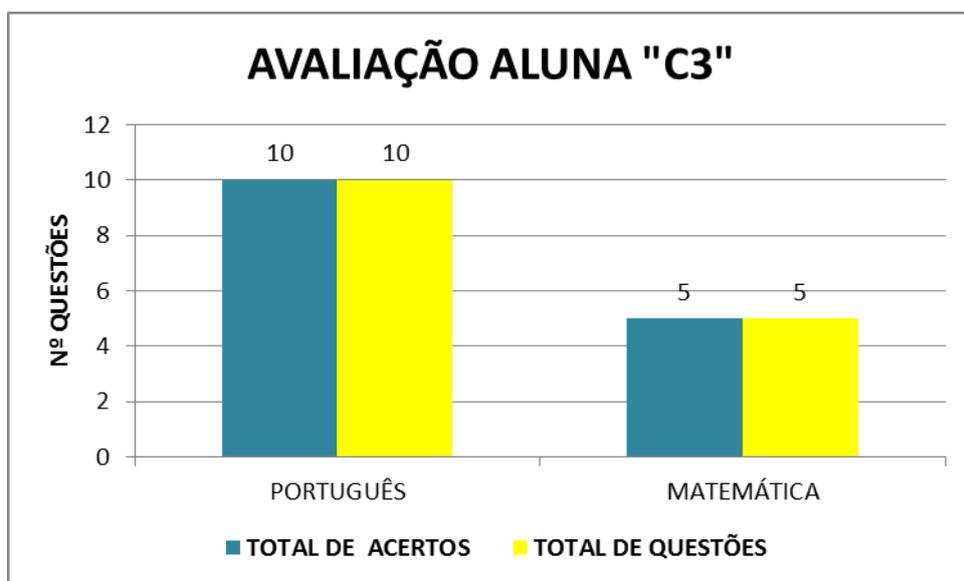
Gráfico XIII – Desempenho na avaliação de português e de matemática aluna C2



Aluna grupo controle (C3):

A aluna C3 acertou 10 das 10 questões de Português e 5 das 5 questões de Matemática. Sendo assim, acertou 100% da avaliação de Português e 100% da avaliação de Matemática.

Gráfico XIV – Desempenho na avaliação de português e de matemática aluna C3



Aluna grupo controle (C4):

A criança C2 acertou 10 das 10 questões de Português e 4 das 5 questões de Matemática. C2 acertou 100% da prova de Português e 80% da prova de Matemática.

Gráfico XV – Desempenho na avaliação de português e de matemática aluna C4

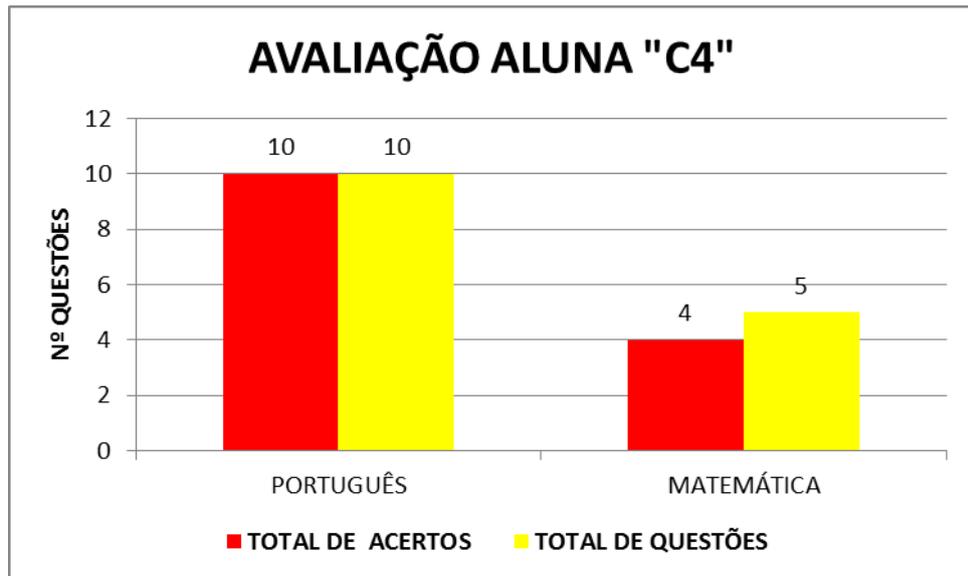


Gráfico XVI– Comparativo do grupo estudado e do grupo controle, dos alunos do 2º ano, temos:

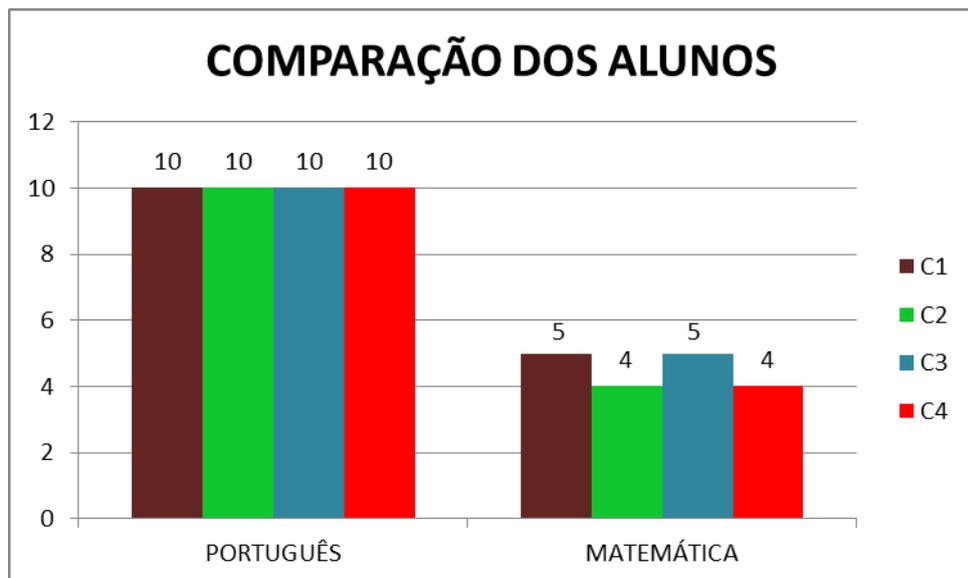


Gráfico XVII – Comparativo grupo estudado, 2º ano:

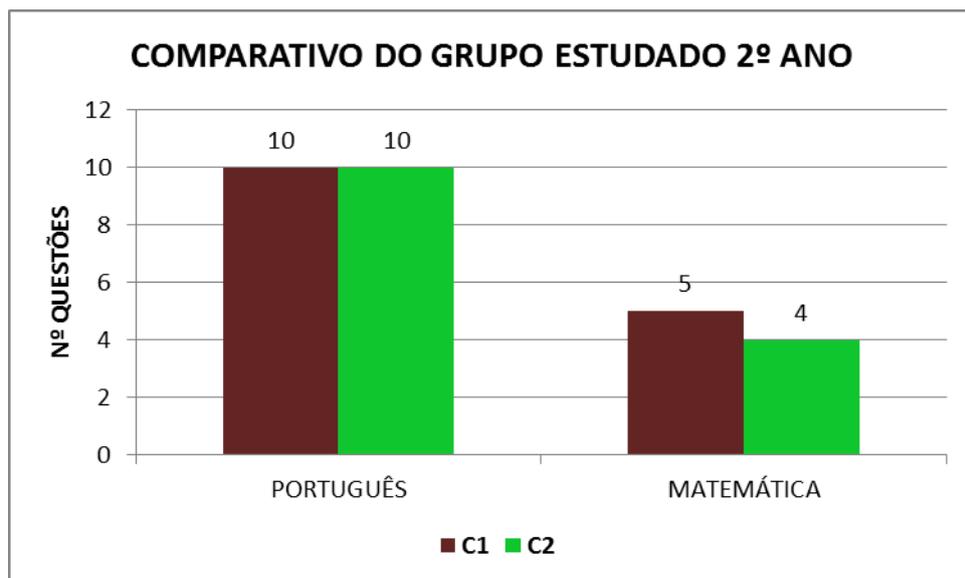
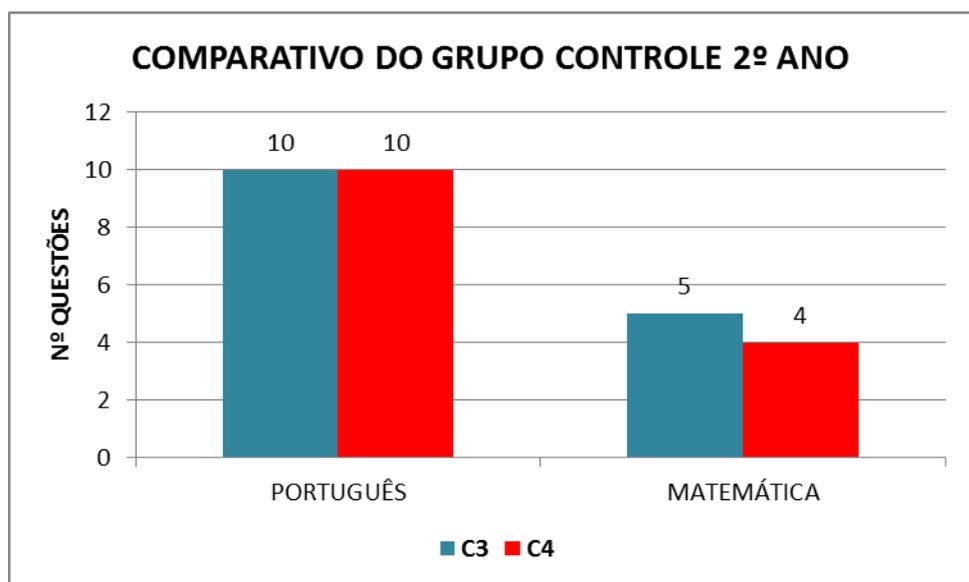


Gráfico XVIII – Comparativo grupo controle, 2º ano



Após a tabulação e análise dos dados e dos gráficos, percebe-se que a diferença entre os acertos das crianças com D.I. leve e crianças do grupo controle, quando há diferenças, são irrelevantes.

Em relação ao 5º ano, as alunas tiveram a mesma porcentagem de acertos em Português, e a porcentagem de acertos da aluna A1 (diagnosticada) abaixo da aluna A2 (grupo controle) também foi irrelevante, pois, a quantidade e a porcentagem de acertos foi quase a mesma.

Os alunos do 4º ano apresentaram diferenças, mas as mesmas não marcam algo de grande importância. Pois, como o aluno B2 (diagnosticado) apresentou uma porcentagem inferior de acertos na avaliação de Português, o aluno B4 (grupo controle) também apresentou uma porcentagem inferior de acertos na prova de Matemática.

As crianças avaliadas, do 2º ano, D.I. leve e grupo controle não apresentaram diferenças, os dados encontrados foram os mesmos. Tanto para avaliação de Português quanto a de Matemática.

Outro fator que chama atenção, através da análise dos gráficos, é a grande porcentagem de acertos nas avaliações realizadas pelos grupos controles, isso pode ser uma mostra de que as avaliações (realizadas pelo MEC) não estejam sendo tão avaliativas como deveriam.

RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS:

Respostas obtidas nos questionários respondidos pelos docentes:

A primeira questão teve como objetivo principal saber o que significa a inclusão para cada professora que respondeu o questionário. Dentre as respostas:

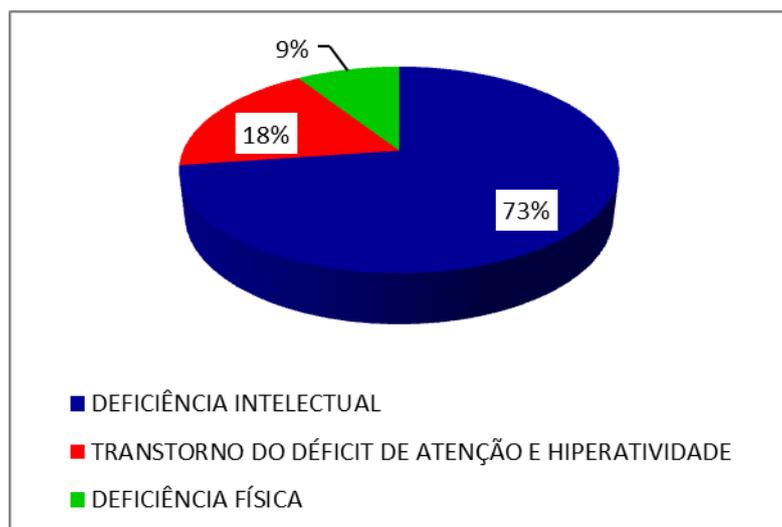
- 1- Uma maneira de proporcionar uma educação de qualidade à todos.
- 2- Atender a todos incorporando a diversidade e valorizando as peculiaridades de cada um.
- 3- A oportunidade para que todos os alunos com deficiência possam interagir com os outros alunos, avance em seu desenvolvimento e de uma forma geral, adquira mais autonomia e independência, de acordo com sua deficiência.
- 4- É a matrícula e a frequência, com qualidade, de alunos com algum tipo de deficiência nas escolas regulares de ensino público ou particular.
- 5- Entendo como colocar num mesmo ambiente social uma criança com nível de desenvolvimento diferente das consideradas “normais” ou esperadas para determinada idade ou série.
- 6- Como uma forma de o aluno ter oportunidades de frequentar o mesmo ambiente social das demais crianças.
- 7- Dar à criança a oportunidade de frequentar a escola.
- 8- É a inserção de alunos com alguma deficiência (física ou intelectual) no ensino regular, proporcionando oportunidades de convivências e aprendizagens que contribuam para seu desenvolvimento.
- 9- Seria a escola ideal, onde todos os alunos seriam atendidos levando em conta sua individualidade e as necessidades decorrentes da mesma. No caso dos deficientes a inclusão deveria ser capaz de lidar com as especificidades de cada caso, para tanto seriam necessários profissionais para orientar educadores e atender em parceria, como fisioterapeuta, psicólogos, fonoaudiólogos, etc.

10- A oportunidade de educação para todos.

No questionamento sobre ter alunos incluídos em sua sala de aula, das dez respostas, sete professoras possuem alunos com algum tipo de deficiência.



Os alunos com deficiência incluídos nessa escola são: Crianças com D.I. leve, crianças com TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade) e crianças com deficiências físicas.



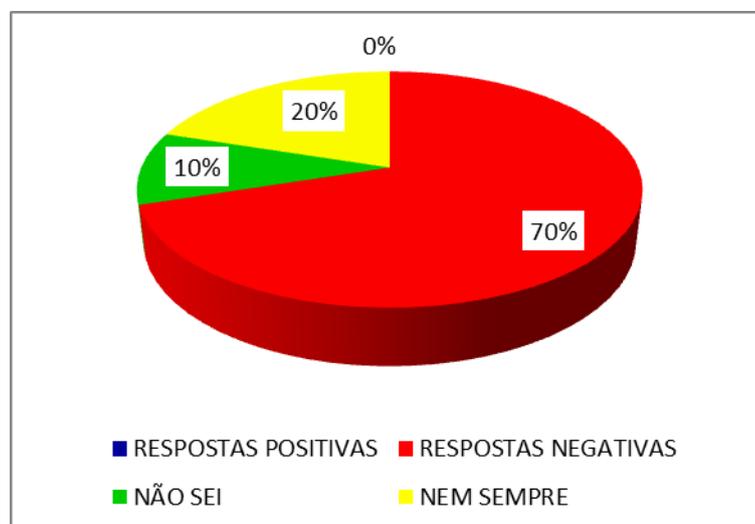
Dentre as dez professoras que responderam os questionários, duas possuem formação específica para trabalhar com crianças deficientes, sendo uma específica em D.I. e outra com cursos que abrange à todas deficiências. E outra está realizando um curso ligado à educação especial.



Duas professoras sentem-se preparadas para trabalhar com os alunos deficientes em sala de aula, uma sente-se preparada para trabalhar com alguns tipos de deficiências e outras não. E sete não se sentem preparadas para trabalhar com essas crianças.



Para sete docentes a inclusão não acontece de forma correta, uma não soube responder essa pergunta e para duas nem sempre a inclusão acontece como deveria ser.

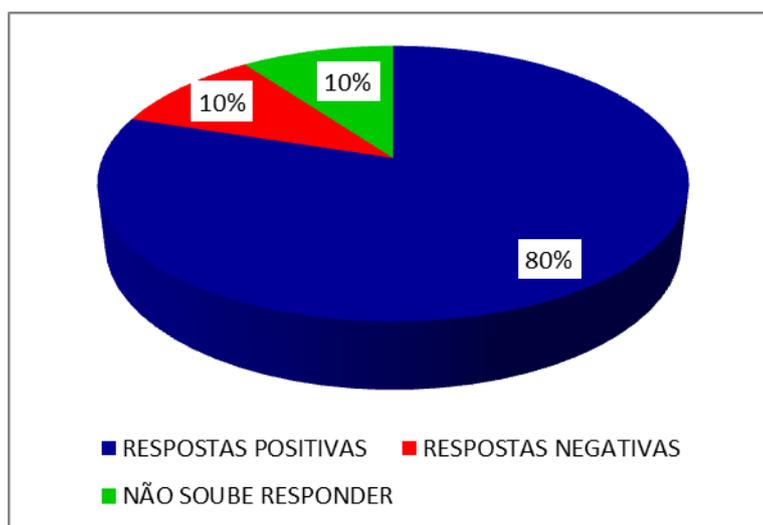


Quando questionados como deveria ser, para que a inclusão aconteça de forma correta:

- 1- Primeiramente o professor deveria receber uma capacitação específica, pois este aluno necessita de atenção especial e trabalho diferenciado.

- 2- No caso da minha aluna, não consigo dar toda atenção e dedicação para que ela consiga progredir mais. Fica complicado ela com mais vinte seis alunos na sala.
- 3- Deveria haver uma equipe com profissionais, como fonoaudiólogos, psicólogos, fisioterapeutas, exclusivos para a área da educação, dando suporte para os professores e para o aluno poder desenvolver toda a sua potencialidade.
- 4- A escola deveria ser adequada e ter os equipamentos necessários para o atendimento à esses alunos.
Os profissionais deveriam ser preparados e ter suporte necessário para atuar com esses alunos.
- 5- Deveria ter uma estrutura adequada, onde é fundamental definir um bom planejamento, sistematizando os conhecimentos nessa área de inclusão. Investir no atendimento educacional dentro da sala de aula. Oferecer recursos que os alunos têm direito como alimentação adequada, jogos adequados, rampas de acesso, sanitários do banheiro também adequados.
- 6- O professor deveria receber uma formação anteriormente, não apenas para trabalhar com o aluno deficiente, mas como fazê-lo ser aceito no grupo.
Outro fator importante para que a inclusão ocorra de forma correta é a participação dos profissionais de saúde no acompanhamento sistemático desses alunos.
- 7- Classes com número reduzido de alunos. Material e capacitação para o professor.
- 8- Os alunos incluídos em alguns casos, precisam de adaptações diversas: físicas (rampas de acesso, barras, banheiros adaptados, etc.); materiais (lápis, tesoura, etc. adaptados); curriculares (conteúdos adequados); professores de apoio; profissionais específicos.
Creio que o governo deveria investir nessas adaptações, Creio que o governo deveria investir nessas adaptações, antes de qualquer coisa: construindo a acessibilidade nas escolas, investindo em materiais adaptados, contratando profissionais específicos para cada necessidade (fisioterapeutas, fonoaudiólogos, psicólogos, etc.), e investindo na formação de todos os professores, para que já estejam preparados quando recebem alunos incluídos.
- 9- Assim que a criança for matriculada uma equipe multidisciplinar deveria avaliar o caso e passar as orientações para a escola. Havendo necessidade este acompanhamento e a devolutiva para a escola tornariam se sistemática, além da diminuição do número de alunos em sala de aula.
- 10- Salas menos numerosas, ter um profissional de apoio na sala, os pais serem mais envolvidos.

Sobre haver anteparos para trabalhar com os alunos incluídos, oito professoras alegam possuir alguns anteparos na unidade escolar e adaptação na medida do possível de alguns anteparos necessários, uma professora alega não saber o quais são os anteparos necessários para trabalhar com a inclusão, e uma diz que na instituição não existe os anteparos necessários.



Dentre os anteparos que a escola possui, elas citam a Professora de educação especial, Sala de Recursos multifuncional, Professores de apoio e materiais adaptados.

Na questão que aborda quais mudanças seriam necessárias para a inclusão acontecer de forma mais eficaz:

- 1- Os professores serem capacitados e o número de alunos na sala de aula reduzido, pois estes alunos necessitam de uma atenção especial e numa sala numerosa geralmente isso pouco acontece.
- 2- Sem resposta.
- 3- Colocar em prática tudo o que a lei determina: capacitação de professores, adequações das escolas, apoio de profissionais especializados, etc.
- 4- Colocaria em prática as propostas que são oferecidas, as quais, os alunos têm direito.
- 5- A “inclusão” de profissionais da saúde nesse processo.
- 6- O professor deveria ser mais bem preparado. A escola melhor equipada para receber a inclusão.

- 7- Investir mais na educação especial, inserindo-a mais no contexto escolar, pois para alguns alunos de inclusão não basta uma vaga na sala de aula para desenvolvimento pleno, é preciso mais.
- 8- Diminuir número de alunos em sala.
Os casos mais graves serem acompanhados por uma cuidadora.
Ter uma parceria com profissionais de outras áreas para acompanhar esse aluno.
Investir para formação de professores e os funcionários da escola.
- 9- Reduzir o número de alunos por sala;
Formação voltada à prática;
Ter uma cobrança mais rigorosa com os pais (atualmente são pouco participativos).
- 10- Eu penso que o aluno deveria frequentar escola regular em um período e no outro vir para sala de recursos, fonoaudiólogos, terapias, etc., como complemento.

Para nove professoras dessa instituição escolar, os D.I. leve apresentam desenvolvimento cognitivo quando incluídos no ensino regular, apenas para uma professora esses alunos não apresentam desenvolvimento cognitivo.



E para todas as professoras o desenvolvimento cognitivo desses alunos incluídos, deficientes intelectuais leve, representam algum ganho social.



Após a realização de análise e tabulação dos dados encontrados no questionário, consegue se perceber dados importantes sobre o acontecimento da inclusão no ensino público na cidade de Santa Bárbara d'Oeste.

Os principais dados coletados foram a quantidade de alunos incluídos nesta instituição de ensino, os tipos de deficiência, a formação dos professores, o preparo dos docentes e os anteparos necessários para uma inclusão de qualidade.

Sobre a quantidade de alunos incluídos na unidade escolar, podemos perceber que 70 % do quadro de professores possuem um ou mais alunos incluídos em sua sala de aula. Não podemos deixar de lembrar que o questionário foi respondido por dirigente e coordenadora pedagógica, as quais, não estão atuantes em sala de aula. Sendo assim, podemos considerar que apenas uma professora atuante em sala não possui aluno incluído.

Dentre os tipos de deficiência encontrados nessa escola, a D.I. leve é a deficiência de maior índice, sendo o mesmo de 73 % dos alunos com deficiência. Em segundo lugar o transtorno do déficit de atenção e hiperatividade com 18% e por último a deficiência física com 9%. Por meio desses dados fica claro que a D.I leve é uma deficiência de grande ocorrência nessa unidade escolar.

A formação e o preparo dos docentes para o trabalho com qualquer tipo de deficiência é algo preocupante, afinal das dez professores que responderam o

questionário apenas duas delas possuem algum tipo de formação para o trabalho, e apenas duas também se sentem preparadas para lidar com a inclusão em sala de aula. O número de professores preparados para trabalhar com a inclusão é muito baixo diante da realidade da demanda de alunos incluídos na escola.

Aos professores, a quem nos dirigimos especialmente neste artigo cabe, ao meu ver, um trabalho de vanguarda e de inestimável valor para a educação dessas pessoas: especializar-se no aluno. À medida que este fato for se concretizando, a deficiência – seja real ou circunstancial – será vista de outros ângulos e trabalhada de forma integrada com os objetivos do ensino regular e este poderá se beneficiar do fato em todos os sentidos. Mas a admissão de alunos deficientes mentais em classes regulares envolve a capacitação do professor que se propõe a integrá-los. Nesse sentido, penso que o professor especializado é o que, no momento, melhores condições dispõe para enfrentar a tarefa. (MANTOAN, 1997, p.31)

Outro aspecto importante relatados no questionário são os anteparos necessários para uma inclusão de qualidade. Apesar da escola já contar com alguns anteparos como professora de educação especial, sala de recursos multifuncionais, ainda há um longo caminho a ser percorrido. O alto número de alunos nas salas de aulas é um dos pontos mais citados, e mais preocupantes, um professor sozinho não é capaz de dar conta de alto número de alunos, cada um com sua particularidade e, ainda trabalhar de forma diferenciada com o aluno deficiente, da maneira como ele necessita. O professor de apoio, ou o cuidador, outro ponto citado no questionário, facilitaria o trabalho do professor, além de auxiliar em tempo integral a necessidade dos alunos incluídos.

A falta de parceria dos profissionais da saúde é uma questão de grande relevância também quando estamos tratando de inclusão. Normalmente os alunos incluídos necessitam de atendimentos extraescolares como, fonoaudiólogos, psicólogos, fisioterapeutas, neuropediatras, psiquiatras, etc. A participação da escola e a orientação adequada para os professores que lidam com essas crianças diariamente deixaria o trabalho muito mais rico, com uma qualidade superior.

As pessoas deficientes têm direito a tratamentos médico, psicológico e funcional, inclusive aparelhos protéticos e ortóticos, à reabilitação física, à reabilitação social, à educação, ao treinamento e reabilitação profissionais, à assistência, ao aconselhamento, aos serviços de colocação e a outros serviços que lhes possibilitem desenvolver suas capacidades e habilidades ao máximo e aceleração o processo de sua integração ou reintegração social. (UNITES STATES, 1978 apud Sasaki, 1999, p.28)

Os materiais adequados são necessários, crianças incluídas no ensino regular normal têm o direito ao seu currículo adaptado, dentro das adequações curriculares há a necessidade de matérias adequados, de prédios adaptados, de metodologia de ensino diferenciada. Quando uma criança ou adolescente, com qualquer tipo de deficiência, chega à uma instituição de ensino, a mesma necessita ser adaptada para essa criança. E não a criança se adaptar à instituição de ensino.

Conceitua-se a inclusão social como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos. (SASSAKI, 1997, p.3)

Segundo Mantoan (1997), a noção de inclusão institui a inserção de uma forma mais radical, completa e sistemática. O vocábulo integração é abandonado, uma vez que o objetivo é incluir um aluno ou um grupo de alunos que já foram anteriormente excluídos; a meta primordial da inclusão é a de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo. A inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apoia a todos: professores, alunos, pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral.

O processo de inclusão, entretanto, não é facilmente alcançado apenas pela instauração de uma lei. Tampouco pode ser concluído rapidamente. Exige a adoção de uma série de medidas gradativas de reformulação do ensino que começa pelos já citados currículos, métodos e capacitação dos professores e vai além. O atendimento de pessoas com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino exige dos seus profissionais conhecimentos produzidos em diferentes áreas (psicologia, medicina, pedagogia, arquitetura, etc.) para gerar um saber interdisciplinar. (VARELA, 1994, apud Pan, 2008, p. 140)

A inclusão, para ocorrer de forma adequada como instituída nas leis, necessita de discussões que busquem a veracidade da lei, e não apenas ser “jogada” dentro das instituições de ensino, sendo exigidas e cobradas, mas sem receber os anteparos necessários para que a mesma ocorra de forma leal.

As escolas necessitam de professores capacitados, e os professores necessitam de capacitações para, poderem trabalhar de formas adequadas com esses e com todos os alunos da instituição. Através da capacitação os professores vão se sentir capacitados e estimulados a desenvolver o seu trabalho.

Há a necessidade também das parcerias com os serviços da saúde e os serviços sociais, o trabalho de inclusão necessita desse vínculo extraescolar afinal, só a escola não é capaz de lidar com todas as necessidades que os alunos apresentam, e a não parceria a estes atendimentos também não trará benefícios para ambas as partes.

Outro ponto, de extrema importância, é o papel da família diante da criança incluída, a escola tem sim seus deveres para com este aluno, mas a família não pode deixar de ser participativa na vida dessa criança. Quando há a cooperação familiar nos casos de inclusão, o avanço que a criança apresenta é muito maior.

Sendo assim, a inclusão apesar de um avanço extraordinário nos últimos tempos, com a capacitação e qualificação dos docentes, a preocupação com adequações curriculares, metodologias de ensino, adaptações físicas, parcerias com as áreas da saúde e social e participação da família, tem tudo para ter um avanço muito significativo, o trabalho é árduo, mas não pode ser deixado de lado, não pode

se desistir dessa luta. O futuro de muitas crianças, incluídas ou ainda não incluídas, dependem do nosso trabalho, dependem da nossa dedicação, dependem do progresso da inclusão.

CONCLUSÃO

Com os resultados obtidos, nas provas (Anexo 2, 3 e 4), nos alunos do 5º, 4º e 2º ano do ensino fundamental, após a tabulação de dados e análise dos gráficos, pode-se concluir que, os alunos com D.I. leve incluídos nessa instituição municipal de ensino, de Santa Bárbara d'Oeste, os quais frequentam o AEE em sala de recursos multifuncionais, possuem desenvolvimento cognitivo e social, mesmo que alguns deles necessitem de um tempo maior para poder ter uma maturação do desenvolvimento de suas aprendizagens. Os resultados provam que os alunos com D.I. leve aprendem, não podemos saber o quanto esses alunos vão ter de desenvolvimento cognitivo, afinal, isso depende de cada criança, dos estímulos que a mesma possui, na escola e em casa, depende também da limitação de cada um, pois, cada um se desenvolve de maneira única. O importante é saber que essas crianças necessitam de estímulos, necessitam da inclusão de maneira correta, levando-se em consideração suas necessidades particulares, estimulando suas competências, acreditando sempre que eles são capazes. Os olhares sobre essas crianças precisam ser de credibilidade e não de preconceito.

Sobre o resultado adquirido nos questionários respondidos pelos professores dessa mesma instituição de ensino concluo que, muito dos professores ainda acreditam na inclusão como um meio de integração. A questão da falta de capacitação dos mesmos, é algo que, preocupa um bom rendimento da inclusão, afinal, as crianças já estão na escola, não podemos esperar mais. Os professores questionam a falta de capacitação, a falta de suporte, a falta de matérias adequados, mas percebe-se também, que poucos se manifestam em buscar o que falta. Poucos buscam aprimorar seus conhecimentos, pois existem formações gratuitas e muitos se negam a realizá-las.

Muito se avançou no processo de inclusão, muito ainda se falta avançar, muitas conquistas e direitos foram adquiridos para essas crianças. A luta é contínua, não podemos desistir. A cada dia que passa mais se avança nesse processo, mais pessoas entram nessa luta, mais crianças se beneficiam do que lhes é de direito. As leis passam a funcionar cada vez mais. Acredito que é uma luta interminável, mas uma luta por um bom motivo, uma luta de paz, algo que busca o desenvolvimento cognitivo e social de crianças. Crianças que necessitam de intervenções para

poderem chegar o mais próximo possível de uma vida normal. Crianças que se esforçam ao máximo para poder dar o melhor de cada um. Crianças que precisam de um olhar diferenciado. Crianças que precisam apenas de um empurrãozinho, pois, as mesmas, estão prontas para voar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AAIDD. **AMERICAN ASSOCIATION ON INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES**. Disponível em: <<http://www.aaidd.org>>.

AMIRALIAN M. et al., **Conceituando a deficiência**, Rev. Saúde Pública, 34 (1), 2000.

American Psychiatric Association: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fourth Edition, Text Revision. Washington, DC: American Psychiatric Association, 2000.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição [da] Republica Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal.

Brasil. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. 2008. Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>.

CARVALHO R. E., **A Nova LDB e a Educação Especial**. São Paulo: WVA, 2007.

COLL C. et al., **Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Medicas Sul, 1995. v. 3.

COLL C. et al., **Desenvolvimento psicológico e educação - Volume 2**. Porto Alegre: Artes Medicas Sul, 2004.

EVANGELISTA L. M. C., **Novas abordagens do diagnóstico psicológico da deficiência mental**. São Paulo: Vetor, 2002.

GUNDERSEN K. S., **Síndrome de down: Guia para educadores**, Artmed, 2007.

HONORA M. & FRIZANCO M. L., **Esclarecendo as deficiências: Aspectos teóricos e práticos para contribuir com uma sociedade inclusiva**. Ciranda Cultural, 2008.

LEONARDO N. S. T. et al., **Inclusão Escolar: Um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico**. São Paulo: Rev. Bras. Educ. Espec. vol.15 nº2, 2009.

- LEONTIEV A. et al., **Psicologia e Pedagogia: Bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento**. São Paulo: Centauro, 2005.
- MANTOAN M. T. E., **Compreendendo a deficiência mental: novos caminhos educacionais**. Scipione, 1989.
- MANTOAN M. T. E., **Integração x Inclusão: Escola (de qualidade) para Todos**. Campinas, 1993.
- MANTOAN M. T. E., **Ser ou estar: eis a questão**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- MANTOAN M. T. E., **Inclusão Escolar. Pontos e Contra Pontos**. São Paulo: Summus Editorial, 2006.
- MARTÍNEZ A. M. & TACCA M. C. V. R., **Possibilidades de aprendizagem: ações pedagógicas para alunos com dificuldade e deficiência**. Campinas: Alínea, 2011.
- MAZZOTA M. J. S., **Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas**. São Paulo: Cortez, 2009.
- MEC/INEP. **Censo Escolar**. Sinopse Estatística, 2008.
- PAN M., **O direito a diferença**. Curitiba: IBPEX, 2008.
- SÁNCHEZ J. N. G., **Dificuldades de aprendizagem e intervenção psicopedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- SASSAKI R. S., **Inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho**. São Paulo: Prodef, 1997.
- SASSAKI R. S., **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 3ª ed., 1999.
- SASSAKI R., **Como chamar as pessoas que têm deficiência?** Revista da Sociedade Brasileira de Ostimizados, ano I, n. 1, 1º sem. 2003, p.8-11. [Texto atualizado em 2009]
- SEESP/ SEED/ MEC, **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: A Escola Comum Inclusiva**, Fascículo I, Brasília, 2010.

SEESP/ SEED/ MEC, **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: O Atendimento Educacional Especializado para Alunos com Deficiência Intelectual**, Fascículo II, Brasília, 2010.

UNESCO, **Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem**. Nova Iorque: WCEFA, 1990. [online] - [Disponível em <http://www.educacaoonline.pro.br>]

VASCONCELOS, M. M. **Retardo mental**. *Jornal de pediatria*, Porto Alegre, v. 80, n.2, p. S71-S82. Abr. 2004.

VOIVODIC M. A., **Inclusão escolar de Crianças com Síndrome de Down**. Rio de Janeiro : Vozes, 2007.

VELÁSQUEZ, F. R., **Enfoques sobre el aprendizaje humano**. Venezuela, 2001.

VYGOTSKY, LEV S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

VYGOTSKY, LEV S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4^a.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ANEXOS

ANEXO 1

Questionário

1. Como você entende a inclusão?
2. Você possui casos de inclusão em sua sala de aula? Quais?
3. Você possui formação específica para trabalhar com crianças deficientes?
4. Você se acha preparada para trabalhar com crianças deficientes?
5. A inclusão acontece de forma correta? Justifique
6. No seu parecer como deveria ser?
7. A instituição na qual você trabalha oferece anteparos para que a inclusão ocorra?
8. Quais são eles?
9. O que você mudaria para que a inclusão ocorresse de forma mais eficaz?

10. Para você os deficientes intelectuais leve apresentam desenvolvimento cognitivo quando incluídos no ensino regular?

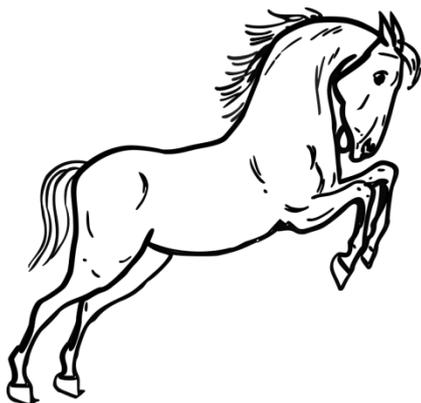
11. Ao seu ver o desenvolvimento cognitivo do deficiente representa algum ganho social?

ANEXO 2

Prova aplicada aos alunos do 2º ano.

PORTUGUÊS

1- FAÇA UM X ONDE ESTÁ ESCRITO O NOME DO ANIMAL:



- A) CACHORRO
- B) CAMELO
- C) COELHO
- D) CAVALO

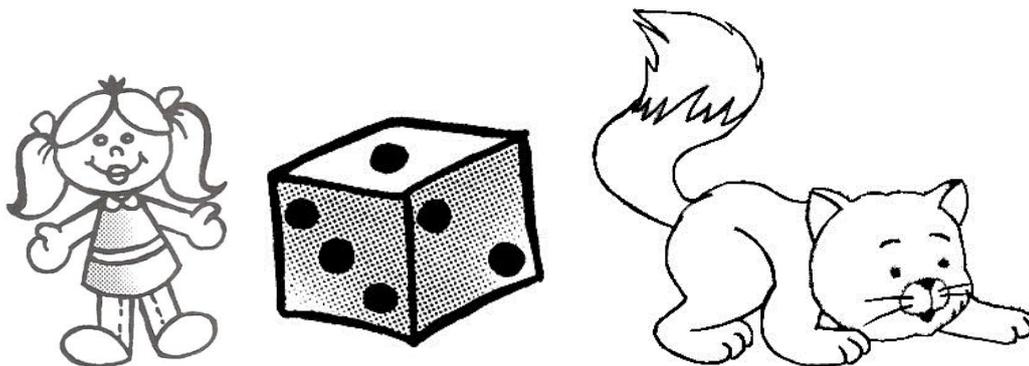
2- FAÇA UM X ONDE TIVER APENAS LETRAS:

- A) A- 5- U- 9
- B) B- C, D, E
- C) 6- 2- 4- 9
- D) Q- 7- 3- A

3- FAÇA UM X NO INSTRUMENTO MUSICAL QUE COMEÇA COM V:

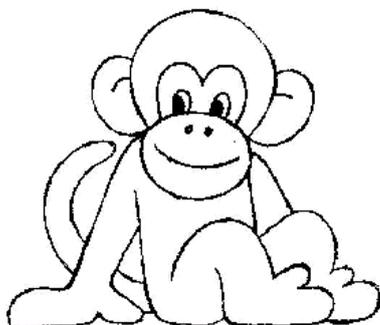
- A) PIANO
- B) VIOLA
- C) GUITARRA
- D) BATERIA

4- FAÇA UM X ONDE ESCONTRA-SE O NOME DOS DESENHOS:



- A) BALA – SAPO – CARRINHO
- B) DEDO – GATO – SAPATO
- C) BONECA - DADO – GATO
- D) BOLA – CARRO – DADO

5- QUANTAS SÍLABAS TEM A PALAVRA MACACO:



- A) 2
- B) 3
- C) 4
- D) 5

6- FAÇA UM X NO NOME DA HISTÓRIA DO DESENHO ABAIXO:



- A) OS TRÊS PORQUINHOS
- B) RAPUNZEL
- C) CHAPEUZINHO VERMELHO
- D) CACHINHOS DOURADOS

7- SELECIONE A FRUTA QUE POSSUÍ DUAS SÍLABAS:

- A) JABUTICABA
- B) GOIABA
- C) CAJU
- D) MELANCIA

8- MARQUE COM UM X ONDE ESTÁ ESCRITO A PALAVRA DO DESENHO ABAIXO:

- A) FERRAMENTA
- B) ALICATE
- C) PREGO
- D) MARTELO

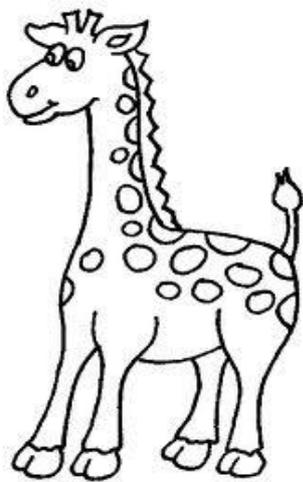


9- QUAL LETRA FALTA PARA COMPLETAR A SEQUÊNCIA?

A - B - C - D - ____ - F - G - H - I - J - K - L - M - N - O - P - Q
- R - S - T - U - V - W - X - Y - Z

- A) J
- B) B
- C) E
- D) Z

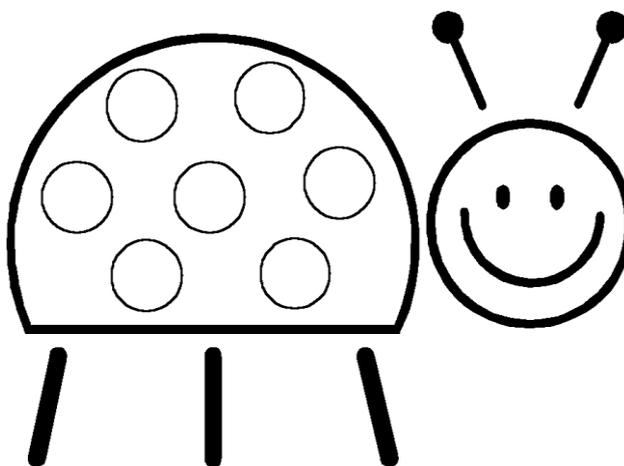
10- A PALAVRA GIRAFA TERMINA COM A LETRA:



- A) A
- B) E
- C) I
- D) O

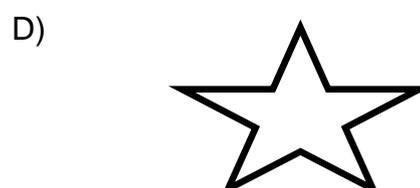
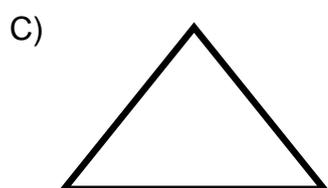
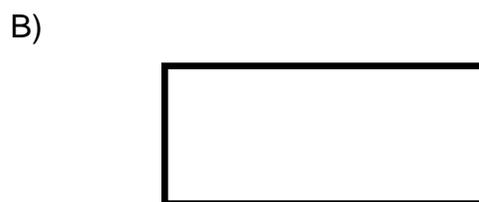
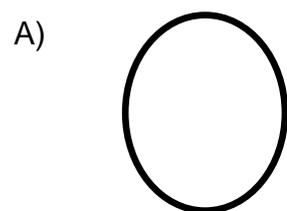
MATEMÁTICA

1- QUANTAS PINTAS TEM A JOANINHA?



- A) 7
- B) 6
- C) 5
- D) 4

2- QUAL FIGURA GEOMÉTRICA RELACIONA-SE AO TIJOLO?



3- QUAL PRODUTO É O MAIS CARO?

PRODUTOS	PREÇOS EM REAL
	R\$ 5,00
	R\$ 1,00
	R\$ 3,00
	R\$ 0,50

- A) BOLA
- B) PIPA
- C) BOLINHA DE GUDE
- D) PIRULITO

4- QUAL O RESULTADO DA SOMA ABAIXO?

$$\begin{array}{r} 5 \\ + 3 \\ \hline \end{array}$$

- A) 8
- B) 6
- C) 5
- D) 1

5- JOÃO TINHA 10 FIGURINHAS, MAS PERDEU 3 NA ESCOLA. QUANTAS FIGURINHAS JOÃO TEM AGORA?

- A) 10
- B) 5
- C) 7
- D) 2



ANEXO 3

Prova aplicada aos alunos do 4º ano.

PORTUGUÊS

1- A PALAVRA HELICÓPTERO É UMA:

- A) OXÍTONA
- B) PAROXÍTONA
- C) PROPAROXÍTONA
- D) NENHUMA DAS ALTERNATIVAS

2- A PALAVRA FELICIDADE É UMA:

- A) MONOSÍLABA
- B) DISÍLABA
- C) TRISÍLABA
- D) POLISÍLABA

3- QUAL O SINÔNIMO DE MALDOSO?

- A) FELIZ
- B) RUIM
- C) ALEGRE
- D) TRISTE

4- NA FRASE “ELE É UM MENINO rico”. QUAL É O ANTÔNIMO DA PALAVRA GRIFADA?

- A) POBRE
- B) CONTENTE
- C) ALEGRE
- D) CHATO

O Espantalho

Era um boneco humilde de quem a cegonha tirava sarro.

Não incomodava ninguém.

Tinha dois grandes braços sempre abertos, à espera que alguém os fechasse com amizade, um casaco de remendinhos de todas as cores, um cachecol e um chapéu preto com uma flor lá no alto.

A única coisa que o Espantalho desejava na vida era poder um dia caminhar pelo mundo. Não desejava mais nada, não senhores, e digam lá se ele não tinha razão: não é uma tristeza uma pessoa nascer e morrer no mesmo sítio? Às vezes passava o Senhor Vento e falava das praias cheias das ondas azulzinhas, de pássaros-gaivota que pareciam lenços a acenar, de meninos que faziam castelos de conchinhas e areia... Outras vezes vinha a Senhora Lua de cara redondinha. E outras vezes ainda, vinha a Cigarra-Poeta e dizia coisas bonitas do Sol e das flores, da alegria de ter asas e um céu todo inteiro para aproveitar a vida. Mas, porque todas as coisas iam e vinham como as andorinhas do mar que ele nunca vira, e sozinho ali estava, dias e noites, às vezes tinha vontade de chorar.

Uma tarde em que ele estava farto dos dedos quentes do sol, farto das mãos geladas da chuva, farto do silêncio, farto de estar sozinho, disse, numa voz tão alta que as árvores estremeceram:

- Estou farto, pronto! Estou farto de estar aqui de braços abertos. Nem o Vento, sempre com pressas, me deixa dar-lhe um abraço.

- Com quem estás a falar, Espantalho?

O boneco ficou muito atrapalhado de ouvir aquela voz. Olhou, olhou devagar como se fosse um girassol e qual não foi o seu espanto ao ver, sentada num monte de palha, uma menina, linda como a madrugada.

Tinha cabelos verdes e azuis, soltos pelas costas.

Os olhos eram dois pedacinhos de noite sempre a rir, com muitas, muitas estrelas lá no fundo.

Estava toda vestida de flores e cores, e nas mãos trazia um pássaro verde, cheio de alegria. Rindo, para admiração dele, disse:

- Então, tu não me conheces?
- Não. Nunca te tinha visto.
- Eu sou a Maria Primavera e venho aqui todos os anos.

Texto adaptado do original “O espanta-pardais”. de **Maria Rosa Colaço**



5- QUAL A ÚNICA COISA QUE O ESPANTALHO DESEJAVA NA VIDA?

- A) DINHEIRO
- B) UMA NAMORADA
- C) UMA FAMÍLIA
- D) PODER UM DIA CAMINHAR PELO MUNDO

6- QUEM ESTAVA SENTADA NUM MONTE DE PALHA?

- A) O SENHOR VENTO
- B) A SENHORA LUA
- C) A CIGARRA-POETA
- D) A MARIA PRIMAVERA

A CEIA DE NATAL

Passaram muitos dias, passaram muitas semanas até que chegou o Natal. E no dia de Natal, Joana pôs o seu vestido de veludo azul, os seus sapatos de verniz preto e muito bem penteada, às sete e meia saiu do quarto e desceu a escada.

Quando chegou ao andar de baixo ouviu vozes na sala grande; eram as pessoas adultas que estavam lá dentro.

Mas Joana sabia que tinham fechado a porta para ela não entrar. Por isso foi à sala de jantar ver se lá estavam os copos.

Joana deu uma volta em torno da mesa. Os copos já estavam lá. As velas estavam acesas e a sua luz atravessava o cristal.

Em cima da mesa havia coisas maravilhosas e extraordinárias: bolas de vidro, pinhas douradas e aquela planta que tem folhas com bicos e bolas.

Era uma festa! Era o Natal!

Sophia de Mello Breyner Andresen

7- QUEM ESTAVA NA SALA GRANDE?

- A) AS PESSOAS ADULTAS
- B) AS CRIANÇAS
- C) OS IRMÃOS
- D) OS VIZINHOS

8- ERA UMA FESTA DE?

- A) PÁSCOA
- B) NATAL
- C) FESTA JUNINA
- D) ANIVERSÁRIO



Copyright © 2001 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

5165

9- O QUE A MÔNICA COMPROU PARA SUA MÃE?

- A) UMA BOLSA
- B) UM CASACO
- C) UM VESTIDO
- D) UM SAPATO

10- QUAL A INTENÇÃO VERDADEIRA DA MÔNICA?

- A) FICAR COM O VESTIDO PRA ELA MESMA
- B) DAR O PRESENTE PARA A MÃE
- C) ENGANAR A MÃE
- D) FAZER COM QUE A MÃE DIMINUA DE TAMANHO

MATEMÁTICA

1- ARME E EFETUE : $2.200 - 1.130$. O RESULTADO SERÁ?

- A) 1.085
- B) 1.070
- C) 970
- D) 170

2- DONA VIVIAN FAZ BOLOS PARA FESTAS. NA ÚLTIMA SEMANA ELA VENDEU UM BOLO DE R\$ 145,00. A SUA CLIENTE PAGOU COM DUAS NOTAS R\$ 100,00. QUANTO DONA VIVIAN DEU À SUA CLIENTE DE TROCO?

- A) R\$ 100,00
- B) R\$ 145,00
- C) R\$ 55,00
- D) R\$ 45,00

3- A TABELA MOSTRA O TOTAL DE VISITANTES NA CIDADE DE LONDRINA DURANTE AS ESTAÇÕES DO ANO. QUAL FOI A ESTAÇÃO DO ANO COM O MAIOR NÚMERO DE VISITANTES?

ESTAÇÕES DO ANO	TOTAL DE VISITANTES (APROXIMADAMENTE)
VERÃO	1.148
OUTONO	1.026
INVERNO	1.234
PRIMAVERA	1.209

- A) INVERNO
- B) OUTONO
- C) PRIMAVERA
- D) VERÃO

4- QUAL O RESULTADO DA CONTA $88 : 4$

- A) 18
- B) 19
- C) 20
- D) 22

5- JÚLIO COMPROU UMA PADARIA EM SÃO PAULO. ELE ENCOMENDOU 10 FARDOS DE BISCOITOS PARA VENDER. CADA FARDO VEM COM 235 BISCOITOS. QUANTOS BISCOITOS JÚLIO TERÁ PARA VENDER EM SUA PADARIA?

- A) 235
- B) 2.350
- C) 23.500
- D) 235.000

6- LEIA O PROBLEMA COM ATENÇÃO E RESOLVA:



R\$23,00



R\$51,00



R\$25,00



R\$38,00

RITA COMPROU UMA RAQUETE E UMA MALA. SE RITA PAGAR SUA COMPRA COM UMA NOTA DE R\$ 100,00, QUANTO RECEBERÁ DE TROCO?

- A) 47
- B) 37
- C) 57
- D) 73

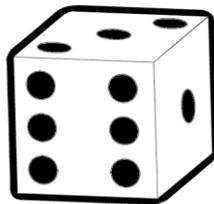
7- GANHEI R\$ 4.000,00 NA LOTERIA, E JÁ GASTEI R\$ 1.250,00. QUANTO AINDA TENHO PARA GASTAR?

- A)3.000,00
- B)2.000,00
- C)2.750,00
- D)1.750,00

8- CONSIDERE O NÚMERO 567.O NÚMERO 5 CORRESPONDE A:

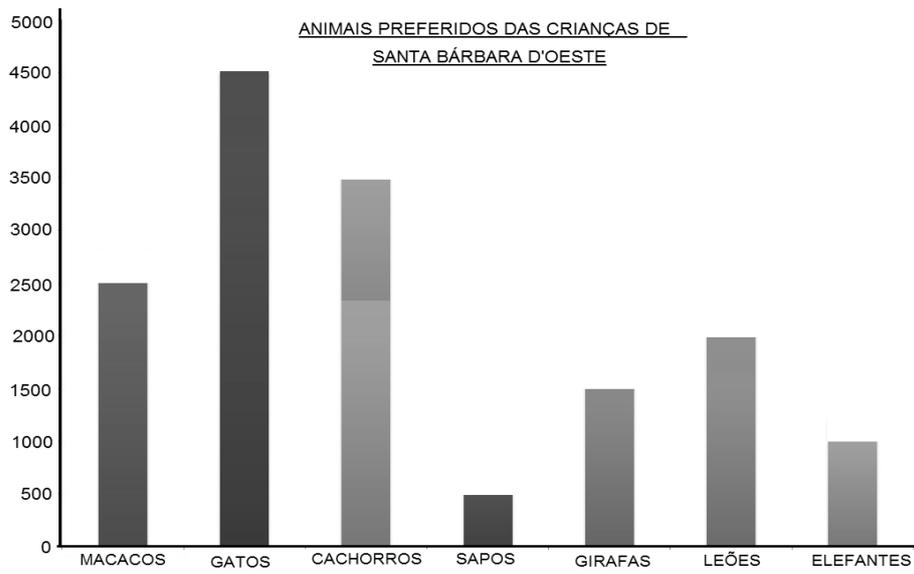
- A) UNIDADE
- B) DEZENA
- C) CENTENA
- D) MILHAR

9- COM QUE SÓLIDO GEOMÉTRICO PARECE A FIGURA ABAIXO:



- A) CONE
- B) CUBO
- C) PIRAMIDE
- D) ESFERA

10- OBSERVE O GRÁFICO E RESPONDA. QUAL O ANIMAL PREFERIDO DAS CRIANÇAS DE SANTA BÁRBARA D'OESTE?



- A) GIRAFAS
- B) ELEFANTES
- C) GATOS
- D) MACACOS

ANEXO 4

Prova aplicada ao alunos do 5º ano.

LÍNGUA PORTUGUESA 4ª SÉRIE / 5º ANO – BLOCO 03

A boneca Guilhermina

Esta é a minha boneca, a Guilhermina. Ela é uma boneca muito bonita, que faz xixi e cocô. Ela é muito boazinha também. Faz tudo o que eu mando. Na hora de dormir, reclama um pouco. Mas depois que pega no sono, dorme a noite inteira! Às vezes ela acorda no meio da noite e diz que está com sede. Daí eu dou água para ela. Daí ela faz xixi e eu troco a fralda dela. Então eu ponho a Guilhermina dentro do armário, de castigo. Mas quando ela chora, eu não aguento. Eu vou até lá e pego a minha boneca no colo. A Guilhermina é a boneca mais bonita da rua.

MUILAERT, A. *A boneca Guilhermina*. In: *As reportagens de Penélope*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1997, p. 17. Coleção Castelo Rá-Tim-Bum – Vol. 8.

01. O trecho “A Guilhermina é a boneca mais bonita da rua” (l. 13-14) expressa

- (A) uma opinião da dona sobre a sua boneca.
- (B) um comentário das amigas da dona da boneca.
- (C) um desejo da dona de Guilhermina.
- (D) um fato acontecido com a boneca e a sua dona.

02. No trecho “Mas quando ela chora, eu não aguento” (l. 11-12), a expressão sublinhada significa, em relação à dona da boneca, sentimento de

- (A) paciência.
- (B) pena.
- (C) raiva.
- (D) solidão.

A ESCOLHA DE UMA



ERA UMA VEZ UM



QUE TINHA A INTENÇÃO

DE SE CASAR E QUE CONHECIA TRÊS



, AS

3 TÃO LINDAS QUE ELE NÃO CONSEGUIA ESCOLHER,
NEM DECIDIR QUAL PREFERIA. ATRAPALHADO, FOI PEDIR

A OPINIÃO DA



, QUE LHE DISSE:

- CONVIDE AS

3

PARA ALMOÇAR, OFEREÇA



E OBSERVE BEM COMO ELAS O COMEM.

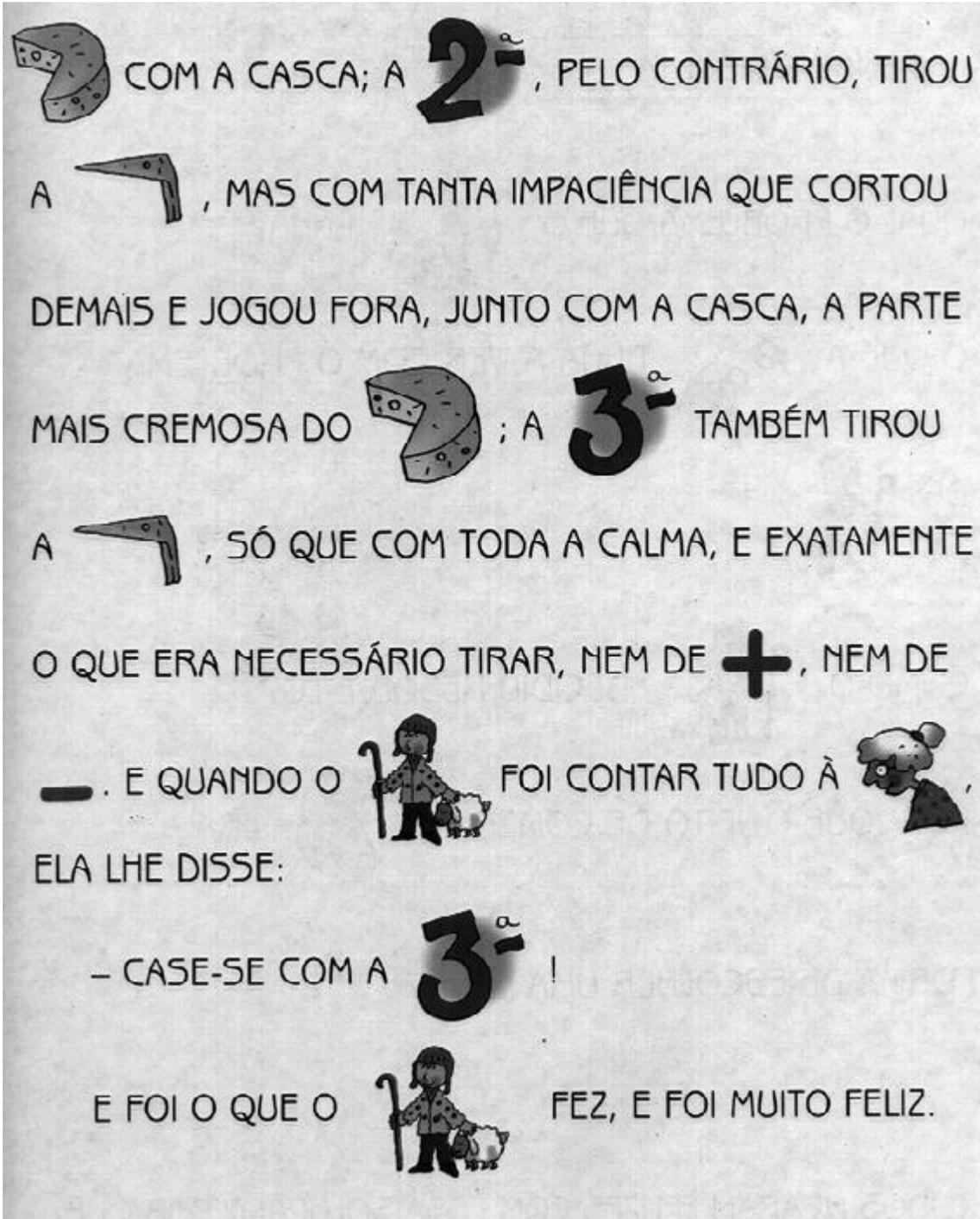
FOI O QUE FEZ O



. A

1ª

ENGOLIU O



RIMM. A escolha de uma esposa. In: MATOS, Magna Diniz; ASSUMPÇÃO, Solange Bonomo. **Na trilha do texto: alfabetização: novo.** São Paulo: Quinteto Editorial, 2001, p.28-29.

03. A terceira moça foi a escolhida pelo rapaz porque ela
- (A) demonstrou que era cuidadosa e paciente.
 - (B) era mais rápida que as outras.
 - (C) provou que os últimos serão os primeiros.
 - (D) agradou a senhora da história.

04. No texto, a primeira moça era
(A) bondosa.
(B) esperta.
(C) gulosa.
(D) inteligente.

BICICLETA TWENTY MAGNA



18 MARCHAS
ARO 26

GARANTIA DE 6 MESES
À VISTA R\$ 188,70
TOTAL A PRAZO: R\$ 188,70

3 X
R\$ 62,90
SEM JUROS

CÓCCO, Maria Fernandes; HAILER, Marco Antônio. *Alp Alfabetização: análise, linguagem e pensamento*. São Paulo: FTD, 1995, p. 149.

05. A bicicleta pode ser paga em
(A) três vezes.
(B) seis vezes.
(C) dezoito vezes.
(D) vinte e seis vezes.

Feias, sujas e imbatíveis
(fragmento)

As baratas estão na Terra há mais de 200 milhões de anos, sobrevivem tanto no deserto como nos pólos e podem ficar até 30 dias sem comer. Vai encarar?

Férias, sol e praia são alguns dos bons motivos para comemorar a chegada do verão e achar que essa é a melhor estação do ano. E realmente seria, se não fosse por um único detalhe: as baratas. Assim como nós, elas também ficam bem animadas com o calor. Aproveitam a aceleração de seus processos bioquímicos para se reproduzirem mais rápido e, claro, para passearem livremente por todos os cômodos de nossas casas.

Nessa época do ano, as chances de dar de cara com a visitante indesejada, ao acordar durante a noite para beber água ou ir ao banheiro, são três vezes maiores.

Revista *Galileu*. Rio de Janeiro: Globo, Nº 151, Fev. 2004, p. 26.

06. No trecho “Vai encarar?” (l. 4), o ponto de interrogação tem o efeito de
(A) apresentar.
(B) avisar.
(C) desafiar.
(D) questionar.

07. A expressão “Vai encarar?” (l. 4), é marca de linguagem
(A) científica.
(B) formal.
(C) informal.
(D) regional.

Qualquer vida é muita dentro da floresta

Se a gente olha de cima, parece tudo parado.
Mas por dentro é diferente.
A floresta está sempre em movimento.
Há uma vida dentro dela que se transforma
sem parar.
Vem o vento.
Vem a chuva.
Caem as folhas.
E nascem novas folhas.
Das flores saem os frutos.
E os frutos são alimento.
Os pássaros deixam cair as sementes.
Das sementes nascem novas árvores.
As luzes dos vaga-lumes são estrelas na
terra.
E com o sol vem o dia.
Esquenta a mata.
Ilumina as folhas.
Tudo tem cor e movimento.

ÍNDIOS TICUNA. Qualquer vida é muita dentro da floresta.
In: *O livro das árvores*. 2. ed. Organização Geral dos
Professores Ticuna Bilíngues, 1998. p. 48.

08. A ideia central do texto é
(A) a chuva na floresta.
(B) a importância do Sol.
(C) a vida na floresta.
(D) o movimento das águas.

09. O que diz o trecho

“Esquenta a mata.
Ilumina as folhas.
Tudo tem cor e movimento.” (v. 17-19)

acontece porque

- (A) aparecem estrelas.
- (B) brotam flores.
- (C) chega o sol.
- (D) vem o vento.

10. No trecho “Há uma vida dentro dela que se transforma sem parar.” (v. 4-5), a palavra sublinhada refere-se à

- (A) floresta.
- (B) chuva.
- (C) terra.
- (D) cor.



11. O objetivo do texto é
- (A) alertar.
 - (B) anunciar.
 - (C) criticar.
 - (D) divertir

MATEMÁTICA 4ª SÉRIE / 5º ANO – BLOCO 02

01. Todos os objetos estão cheios de água.



Qual deles pode conter exatamente 1 litro de água?

- (A) A caneca
- (B) A jarra
- (C) O garrafão
- (D) O tambor

02. Vera comprou para sua filha os materiais escolares abaixo. Quanto ela gastou?

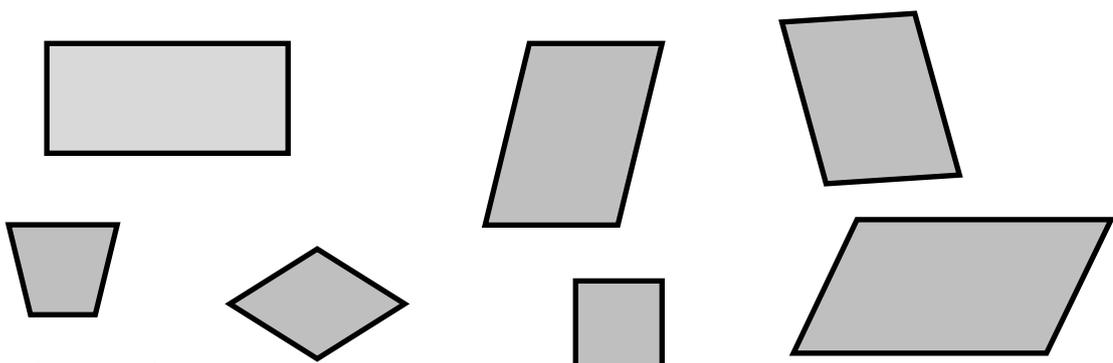


- (A) R\$ 22,80
- (B) R\$ 31,80
- (C) R\$ 32,80
- (D) R\$ 33,80

03. Um fazendeiro tinha 285 bois. Comprou mais 176 bois e depois vendeu 85 deles. Quantos bois esse fazendeiro tem agora?

- (A) 266
- (B) 376
- (C) 476
- (D) 486

04. Mariana colou diferentes figuras numa página de seu caderno de Matemática, como mostra o desenho abaixo.



Essas figuras têm em comum

- (A) o mesmo tamanho.
- (B) o mesmo número de lados.
- (C) a forma de quadrado.
- (D) a forma de retângulo.

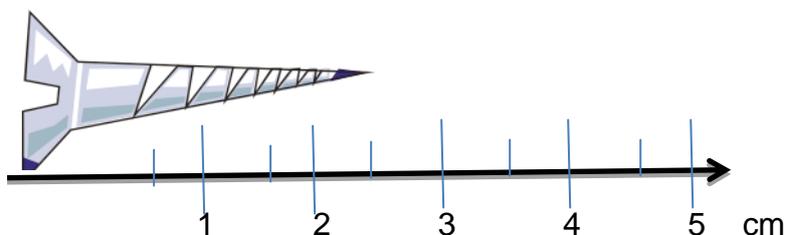
05. Uma merendeira preparou 558 pães que foram distribuídos igualmente em 18 cestas. Quantos pães foram colocados em cada cesta?

- (A) 31
- (B) 310
- (C) 554
- (D) 783

06. Uma bióloga que estuda as características gerais dos seres vivos passou um período observando baleias em alto-mar: de 5 de julho a 5 de dezembro. Baseando-se na sequência dos meses do ano, quantos meses a bióloga ficou em alto-mar estudando o comportamento das baleias?

- (A) 2 meses.
- (B) 3 meses.
- (C) 5 meses.
- (D) 6 meses.

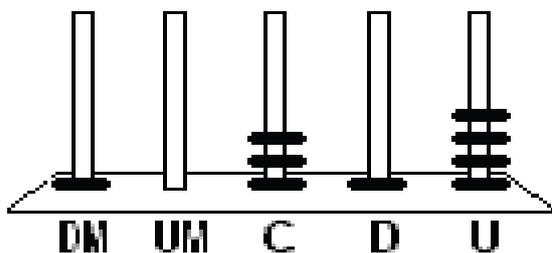
07. Vamos medir o parafuso?



O parafuso mede

- (A) 2,1 cm.
- (B) 2,2 cm.
- (C) 2,3 cm.
- (D) 2,5 cm.

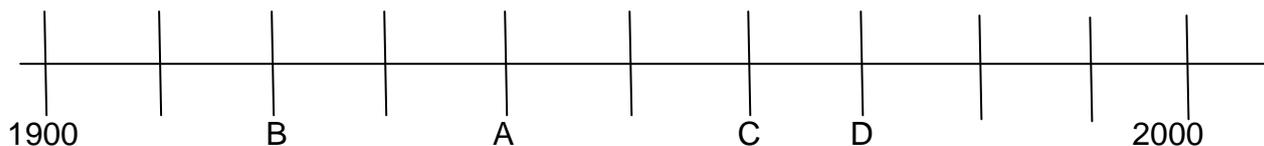
08. No ábaco abaixo, Cristina representou um número



Qual foi o número representado por Cristina?

- (A) 1.314
- (B) 4.131
- (C) 10.314
- (D) 41.301

09. Uma professora da 4ª série pediu que uma aluna marcasse numa linha do tempo o ano de 1940.



Que ponto a aluna deve marcar para acertar a tarefa pedida?

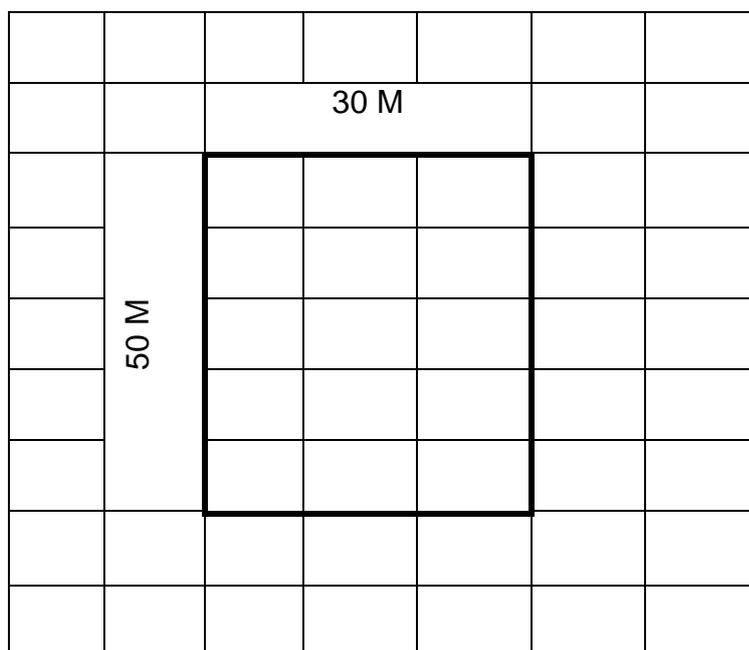
- (A) A
- (B) B
- (C) C
- (D) D

10.

Pedro adubou $\frac{3}{4}$ de sua horta. A parte da horta adubada por Pedro corresponde a

- (A) 10%.
- (B) 30%.
- (C) 40%.
- (D) 75%.

11. Ricardo anda de bicicleta na praça perto de sua casa, representada pela figura abaixo.



Se ele der a volta completa na praça, andará

- (A) 160 m.
- (B) 100 m.
- (C) 80 m.
- (D) 60 m..