

A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA PERSPECTIVA DOS DIREITOS HUMANOS

Daniely Conceição Souza¹
Ivanilson Santana S. Silva²
Jaciete Barbosa Dos Santos³
Shirley da Silva Pena⁴

RESUMO

O presente artigo procura discutir a forma como vem sendo diagnosticada a deficiência intelectual, bem como descreve quais suas principais características. Para tanto, faz-se um breve aparato histórico sobre o atendimento educacional de alunos com deficiência intelectual no Brasil, para então realizar uma comparação com o número de matrículas atual. Em seguida, confrontam-se as informações acerca do conceito e das características da deficiência intelectual, seu histórico, potencial de aprendizado com dados coletados na Escolab Boca do Rio, unidade de ensino da Rede Municipal de Salvador, a qual é considerada uma escola inclusiva na perspectiva dos direitos humanos, temática abordada no decorrer do texto.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Deficiência intelectual. Direitos Humanos.

1 INTRODUÇÃO

Sendo a educação inclusiva um processo em que se amplia a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular e a pessoa com deficiência supostamente deve fazer parte desse todos(as) entendida na Lei Brasileira de Inclusão (LBI) como aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Nesse contexto, se faz necessário dar um especial destaque a deficiência intelectual, que se encontram no rol deficiências abrangidas pelas legislações em vigor, vindo a assegurar os direitos das pessoas com deficiência intelectual, bem como garantir o acesso a uma educação igualitária, garantindo a equidade entre todos. Se fazendo necessário também esclarecer que a maioria dos direitos assegurados pelas legislações em vigor estão

¹ Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia-UNEB. E-mail: danyvip97@hotmail.com.

² Graduando em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia-UNEB. E-mail: vanzin2225@gmail.com.

³ Doutora em educação pela Universidade do Estado da Bahia-UNEB. E-mail: jaciete@gmail.com.

⁴ Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia-UNEB. E-mail: shirlypena@gmail.com.

preestabelecidas na Declaração Universal dos Direitos Humanos, e é nessa perspectiva que abordaremos a temática no decorrer desse texto.

Assim, esse trabalho se torna de extrema relevância para profissionais da área de educação em processo de formação, bem como os já formados; estudiosos da área, cientistas sociais, assim como outras categorias afins, para que possam ampliar seus conhecimentos e agregar novas informações acerca da temática aqui discutida a da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Desse modo a escolha da temática busca apresentar o conceito de deficiência intelectual e a forma como é feita seu diagnóstico, analisar o histórico da educação inclusiva na perspectiva da deficiência intelectual, conhecendo dados como número de matrículas, e como é realizado o atendimento desses alunos na rede de ensino, a fim de demonstrar quais as possibilidades de favorecer a aprendizagem de pessoas com deficiência intelectual.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica realizada a partir de um levantamento de artigos científicos publicados em bases indexadas, revistas e livros que discutem o que é deficiência intelectual? Como se dá seu diagnóstico? E como ocorre a aprendizagem de pessoas com deficiência? Essas questões serão respondidas ao longo do texto, sendo as informações cruzadas com dados obtidos em visita técnica realizada em unidade escolar que dispõe de sala de Atendimento Educacional Especializado e dados estatísticos sobre a matrícula de alunos com deficiência na rede regular de ensino.

Os materiais selecionados foram fichados e organizados conforme objetivos a serem discutidos no presente artigo, de modo que fora feita uma leitura global do material coletado, para obter uma visão geral a respeito do tema. A partir dessa análise, destacamos os principais temas abordados pelos autores que discutem a deficiência intelectual. Finalizada essa etapa o material fichado será cruzado com dados coletados em campo e analisado a luz da legislação brasileira sobre os direitos das pessoas com deficiência.

Os principais autores selecionados foram Diniz (2009) que discute dois modelos de deficiência: social e biomédico, Costa (2016) que discute a educação inclusiva na perspectiva dos direitos humanos, Moreira (2011) que traça um histórico da educação de pessoas com deficiência, demonstrando como se dá sua aprendizagem e seus limites e Santos (2012) que aborda as principais características da deficiência intelectual e como é feito seu diagnóstico, dentre outros autores que discorrem sobre a temática.

Por fim realizaremos uma crítica acerca da forma como os deficientes intelectuais são tratados nos ambientes escolares, embasado na pesquisa de campo realizada, nas pesquisas

bibliográficas e nos documentos legais que asseguram os direitos, principalmente a educação, das pessoas com deficiência.

2 CONCEITO E DIAGNÓSTICO DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Para se estabelecer um prognóstico acerca da aprendizagem de alunos com deficiência intelectual, se faz necessário ao profissional da educação entender como se dá o seu diagnóstico e quais as características dessa deficiência, para que possa planejar suas atividades embasada naquilo que o aluno será capaz de alcançar e também para entender seus limites e desafios. Nesse sentido, nesse texto procuramos esclarecer três aspectos essenciais nesse sentido, saber como é feito o diagnóstico, conhecer as características e analisar os prognósticos educacionais possíveis para o aluno com deficiência intelectual.

Schwartzman e Lederman (2017) afirmam que ao longo dos últimos anos, a definição de deficiência intelectual bem como sua nomenclatura têm se modificado. Nesse sentido, discutir a importância do diagnóstico precoce e as intervenções necessárias, em relação à deficiência intelectual se faz extremamente necessária dentro do ambiente escolar.

Segundo esses autores:

A melhor forma de definir a DI é por uma visão multidimensional, de acordo com a qual a DI seria uma incapacidade caracterizada por limitação significativa no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo expresso nas habilidades conceituais, sociais e práticas. [...] A codificação das doenças no Brasil segue, em geral, aquela definida pela Classificação Internacional de Doenças e Problemas de Saúde (CID-10) (OMS, 1993), que utiliza o termo retardo mental e o classifica desde retardo mental leve (F-70) até retardo mental profundo (F-73), outro retardo mental (F-78) e retardo mental não-especificado (F79), sendo os escores de quociente de inteligência (QI) um dos principais quesitos. (SCHWARTZMAN e LEDERMAN, 2017, p.18-19).

Com isso, percebemos que para esses autores o diagnóstico deve ser feito por equipe multidisciplinar, o que está em consonância com o que estabelece a Lei Brasileira de inclusão em seu Artigo 2^a parágrafo “§1^a A avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará.” Entretanto, afirmam que o Brasil segue os parâmetros da classificação internacional de doenças para estabelecer o diagnóstico, o que nosso ver não está totalmente correto, pois outros fatores devem ser analisados, como a opinião de psicólogos e psicopedagogos por exemplo.

Em suma, o que os autores ressaltam é que na maioria dos critérios propostos para o diagnóstico da deficiência intelectual se resalta a importância da avaliação do QI. O que pode

levar ao entendimento que a pessoa com deficiência intelectual é incapaz de se desenvolver intelectualmente. Atribuindo também um caráter de classificação exclusivamente biomédico, desconsiderando os fatores sociais relacionados à deficiência.

A partir do estabelecimento de padrões para se determinar se uma pessoa é ou não deficiente intelectual, se atribui a essa deficiência as seguintes características: a falta de concentração, a dificuldade em interagir e se comunicar e a baixa capacidade de compreensão linguística (não compreendem a escrita ou precisam de um sistema de aprendizado especial).

Na área motora, poderá haver alterações nos movimentos mais finos, dificuldades em manter o equilíbrio, dificuldade na coordenação motora, locomoção e manipulação de objetos. Na área cognitiva, as maiores dificuldades estão na concentração, memória e solução de problemas, o que torna o aprendizado mais lento.

Quanto à comunicação, a deficiência intelectual provoca dificuldades para se expressar, fazendo com que a pessoa seja pouco compreendida. Já na área sócio educacional existe uma diminuição das interações sociais em ambiente escolar, uma vez que a idade mental está atrasada em relação à idade real.

No que diz respeito ao ensino escolar dos alunos com deficiência intelectual, não é raro o questionamento sobre o modo de trabalhar com tais alunos. Por essa razão foram apresentadas anteriormente as características da deficiência intelectual principalmente em relação ao prejuízo cognitivo e adaptativo, para que a partir desse conhecimento possamos definir as práticas pedagógicas no contexto escolar.

Santos (2012) diz que:

Embora a deficiência intelectual seja um desafio no ensino escolar em face de seu objetivo curricular, tanto na sala de aula comum quanto no atendimento educacional especializado, é possível estabelecer um contexto pedagógico prolífico tendo em vista os objetivos educacionais de desenvolvimento pessoal e formação acadêmico-profissional, cultural e cidadã. Portanto, fato é que a didática no ensino do aluno com deficiência intelectual precisa ser específica não só em relação às peculiaridades do quadro da deficiência, como também em relação à individualidade de cada sujeito. De qualquer modo, mesmo que a deficiência intelectual não permita sua reversão completa, uma vez que consiste em um desenvolvimento neurológico deficitário, avanços escolares são possíveis. (SANTOS, 2012, p.935).

Assim, podemos concluir que é realmente possível estabelecer um prognóstico educacional para alunos com deficiência intelectual, desde que consideradas suas especificidades e limitações, e estando esse aluno sendo acompanhado por uma equipe multiprofissional especializada para auxiliá-lo a superar seus limites.

2.1 História e estatística educacional sobre a deficiência intelectual

Conhecer o histórico da educação inclusiva no Brasil na perspectiva da deficiência intelectual é de extrema relevância para o trabalho, pois nos dará subsídio para entendermos os reflexos desse histórico no atendimento desses alunos na atualidade, bem como permitirá uma análise crítica do número de alunos matriculados e como se dá o atendimento desses alunos na rede de ensino.

Mendes (2010) cita Jannuzzi (1992, 2004) para analisar o atendimento de pessoas com deficiência intelectual no Brasil por volta de 1935, de onde se conclui que:

1. Não houve solução escolar para elas.
2. As conceituações sobre deficiência eram contraditórias e imprecisas, e incorporavam as expectativas sociais do momento histórico em curso.
3. A concepção de deficiência intelectual englobou diversas e variadas crianças, com comportamentos divergentes das normas sociais estabelecidas pela sociedade e então veiculadas nos padrões escolares.
4. A classificação ficou mais ao nível do discurso, e foi aplicada muito pouco em função da desescolarização geral predominante.
5. A escassa educação das pessoas com deficiência intelectual neste período representava a síntese dos enfoques e procedimentos primeiramente franceses e posteriormente europeus e norte-americanos. (MENDES, 2010, p. 97).

Dentro do exposto, percebemos que havia muito pouca preocupação com a inclusão verdadeira desse público nas escolas regulares e uma supervalorização das questões conceituais associadas ao momento política e a forte influência do modelo biomédico de deficiência ocasionando a falta de instituições e profissionais para atender tal público e por consequência gerando sua exclusão das salas de aula.

Mendes (2010) afirma que o período da Primeira República no Brasil pouco contribuiu para o atendimento de alunos com deficiência intelectual, uma vez que os casos considerados graves não eram considerados passíveis de serem educados e, portanto, tinha seu direito à escolarização negada. A mesma autora ressalta que a partir de 1930 surgiu a expressão “ensino emendativo”, que significava corrigir falta, tirar defeito, suprir faltas decorrentes da anormalidade, mais uma vez ressaltando a visão biomédica da deficiência em detrimento da visão social, e negando a esse público um direito universal que anos mais tarde seria garantido pela Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Assim a evolução dos serviços de educação especial caminhou de uma fase inicial, eminentemente assistencial, visando apenas ao bem-estar da pessoa com deficiência para uma segunda, em que foram priorizados os aspectos médico e psicológico. Em seguida, chegou às instituições de educação escolar e, depois, à integração da educação especial no sistema geral

de ensino. Hoje, finalmente, há a proposta de inclusão total e incondicional desses alunos nas salas de aula do ensino regular.

Segundo Mendes (2010) no período entre 1950 a 1959 houve maior expansão no número de estabelecimentos de ensino especial para portadores de deficiência intelectual. Jannuzzi (1992) identificou cerca de 190 estabelecimentos no final da década de cinquenta no país, dos quais a grande maioria (cerca de 77%), eram públicos e em escolas regulares.

Para essa mesma autora a partir de 1958 o Ministério de Educação começou a prestar assistência técnica-financeira às secretarias de educação e instituições especializadas, lançando as campanhas nacionais para a educação de pessoas com deficiências dentre elas Campanha Nacional de Educação do Deficiente Mental (Cademe), em 1960.

Assim, a Lei 4.024 de Diretrizes e Bases, promulgada em 20 de dezembro de 1961, criou o Conselho Federal de Educação, e nela apareceu a expressão “educação de excepcionais” contemplada em dois artigos e a partir daí começa a surgir às instituições privadas de cunho filantrópicas, visando preencher uma lacuna do sistema público de ensino para educação de alunos com deficiência.

Em relação ao número de matrículas e oferta de educação especializada para esse público, Mendes (2010) ressalta que:

Enquanto que a sociedade civil se organizava em iniciativas comunitárias difundindo o modelo de instituições privadas e filantrópicas, a escola pública vai estendendo as matrículas às classes populares. O crescimento do índice de reprovação e de evasão vai alimentar as teses que associavam o fracasso escolar e deficiência intelectual (Sic) de grau leve, e que serviu como justificativa para a implantação de classes especiais nas escolas públicas (Ferreira, 1992). A partir daí se verifica uma relação diretamente proporcional entre o aumento das oportunidades de escolarização para as classes mais populares e a implantação de classes especiais para os casos considerados leves de deficiência intelectual nas escolas regulares públicas (JANUZZI apud MENDES, 2010, p.99).

No período seguinte com o Golpe Militar de 1964 foi acentuado o processo de desnacionalização da economia, a concentração de renda, a repressão das manifestações políticas, o êxodo rural dentre outras medidas. Nessa perspectiva surgiu a Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, que em seu Artigo 9º definiu a clientela de educação especial como os alunos que apresentassem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrassem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula, além dos superdotados; dando a educação especial uma identificação com os problemas do fracasso escolar evidenciados com a expansão da rede pública nos anos sessenta.

Observa-se que até esse período não havia nenhum tipo de curso preparatório de professores de nível superior para trabalhar com esse público, nesse sentido Mendes (2010) aponta que: “No final da década de setenta são implantados os primeiros cursos de formação de professores na área de educação especial ao nível do terceiro grau e os primeiros programas de pós-graduação a se dedicarem à área de educação especial”.

Constata-se então que no período da ditadura a instituição da educação especial vai se afirmando possivelmente como decorrência do “milagre econômico”, acompanhando a tendência da privatização, a concentração de renda e a pobreza reforçando seu caráter assistencialista-filatrópico.

Constituição Federal Brasileira de 1988 assegurou que a educação de pessoas com deficiência deveria ocorrer, preferencialmente na rede regular de ensino e garantiu ainda o direito ao atendimento educacional especializado. Visando também o que está estabelecido na Declaração Universal dos Direitos Humanos e que veio a se consolidar com Lei 9.394/96 que garante o direito a educação a todos os alunos, e mais recentemente temos a Lei Brasileira de Inclusão que é destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Devido a todo esse processo histórico é que percebemos que em 2014, segundo dados no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), mais de 698 mil estudantes especiais estavam matriculados em classes comuns. Percentual sobe para 93% em escolas públicas indicando um crescimento expressivo em relação às matrículas de alunos com deficiência na educação básica regular. Estatísticas indicam que no ano de 2014, 698.768 estudantes especiais estavam matriculados em classes comuns.

A cada ano aumenta o número de pessoas com deficiência em salas de aulas comuns: entre 2005 e 2015 o salto foi de 6,5% de acordo com o censo escolar do Inep. O Total subiu de 114.834 para 750.983 estudantes especiais convivendo com demais alunos.

Esses dados revelam que toda a legislação vigente e o processo de lutas pelas quais as pessoas com deficiência enfrentam durante todos esses anos teve um resultado significativo e válido, mas carece ainda de mais investimentos e políticas públicas no sentido de ampliar o número de vagas e ampliar o processo de formação de professores para receber esse público nas suas classes.

A partir do conhecimento da história das dificuldades enfrentadas pelos alunos com deficiência e, especificamente a deficiência intelectual ao longo dos anos no Brasil, bem como a análise do número de matrículas de pessoas com deficiência em classes regulares e

frequentando Salas de Recursos Multifuncionais (SEM), comparamos com os dados coletados em uma escola da rede municipal de ensino da cidade de Salvador, localizada no bairro da Boca do Rio.

Trata-se da unidade escolar Escolab Boca do Rio, que possui 463 alunos matriculados nos dois turnos, possuindo a unidade 17 salas de aulas e uma sala de atendimento educacional especializado a qual conta com uma profissional que atende a alunos matriculados na própria unidade e em outras escolas das imediações que não dispõe de tal recurso, o número específico de alunos atendidos não foi fornecido pela secretaria escolar, pois segundo a mesma este está sempre em processo de alteração devido a alta demanda.

Essa demanda mencionada anteriormente justifica-se pela estrutura física da escola, que embora não funcione em um prédio totalmente novo dispõe de todos os recursos tecnológicos para todos os alunos, incluindo tablets e notebooks que são distribuídos individualmente, além disso, o prédio apresenta todos os recursos de acessibilidade necessários ao atendimento a alunos com deficiência.

Com base nessas informações acreditamos que a escola obedece ao que é pré-estabelecido em legislação específica, faltando a análise de outros dados que serão abordados no próximo tópico para a considerarmos uma escola inclusiva na perspectiva dos direitos humanos. No quesito número de matrículas e atendimento a alunos com deficiência, podemos identificar que a escola realiza um eficiente trabalho de inclusão.

2.2 Possibilidades e desafios da educação de pessoas com deficiência intelectual

Conforme mencionado anteriormente à pessoa com deficiência intelectual possui condições estruturais e funcionais que podem comprometer a adaptação ao ambiente e a ampla aquisição de informações, sobretudo se não houver uma intervenção precoce na infância. Assim, o processo de ensino-aprendizagem tradicional das escolas passa a ser insuficiente para a promoção educacional do aluno, de modo que estratégias especializadas se fazem altamente necessárias.

Nesse sentido, Santos (2012) afirma que:

Uma limitação, seja ela estrutural ou funcional, não elimina a possibilidade de aprendizagens e de adaptações ao meio. Como aponta Banaco (1997), as potencialidades humanas não podem ser tomadas como cristalizadas (ou fixas), uma vez considerado o poder da influência externa na determinação do comportamento. Em face da possibilidade da aquisição de competências, torna-se importante a elaboração de definições claras referentes aos quadros específicos das dificuldades, para que estratégias de ação especializadas potencializem a aprendizagem. Nessa perspectiva, o presente estudo buscou elencar o máximo possível de informações que definem a deficiência

intelectual – em seus âmbitos cognitivo, comportamental, emocional e social –, a fim de traçar direcionamentos pedagógicos que promovam a efetiva educação escolar (SANTOS, 2012, p. 937).

A partir dessa colocação, podemos concluir que a deficiência intelectual não significa necessariamente uma incapacidade, já que está se refere a uma limitação pontual, mesmo que momentânea, de atuação específica, não configurando ao aluno com deficiência intelectual ou qualquer outro tipo de deficiência a impossibilidade de aquisição e desenvolvimento de saberes, como se era pensado nos primórdios da educação brasileira.

Monteiro (1998) com base em estudos de Vygotsky afirma que a deficiência intelectual impõem barreiras sobre as funções mentais superiores como percepção, atenção e memória, mas acrescenta que nem todas as funções psicológicas estão comprometidas no mesmo nível e o organismo encontra vias de desenvolvimento através das relações sociais que o indivíduo constrói, o que vem a reforçar a presença desse público nas classes regulares para que essas relações sociais sejam aguçadas.

Sobre a educação de alunos com deficiência intelectual, Monteiro (1998) afirma que:

Quanto à educação dos alunos deficientes mentais, Vygotsky destacou ainda que a escola costuma acomodar-se às suas condições, na medida que assume que esse aluno domina com grande dificuldade o pensamento abstrato e, portanto, deve fundamentar sua aprendizagem no caráter concreto e na visualização. Mas, ao operar exclusivamente com representações concretas, a escola limita e dificulta o desenvolvimento do pensamento abstrato, cuja função, na conduta da criança, não pode ser substituída por nenhum “procedimento visual”. Precisamente porque a criança chega à escola com dificuldade de dominar o pensamento abstrato, a escola deve desenvolver essa habilidade com todos os meios possíveis (MONTEIRO, 1998, p.79).

Cabe aqui novamente trazermos o relato de caso da instituição observada, de modo que percebemos não só na SEM, bem como na sala de aula regular a presença de alunos com deficiência intelectual e o grande diferencial dessa escola é utilizar os recursos tecnológicos disponíveis para proporcionar a todos os alunos as mesmas possibilidades de aprendizagens.

E o mais interessante que podemos notar é que os alunos que são atendidos na SRM e frequentam a mesma unidade tem suas potencialidades desenvolvidas em ambos os momentos, pois há uma integração entre a profissional especialista e os professores atuantes das salas regulares. Um exemplo disso é o atendimento que é dado aos alunos com deficiência intelectual, onde há uma orientação para que se mude um pouco a entonação da voz, se faça uso da linguagem imagética e isso tudo atrelado ao forte aparato tecnológico que a escola possui. para além disso, os alunos com deficiência intelectual são postos diariamente a vivenciar situações concretas e abstratas, uma delas que podemos presenciar foi a elaboração

de um painel, em que eram representados os sentimentos que os alunos tinham pelo seu bairro e todos participaram da atividade.

Com isso não estamos afirmando que não existem dificuldades que precisam ser superadas cotidianamente, mas também que se busque fazer o possível para não excluir esses alunos devido a essa dificuldade.

Cabe destacar também o importante trabalho desenvolvido pela gestão da escola no sentido de desenvolver o conceito de inclusão em todos os alunos, para tanto se faz uso de filmes, palestras e trabalhos de conscientização e aceitação das diferenças. Tais práticas convergem com as reflexões apontadas por Crochík (2011) acerca da educação inclusiva:

A proposta de educação inclusiva implica o reconhecimento das diferenças e as adequadas condições para que essas não sejam obstáculo à formação; assim, linguagem em braile pode ser importante para os que têm deficiência visual; linguagem dos sinais pode ser importante para os que têm deficiência auditiva; falar mais pausadamente e utilizar mais recursos imagéticos pode ser importante para os que têm deficiência intelectual. A educação inclusiva, assim, não deve desconhecer as diferenças, mas proporcionar recursos para o cumprimento dos objetivos escolares (CROCHÍK, 2011, p. 41-42).

Com isso, podemos dizer que a escola não proporciona o desenvolvimento das potencialidades máximas do aluno com deficiência, bem como adota medidas no sentido de promoção no corpo docente e discente do sentimento de pertencimento e inclusão, e por essas e outras características descritas anteriormente consideramos sim que a escola atua numa linha de educação inclusiva na perspectiva dos direitos humanos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do desenvolvimento desse trabalho podemos conhecer um pouco da história do atendimento educacional a alunos com deficiência intelectual no Brasil e estabelecer um comparativo com o número de matrículas registrado atualmente, o que reflete um aumento significativo, porém ainda é um número considerado baixo se levarmos em conta ao atendimento desse público na perspectiva de direitos humanos.

Cabe ainda a análise de como se dá o diagnóstico, e quais as características presentes nas pessoas com deficiência intelectual, o que é de extrema relevância para estabelecer metodologias e se pensar em formas de desenvolver o máximo das potencialidades desse aluno tanto na sala de aula regular, como em salas de SRM.

Por fim, ao fazermos uma análise do referencial teórico pesquisado comparando com dados coletados em escola da Rede Municipal de Educação de Salvador concluímos que a escola é altamente inclusive, pois acolhe alunos de outras instituições inclusive, apresenta

boas condições de acessibilidade, bem como dispõem de aparato tecnológico para o trabalho com todos os alunos, além de desenvolver trabalhos que visam a combater qualquer prática de preconceito que venha a ser cometida no âmbito escolar ou fora dele, o que nos levou a classificar a escola como inclusiva na perspectiva dos direitos humanos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei n. 13.146**, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 12 abr. 2018.

COSTA, Valdelúcia Alves da; LEME, Erika Souza. Educação, Inclusão e direitos humanos: como esse estuário deságua na escola? **Revista Educação Especial**, v.29, n. 56, p. 667-680, set/dez. 2016.

CROCHÍK, José Leon. Educação Inclusiva e preconceito: desafios para prática pedagógica. In: _____. **O Professor e a Educação: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012.

DINIZ, Débora; Barbosa, Livia; SANTOS, Wederson. Deficiência, direitos humanos e justiça. **Sur Revista Internacional de Direitos Humanos**, v. 6, n. 11, São Paulo, 2009.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, vol. 22, n. 57, mayo-agosto, 2010. p.93-109.

MOREIRA, L. M. A. Deficiência intelectual: conceitos e causas. In: _____. **Algumas abordagens da educação sexual na deficiência intelectual [online]**. 3 ed. Salvador: EDUFBA, 2011, pp. 35-41. Bahia de todos collection. ISBN 978-85-232-1157-8.

MONTEIRO, M. A educação especial na perspectiva de Vygotsky. In: ASSUNÇÃO, M. **Vygotsky: um século depois**. Juiz de Fora: EDUFJF, 1998.

SCHWARTZMAN, José Salomão e LEDERMAN, Vivian Renne Gerber. Deficiência intelectual: causas e importância do diagnóstico e intervenção precoces. **Revista Inc.Soc.**, Brasília, DF, v.10 n.2, p.17-27, jan./jun. 2017. p.17-27. Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/article/download/4028/3364>. Acesso em: 12 abr.2018.

SANTOS, Daísy Cléia Oliveira dos. Potenciais dificuldades e facilidades na educação de alunos com deficiência intelectual. **Revista Educ. Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 04, p. 935-948, out./dez. 2012. p. 935-948. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n4/10.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2018.