

A reinterpretação da prática pedagógica por um professor com uma aluna com deficiência mental incluída no ensino regular

The re-interpretation of the pedagogic practice by a teacher who has a student with mental disability included in her group at the regular system of education

Regina Célia Adamuz*

* Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP).
Universidade Norte do Paraná (UNOPAR).

Resumo

A integração do aluno com deficiência mental no sistema regular de ensino vem sendo alvo de muitos estudos e discussões no cenário nacional. Uma das preocupações para efetivação do processo de integração é o despreparo do professor para atender a essa clientela. Diante dessa questão, a presente pesquisa objetivou delinear, aplicar e avaliar um procedimento de intervenção, baseado em filmagens da própria aula de uma professora que tinha em sua sala uma aluna com deficiência mental incluída, possibilitando que ela refletisse sobre sua prática pedagógica.

Palavras-chave: Inclusão. Aluno com Deficiência Mental. Formação de Professor. Sistema Regular de Ensino.

Abstract

The integration of the student with mental disability in the regular system of education has been the target of many studies and discussions within the national scenery. One of the preoccupations for the effectiveness of the integration process is the lack of preparation/skills of the teacher to attend these individuals. In view of this question, this research aimed to design, apply and evaluate an interventional procedure, based on films made from the class of a teacher who had included in her group, a student, a girl, with mental disability, allowing the teacher's own reflections on her pedagogic practice.

Keywords: Inclusion. Students with Mental Disability. Teacher Formation. Regular System of Education.

1 Introdução

Esta pesquisa é originada da tese de doutorado que descreve um procedimento de intervenção junto a um professor das séries iniciais, o qual está vivenciando o processo de integração de uma aluna com deficiência mental no sistema regular de ensino, em uma escola Municipal na cidade de Londrina – Estado do Paraná.

A literatura sobre integração e inclusão apresenta que o despreparo do professor é um dos maiores problemas para esta prática se concretizar.

Neste estudo esclarecemos que a opção pela utilização do termo *integração* se deu em função de ele contemplar o objetivo desta pesquisa, no sentido de que se faz necessário oferecer condições tanto para que o aluno com necessidades educacionais especiais na área deficiência mental desenvolva seu aprendizado assim como para o professor que trabalha com esse aluno. Uma outra razão é que este termo contempla aspectos da *inclusão*, ou seja, compreendemos a necessidade da reestruturação do ambiente escolar para que a *integração* ocorra de forma mais prudente que a *inclusão*.

Destaca-se ainda que, no decorrer do texto, a expressão *inclusão* está sendo utilizada por respeitar a terminologia e a concepção de cada autor.

A integração do aluno com deficiência mental no

sistema regular de ensino vem sendo alvo de muitos estudos e discussões no cenário nacional. Uma das preocupações para efetivação do processo de integração é o despreparo do professor para atender a essa clientela.

Verificamos que muitos pesquisadores apontam para essa problemática e indicam que os professores do ensino regular não possuem formação adequada para atender à proposta da integração ou inclusão porque não possuem conhecimentos práticos para lidar com alunos especiais (BUENO, 1999; GLAT, 1998b; MANZINI, 1999).

A esse respeito, em coletânea de Manzini (1999), é possível interpretar que o professor precisa ir além do conhecimento dos procedimentos para trabalhar com o aluno com deficiência: ele precisa saber sobre o desenvolvimento infantil com objetivo de conhecer esse aluno e, ainda, saber sobre a forma de organizar o ensino e o currículo para um bom trabalho no processo de integração. Outros estudiosos, ligados à área de Educação Especial, também têm demonstrado essa preocupação em relação ao preparo do professor para o processo de integração (CHACON, 2001; GLAT, 1998a; JANNUZZI, 1995; OMOTE, 1996).

Detectamos que esse assunto tem mobilizado muitos pesquisadores (ARANHA, 1995; BUENO, 1993; FERREIRA, 1993; GLAT, 1995; MAZZOTA, 1996; MANZINI, 1999, 2000; OMOTE, 1995) possibilitando

uma grande diversidade de análises. Existem os que analisam os aspectos históricos e filosóficos relacionados ao tema; alguns que identificam e discutem as barreiras sociais; outros, ainda, que apresentam argumentos favoráveis para tal prática.

De forma geral, segundo Sasaki (1998, p.8), são várias as atitudes (ações) para a integração:

As ações são de vários tipos e devem ser, em sua maioria, implementadas simultaneamente. Será necessária uma ampla e contínua campanha de esclarecimento do público em geral, das autoridades educacionais e dos alunos das escolas comuns e especiais e de seus familiares. Serão imprescindíveis os treinamentos dos atuais e futuros professores comuns e especiais.

A educação inclusiva é uma proposta da aplicação prática, no campo da educação, de um movimento mundial denominado Inclusão Social.

Aranha (2000, p.2) afirma que a:

Idéia de inclusão se fundamenta numa filosofia que reconhece e aceita a diversidade na vida em Sociedade. Isto significa garantia de acesso de todos a todas as oportunidades, independentemente das peculiaridades de cada indivíduo ou grupo social.

Dentre os vários estudiosos a respeito do assunto, Carvalho (1999, p.38) apresenta o conceito de inclusão como:

Um processo de educar conjuntamente e de maneira incondicional, nas classes do ensino comum, alunos ditos normais com alunos – portadores ou não de deficiências – que apresentem necessidades educacionais especiais.

Dessa forma, podemos dizer que, propiciando benefícios como o respeito à diferença, a cooperação e a solidariedade entre as pessoas, conquistamos o direito e acesso a recursos e serviços da sociedade de forma igualitária.

A inclusão, segundo o relatório da Organização Mundial da Saúde da ONU, aponta os benefícios dessa prática (educação inclusiva) para todas as pessoas e apresenta esses benefícios aos educandos (JOVER, 1999).

Estudantes com Deficiência

- 1) Aprendem a gostar da diversidade;
- 2) Adquirem experiência direta com a variedade das capacidades humanas.
- 3) Demonstrem crescente responsabilidade e melhor aprendizagem através do trabalho em grupo, com outros deficientes ou não; e
- 4) Ficam mais bem preparados para a vida adulta em uma sociedade diversificada: entendem que são diferentes, mas não inferiores.

Estudantes sem Deficiência

- 1) Têm acesso a uma gama bem mais ampla dos papéis sociais;
- 2) Adquirem grande senso de responsabilidade e melhoram o rendimento escolar; e
- 3) São mais bem preparados para a vida adulta por-

que desde cedo assimilam que as pessoas, as famílias e os espaços sociais não são homogêneos e que as diferenças são enriquecedoras para o ser humano.

Diante disso, podemos assegurar que, atualmente, o Brasil está diante da grande polêmica provocada pela proposta de inclusão escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais, devido ao despreparo dos profissionais e à falta de conscientização da sociedade. Apesar dessas dificuldades, a inclusão é tida como um direito amparado por legislações federal e estadual.

Frente a esse quadro que aponta para as dificuldades do professor, fica inviável trabalhar dentro de uma política inclusiva, visando à integração e a inclusão do aluno no sistema regular de ensino. Mediante o exposto, ocorreram-nos as seguintes indagações: Como auxiliar o professor do ensino comum que tem em sala de aula um aluno com deficiência mental? Um procedimento de intervenção baseado na reflexão da prática pedagógica de um professor do ensino regular auxiliá-lo-ia a reinterpretar a sua prática frente à sua classe e frente ao aluno com deficiência?

Diante dessas questões, a presente pesquisa objetivou delinear, aplicar e avaliar um procedimento de intervenção, baseado em filmagens da aula de uma professora, que tinha, inserida em sua sala, uma aluna com deficiência mental (Síndrome de Down). O objetivo da intervenção era possibilitar que essa professora refletisse sobre sua prática pedagógica.

Faz-se necessário esclarecer que nas sessões de método, resultados e discussões, quando se faz referência neste estudo à professora e à sua aluna com deficiência mental, será utilizada a expressão aluna inserida e não aluna integrada/incluída. A utilização do termo aluna inserida se justifica, pois o que realmente aconteceu foi a inserção da aluna deficiente mental no ensino regular sem materiais e metodologias adequados. Havia, sim, uma professora com muita vontade de ensiná-la, mas sem preparo na área de educação especial. Isso não tira a riqueza e a originalidade dos resultados do presente estudo, mas é uma forma de respeitar o real significado do termo *integração*.

2 Método, Resultados e Discussões

Na realização do estudo de caso, participou uma professora do sistema regular de ensino que pertencia à rede Municipal na cidade de Londrina, Estado Paraná. Para coletar os dados e para o processo de intervenção foram realizadas nove filmagens das aulas da referida professora, cuja duração foi de uma hora e vinte minutos cada uma. Também foi elaborado um roteiro norteador, contendo seis questões, com o objetivo de promover a reflexão da professora ao assistir as fitas de vídeo. As discussões decorrentes da apresentação do vídeo eram, então, gravadas em fita cassete.

Das nove fitas de vídeo, seis foram editadas pela pesquisadora e corroboradas por um juiz. A escolha do juiz teve como critérios:

- 1) profissional com experiência na área de estudos de interação social;

- 2) interesse na pesquisa; e
- 3) disponibilidade de tempo.

O juiz não foi informado sobre o objetivo real do estudo. A informação transmitida era que se tratava de um estudo de interação social – relação professor x aluno e alunos x alunos, numa 1ª série do ensino fundamental com 35 alunos, entre os quais uma aluna com deficiência mental (Síndrome de Down).

O procedimento adotado pela pesquisadora e pelo juiz, para formulação das subcategorias comportamentais, obedeceram os seguintes passos:

1º Assistir separadamente, juiz e pesquisadora por duas vezes, na íntegra, com objetivo de se familiarizar com o contexto e também identificar cenas temáticas que visualizavam a atuação e interação da professora com a aluna inserida e com alunos da classe.

2º Na terceira exibição, fazer rastreando, ou seja, fazer a seleção separadamente, juiz e pesquisadora, de trechos do filme que seriam recortados, delimitando o intervalo de tempo para cada trecho ou cena do filme e atribuindo um nome, ou seja, o rótulo. Esses dados eram preenchidos na tabela intitulada *edição da fita* que a pesquisadora entregou junto com a fita. Esse trecho recortado, que variou de uma a oito cenas, em que se visualizava o mesmo rótulo, formou um bloco e recebeu o nome de subcategoria.

3º Editar as fitas (somente a pesquisadora executa esse passo). A pesquisadora editou cada fita agrupando todos os trechos que se referiam ao mesmo rótulo no decorrer de toda filmagem. Todos esses trechos recortados e editados, conforme já mencionado, foram nomeados de bloco, ou seja, uma subcategoria. O tempo de duração de cada bloco e/ou subcategoria variou de vinte e seis segundos a seis minutos e quarenta e cinco segundos.

4º Assistir a fita em conjunto: a pesquisadora e o juiz assistiam juntos a fita editada. Cada um tinha em seu poder a tabela *edição da fita* com a seleção de trechos do filme que foram recortados, delimitados e rotulados. A cada trecho assistido confrontavam-se a delimitação e o rótulo atribuído. Quando o rótulo variava entre pesquisadora e juiz, a estratégia consistia em operacionalizar a palavra/ termo e, dessa forma, obtinha-se uma palavra/termo comum a ambas. Já com relação ao intervalo de tempo, a maior diferença nas subcategorias foi de dois segundos, o que foi avaliado pela pesquisadora e juiz como não significativo. Após análise, identificaram-se as seguintes categorias:

1ª Categoria: Ação do Professor

- 1) Chamar atenção de um aluno individualmente.
- 2) Chamar atenção de todos alunos.
- 3) Estabelecer o papel de ajudante para a aluna inserida na tarefa de distribuir material para os colegas.
- 4) Chamar atenção da aluna inserida e de uma colega pelo tipo de brincadeira.
- 5) Chamar atenção da aluna inserida.
- 6) Orientar a aluna inserida na atividade.
- 7) Estabelecer estratégia para que a aluna inserida devolva e/ou pare de pegar o material dos colegas.

2ª Categoria: Ação do Aluno

- 1) A aluna inserida mexe, pega e rabisca o material dos colegas.
- 2) Participação e concentração da aluna inserida na atividade.
- 3) Interação da aluna inserida com os colegas.
- 4) Falta de participação e agitação da aluna inserida durante a explicação e/ou na atividade.
- 5) Inquietação dos alunos nas atividades.
- 6) A aluna inserida ergue a atividade para mostrar para a professora que terminou.
- 7) A aluna inserida acompanha a professora no feedback dado às atividades dos alunos.

O tratamento de dados das fitas de vídeo foi feito por meio da identificação da frequência de ocorrência dessas categorias nas seis filmagens iniciais.

Para analisar os relatos orais da professora, os dados foram separados em dois conjuntos: a) relatos coletados a partir da exibição de seis fitas e por meio de roteiro roteador; e b) relatos coletados a partir da exibição das três últimas fitas (sétima, oitava e nona) e por meio de duas questões; os relatos coletados na última sessão (nona), por meio de mais quatro questões. Esse segundo conjunto de relatos tinha como objetivo buscar uma avaliação, da própria professora, sobre o processo de intervenção.

Para o primeiro conjunto de relatos orais, utilizou-se como critério analisar somente os relatos que se referiam àquelas categorias identificadas no filme, pela pesquisadora e juiz, que obtiveram frequência maior que uma ocorrência, somando-se todas as ocorrências em todas as seis primeiras filmagens.

Dessa forma, os relatos orais analisados referem-se a sete subcategorias da filmagem dentre um total de quatorze. Dessas sete subcategorias, as duas primeiras estão ligadas à ação da professora:

- 1) Chamar atenção da aluna inserida;
- 2) Orientar a aluna inserida na atividade e as outras cinco se relacionam à ação do aluno;
- 3) A aluna inserida mexe, pega e rabisca o material dos colegas,
- 4) Participação e concentração da aluna inserida na atividade,
- 5) Interação da aluna inserida com os colegas,
- 6) Falta de participação da aluna inserida durante a explicação e/ ou nas atividades e
- 7) Inquietação dos alunos nas atividades.

Portanto, os relatos orais analisados referem-se à discussão, por meio de roteiro roteador, de sete subcategorias.

Assim, apesar de nesta pesquisa os demais relatos orais referentes às outras sete subcategorias não serem analisados, cabe salientar que todos os trechos do filme (quatorze subcategorias, advindas da filmagem) foram apresentados e discutidos, por meio de roteiro roteador, com a professora.

Ao analisar os relatos orais referentes às sete subcategorias identificadas no vídeo, foi possível classificá-los e apresentá-los em um quadro com os seguintes conteúdos temáticos:

- 1) Informações da professora sobre o trecho assistido;

- 2) Estratégias utilizadas na situação;
- 3) Obtenção de sucesso ou não com a estratégia utilizada;
- 4) Indicação de outra estratégia que poderia ser utilizada; e
- 5) Análise da professora sobre a estratégia utilizada.

O segundo conjunto de relatos utilizados oralmente pela professora foi analisado procurando-se identificar aspectos referentes à avaliação da intervenção. Esse segundo conjunto de relatos foi dividido em relatos coletados por meio de duas questões, após a apresentação das três últimas fitas (sétima, oitava e nona) e relatos decorrentes das quatro últimas questões apresentadas no último encontro.

Os relatos decorrentes das duas questões foram analisados e comparados com relatos coletados no início da intervenção. Isso foi feito por meio de um quadro que indicou quais os relatos surgidos durante a intervenção e aqueles após a intervenção. Percebeu-se que havia uma tendência de os relatos durante a intervenção serem mais descritivos e os relatos após a intervenção, mais avaliativos.

Os relatos decorrentes das quatro questões realizadas na última sessão foram classificados em quatro classes temáticas: relatos referentes às seis primeiras fitas editadas; relatos referentes às três novas filmagens; relatos referentes à contribuição do estudo para a aluna inserida; relatos referentes à contribuição do estudo para os demais alunos.

De forma geral, após a intervenção, observou-se mudanças nos seguintes comportamentos e/ou relatos verbais da professora:

- 1) A professora chama atenção da aluna inserida e mostra o comportamento correto;
- 2) A professora orienta e auxilia (permanece maior tempo junto à aluna, utiliza mais da verbalização e contato físico, pegando inclusive na mão) a aluna inserida na atividade; e
- 3) Mudança na atitude da professora quando a aluna pega o material do colega.

Além disso, constatou-se a prática de novos comportamentos da professora, sendo eles:

- a. Estabelece regras para orientar as atividades dos alunos: cada um na sua carteira;
- b. 2-Mudança na dinâmica das aulas: relação professor x alunos e alunos x alunos; e
- c. Professora propicia *feedback* aos alunos após término de atividade.

3 Considerações Finais

O estudo nos possibilitou a percepção, análise e compreensão da prática pedagógica de um professor e, conseqüentemente, a revelação do fenômeno em sua forma mais próxima do real.

Através das discussões entre pesquisadora e participante, pudemos dar indicações claras sobre um procedimento metodológico eficaz, no processo de construção de conhecimentos do professor que participou do processo de integração do aluno com deficiência mental, a partir da análise da prática pedagógica.

Acreditamos que a contribuição mais relevante propiciada por esta pesquisa foi mostrar que, por meio dos relatos e das observações das fitas de vídeo, a professora pôde repensar sua prática pedagógica, em especial as ações que são impossíveis de serem detectadas com tantos detalhes. Comprova-se que, a partir de uma possibilidade de reinterpretar sua prática, a professora apresentou mudanças não só nos seus relatos orais, mas também na sua ação – comportamento, ou seja, no pensar e no agir, demonstrando mais segurança e uma visão mais ampla para trabalhar com o aluno integrado.

O *design* metodológico pode ser reaplicado, portanto fica o desafio de se testar tal procedimento com um maior número de professores e também em outras áreas da educação especial. Além disso, temos claro que essa forma de intervenção pode ser o início de um novo caminho a ser ainda mais explorado, principalmente, por professores que já estão atuando e que possuem em sua sala um aluno integrado.

A contribuição mais relevante que, acreditamos, esta pesquisa propiciou foi mostrar que, através dos relatos verbais orais feitos pela professora participante desse estudo, suas observações provenientes das fitas de vídeo e as discussões com a pesquisadora, ocorridas através do roteiro norteador, ela pôde repensar sua prática pedagógica, em especial as ações que são impossíveis de serem detectadas com tantos detalhes. Comprova-se que, a partir de uma possibilidade de reinterpretar sua prática, a professora apresentou mudanças não só nos seus relatos verbais orais, mas também na sua ação – comportamento, ou seja, no pensar e no agir demonstrando mais segurança e uma visão mais ampla para trabalhar com o aluno integrado.

Em se tratando do estudo de caso este poderia ser reaplicado, portanto, fica o desafio de se testar tal procedimento com o maior número de professores e também em outras áreas da educação especial. Além disso, temos claro que esta forma de intervenção pode ser o início de um novo caminho a ser ainda mais explorado principalmente para os professores que já estão atuando e possuem em sua sala um aluno integrado. – TRECHOS PRATICAMENTE IGUAIS

Também percebemos no decorrer deste estudo, uma professora sozinha, isolada desenvolvendo seu trabalho sem ter com quem discutir, trocar idéias ou até mesmo obter informações essenciais a respeito de sua aluna inserida. Conversando com a professora, perguntamos como essa aluna tinha chegado até ela, ao que respondeu: [...] *me perguntaram se eu gostaria de trabalhar com uma aluna portadora de Síndrome de Down, deficiente mental. Eu, mesmo sem saber nada sobre o assunto, ou melhor, sabia simplesmente que era um problema genético, pois na faculdade fiz Biologia, aceitei o desafio e a recebi como um presente.*

Outro aspecto que pudemos vivenciar e se faz necessário quando se tem um aluno com necessidade especiais integrado no sistema regular de ensino é envolver todos os professores, alunos, a administração da escola (diretor, supervisor, orientador educacional, zeladoras etc.) e os pais dos alunos, que deverão

aceitá-los e compartilhar com eles as facilidades e experiências da vida comunitária.

Uma outra contribuição deste estudo é com relação à necessidade de rever a formação do professor buscando estratégias que devem ser desenvolvidas desde o início da formação desse futuro profissional. Essas estratégias compreendem desde os conteúdos a serem trabalhados, o desenvolvimento de pesquisas, projetos de extensão, estágios práticos com proposta de intervenção e não somente de observação, o trabalho integrado entre Universidade e escolas de 1º e 2º Graus e ainda, o trabalho interdisciplinar, ou seja, integração de conteúdos e disciplinas. Tudo isso voltado para a atual realidade, visando a oferecer um suporte pessoal e didático-pedagógico aos futuros professores, visto que muitos atuarão com alunos com necessidades educacionais especiais.

Para os professores que já atuam no ensino regular, isso poderá ocorrer através de cursos de capacitação, grupos de estudos e outras pesquisas que venham contribuir para a reflexão do professor que tem o aluno integrado. Com isso, ele poderá observar, analisar e reinterpretar sua prática e atingir seus objetivos.

Goffredo (1992, p.18) conclui em seu estudo sobre integração, realizado com 30 escolas do Município do Rio de Janeiro, que “os professores rejeitam a integração, almejada em lei, por não possuírem condições concretas e subjetivas de atuar com segurança na realização de suas práticas pedagógicas”.

Um caminho para a resolução dessas dificuldades é o desenvolvimento de outras pesquisas sobre a integração dos alunos com necessidades especiais no ensino regular. Após, as análises sugerimos outras tentativas de intervenção enfocando o professor no seu dia a dia uma vez que não existem trabalhos desta natureza. Dessa forma, estará oportunizando a esses professores a observação, análise e reflexão sobre sua prática pedagógica, e através desta poder-se-á implementar os procedimentos pedagógicos e, analisar seus efeitos.

Uma outra sugestão de pesquisas vai em direção a práticas pedagógicas utilizadas com alunos com necessidades especiais, pois pudemos constatar através do presente estudo que a professora sempre estava em busca de procedimentos pedagógicos “especiais” para trabalhar com a aluna inserida. Acredito que, como ela, muitos outros buscam esse conteúdo.

Sugerimos, também, pesquisas voltadas para a formação de professores. Mesmo já existindo vários estudos, outros se fazem necessários, como por exemplo, um estudo que focalizasse o contexto atual (conteúdo e concepções) e a forma de trabalhar nos cursos de licenciaturas, ou seja, qual(is) mudança(s) se fazem necessárias para boa atuação desse professor? Um outro aspecto a ser investigado são as estratégias práticas (estágios com intervenção, projetos de extensão, a interdisciplinaridade etc.), como desenvolvê-los como garantia de uma melhor formação e atuação do professor nesse atual contexto da integração?

Ainda, seria interessante pesquisar sobre qual o perfil necessário, tanto no aspecto teórico como prático, para

o professor de 3º grau que vai ministrar a disciplina relacionada à educação especial nos cursos de licenciatura.

As considerações feitas e os pontos levantados, ao mesmo tempo em que pertinentes e ajudam a nortear o caminho até o momento – identificado como possível para se viabilizar a inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino –, também estão muito distantes do real quadro que temos em relação às habilidades apresentadas pelos professores atuantes nas escolas regulares.

Para a melhor inclusão dos alunos no sistema regular de ensino, necessitamos de educadores “bem formados”, que recebam durante a sua formação subsídios para sua atuação no processo da inclusão, ou seja, profissionais conscientes e competentes, inseridos em instituições que trabalhem em equipe para acompanhamento dos alunos na aprendizagem de suas potencialidades. E para os professores que já estão atuando que lhes sejam propiciados cursos e serviços de apoio.

Referências

ARANHA, M. S. F. Integração social do deficiente: análise conceitual e metodológica. *Temas em Psicologia*, Ribeirão Preto, n. 2, p. 63-70, 1995.

_____. Inclusão social e municipalização. In: MANZINI, E. J. *Educação especial: temas atuais*. Marília: UNESP, 2000. p. 1- 9.

BUENO, J. G. S. *Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente*. São Paulo: EDUC, 1993.

_____. A educação inclusiva e as novas exigências para a formação de professores: algumas considerações. In: BICUDO, M. A. V.; SILVA, JÚNIOR, C. A. (Org.). *Formação do educador e avaliação educacional: formação inicial e contínua*. São Paulo: UNESP, 1999. p.149-64.

CARVALHO, R. E. Integração e inclusão: do que estamos falando? In: BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação a Distância. *Salto para o futuro: educação especial: tendências atuais*. Brasília, 1999.

CHACON, M. C. M. *Formação de recursos humanos em Educação Especial: respostas das Universidades à Portaria Ministerial nº 1793 de 27/12/1994*. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2001.

FERREIRA, J.R. *A exclusão da diferença*. Piracicaba: UNIMEP, 1993.

GLAT, R. *A integração social dos portadores de deficiência: uma reflexão*. Rio de Janeiro: Sete Letras, 1995. v 1.

_____. Capacitação de professores: pré-requisito para uma escola aberta à diversidade. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3., 1998, Foz do Iguaçu. *Anais...* Brasília: MEC, 1998.

_____. Inclusão total: mais uma utopia? *Integração*, Brasília, v. 8, n. 20, p. 26-28, 1998b.

GOFFREDO, V. L. F. de. Integração ou segregação: o discurso e a prática das escolas da rede oficial do Município do Rio de Janeiro. *Integração*, Brasília, v. 10, n. 4, p. 17-22, 1992.

JANUZZI, G. Políticas públicas e a formação do professor. In: CICLO DE DEBATES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1., 1995, Campinas. *Anais...* Campinas: UNICAMP, 1995.

JOVER, A. Inclusão: qualidade para todos. *Revista Nova Escola*, Porto Alegre, n. 123, p. 8-17, jun. 1999.

MANZINI, E.J. (Org.). *Integração do aluno com deficiência: perspectiva e prática pedagógica*. Marília: Unesp, 1999.

_____. (Org.). *Educação especial: temas atuais*. Marília: UNESP - Marília Publicações, 2000.

MAZZOTTA, M. J. da S. *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 1996.

OMOTE, S. A integração do deficiente: um pseudo problema científico. *Temas em Psicologia*, Ribeirão Preto, n. 2, p. 55-62, 1995.

OMOTE, S. A importância da concepção de deficiência na formação do professor de educação especial. In: BICUDO, M. A. V.; SILVA JUNIOR, C. A. (Org.). *Formação do educador: dever do Estado, tarefa da universidade*. São Paulo: UNESP, 1996. p. 13-25.

SASSAKI, R. K. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1998.

Regina Célia Adamuz

Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Docente da Universidade Norte do Paraná (UNOPAR).

e-mail: <rcadamuz@sercomtel.com.br>

* Endereço para correspondência:

Rua Pará, 767, Ap. 1102 – Centro – CEP 86010-450 Londrina, Paraná, Brasil.
