

1 Introdução

Apresentação

Na trajetória da educação para pessoas com deficiência, que partiu da educação especial para os excepcionais, passando pela integração, até ao momento atual de inclusão, foram vários os conceitos que direcionaram o tratamento e a educação de crianças com deficiência intelectual. Hoje, ao se tratar de inclusão, diferente do momento da integração, quando foram criadas outras formas de atendimento especializado que até então eram substitutivos à escolarização em classe comum, o processo é direcionado à escola que, deve se adequar para atender às necessidades da criança.

Partindo dessa perspectiva, a presente pesquisa foi direcionada para o estudo de um sistema educacional desenvolvido por Michael Cole. Este autor realizou seu pós-doutorado com Luria e traduziu para o inglês o livro **A formação social da mente**, de Vygotsky. Ao criar o sistema educacional ao qual nomeou de Quinta Dimensão, Cole utilizou o referencial teórico da psicologia sócio-histórico-cultural. Neste sistema, adaptável a diferentes culturas são utilizadas as TIC (tecnologia da informação e comunicação) para a aprendizagem no horário pós-escolar de crianças com baixo desempenho escolar, deficiências ou situações de minorias sociais, através da interação com jovens graduandos que formam o par mais capaz com cada criança participante.

Pretende-se com este estudo, sobretudo, contribuir para a prática inclusiva na educação de crianças do primeiro segmento do ensino fundamental, no município do Rio de Janeiro.

A deficiência intelectual tem sido um desafio na educação e no processo de construção da cidadania, formalmente elaborado especialmente a partir do estabelecimento pela ONU do período 2006-2016 como “Década da Pessoa com Deficiência”, orientando os países para intensificarem o debate com a sociedade e elaborar um programa de ação para a década, girando sobre os temas “Igualdade, Desigualdade e Participação”. Finda essa década, permanecem os desafios agora voltados para a inclusão social e a cidadania, tendo como um dos direitos assegurados o sistema educacional inclusivo.

O próprio conceito de deficiência intelectual foi elaborado e reelaborado a partir de discussões internacionais, fortalecidas pelo movimento de inclusão e valorização dos seres humanos, em torno do transtorno mental e da deficiência mental.

A deficiência intelectual de acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais da American Psychiatric Association (DSM-V, 2014, p. 33) “é um transtorno com início no período do desenvolvimento que inclui déficits funcionais, tanto intelectuais quanto adaptativos, nos domínios conceitual, social e prático” Para o diagnóstico da deficiência intelectual é necessário que sejam preenchidos três critérios:

A. Déficits em funções intelectuais como raciocínio, solução de problemas, planejamento, pensamento abstrato, juízo, aprendizagem acadêmica e aprendizagem pela experiência, confirmados tanto pela avaliação clínica, quanto por testes de inteligência padronizados e individualizados.

B. Déficits em funções adaptativas que resultam em fracasso para atingir padrões de desenvolvimento e socioculturais em relação à independência pessoal e responsabilidade social. Sem apoio continuado, os déficits de adaptação limitam o funcionamento em uma ou mais atividades diárias, como comunicação, participação social e vida independente, e em múltiplos ambientes, como em casa, na escola, no local de trabalho e na comunidade.

C. Início dos déficits intelectuais e adaptativos durante o período do desenvolvimento. [...] Assim, deficiência intelectual é o termo de uso comum por médicos, educadores e outros, além de pelo público leigo e grupos de defesa dos direitos. (p. 33).

Considerando a perspectiva sócio-histórico-cultural, o conceito de deficiência intelectual, neste estudo, é visto a partir da trajetória de suas representações e “atualizações semânticas” que influenciaram e continuam influenciando as relações sociais, inclusive as escolares, as práticas de exclusão e inclusão, e as políticas educacionais para as crianças com necessidades

educacionais especiais. Neste trabalho, o conceito de deficiência intelectual adotado é o que consta no caderno de instruções do EDUCACENSO 2017 – Censo Escolar da Educação Básica 2017, por tratar-se de um documento do Ministério da Educação/INEP relativo à educação básica em todo o Brasil, cujo fundamento é a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. O Decreto nº 6.949/2009 que regulamenta a referida Convenção e apresenta o conceito de *peças com deficiência* é citado no caderno do EDUCACENSO:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (Brasil, 2009, Caderno de Instruções, Censo escolar, 2017, p.69).

Este caderno de Instruções contém O Glossário da Educação Especial do Censo Escolar 2017. Neste glossário é apresentado o público da educação especial como estudantes com deficiência e especificamente em relação à deficiência intelectual o EDUCACENSO 2017 define:

Deficiência intelectual: caracteriza-se por alterações significativas, tanto no desenvolvimento intelectual como na conduta adaptativa, na forma expressa em habilidades práticas, sociais e conceituais (Caderno de Instruções, Censo escolar 2017, p.70).

1.1 Inclusão nas escolas

Após quinze anos da Declaração de Salamanca sobre Necessidades Educativas Especiais, organizada pela UNESCO, foi realizada a Conferência Global sobre Educação Inclusiva, em 2009, em Salamanca, Espanha. Nessa Conferência, organizada em conjunto por Inclusion International, Universidad de Salamanca, Ministério da Educação espanhol, Confederação Espanhola de Organizações em favor das pessoas com deficiência intelectual (PAEP) e Inclusion Europe, 57 países participaram, entre eles, o Brasil. Foram reunidos autorrepresentantes e suas famílias, representantes de organizações de deficientes, professores, pesquisadores, representantes governamentais e especialistas para avaliar os progressos conquistados e definir a agenda para uma ação renovada nos próximos anos. Na resolução da Conferência Salamanca os países participantes se

comprometem a desenvolver um sistema educacional inclusivo e ressaltam a importância do artigo 24 da Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), que mais uma vez impulsiona o Direito Humano da educação inclusiva para todas as pessoas com deficiência. Estabelecem também o compromisso de formar uma aliança global para alcançarem a Educação para Todos através do desenvolvimento da educação inclusiva.

A educação inclusiva é entendida na resolução da Conferência de Salamanca como um processo onde as escolas são transformadas de modo a que todas as crianças sejam apoiadas para cumprir seu potencial acadêmico e social, envolvendo a remoção de barreiras no ambiente, comunicação, currículo, ensino, socialização e avaliação em todos os níveis. O Brasil, como um dos participantes dessas conferências internacionais e signatário dos documentos produzidos coletivamente pelos diversos países presentes, assumiu o compromisso de realizar políticas públicas para promover a educação inclusiva.

O relatório da UNICEF de 2009 intitulado: Situação da Infância e da Adolescência Brasileira 2009 – O Direito de Aprender: *Potencializar Avanços e Reduzir Desigualdades*, uma análise sobre o direito de aprender no Brasil (realizada a partir das estatísticas relacionadas ao tema) apresenta dados que revelam que em relação às crianças com deficiência,

Há muitos obstáculos físicos e sociais que impedem o livre acesso das crianças com deficiência à escola e à educação inclusiva. Os dados do Censo Escolar 2007 confirmam essa dificuldade: enquanto 70,8% cursam o Ensino Fundamental, apenas 2,5% estão no Ensino Médio. O número de estudantes nesse nível de ensino é muito mais baixo do que na educação de jovens e adultos (11,2%). Por exemplo, há poucas escolas de Ensino Médio que oferecem atendimento e salas de recursos aos estudantes com deficiência.

De acordo com dados disponibilizados no site da Unicef/Brasil sobre o Censo Escolar, houve um crescimento de 94% nas matrículas na Educação Especial, que passaram em 1998 de 337.326 para 654.606, em 2007. “Em relação ao ingresso em classes comuns do ensino regular, o aumento foi cerca de 597%”, uma vez que em 1998 esse número era de 43.923, passando para 304.882 no ano de 2007.

1.1.1 A inclusão nas políticas públicas

O Documento Subsidiário à Política de Inclusão (Paulon, 2005), ordenamento da Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação, ao apresentar a concepção de inclusão, coloca que as referências usualmente feitas de inclusão no campo da educação consideram as dimensões pedagógica e legal da prática educacional. No entanto, defende a importância da ampliação da discussão sobre os caminhos das políticas públicas para a inclusão escolar considerando o contexto em que se pretende uma sociedade inclusiva.

Embora o Programa de Educação Inclusiva do MEC tenha sido implementado em 2003, cabe destacar algumas leis anteriores que contribuíram para a elaboração das bases da atual política de inclusão. Essa elaboração ocorreu através de um processo gradativo no qual algumas Leis só foram regulamentadas tempos depois por meio de decretos. Dessa forma, as recomendações contidas nos textos legais não foram implementadas imediatamente, ao contrário, chegou a haver a distância de uma década entre a aprovação de uma lei e a entrada em vigor do decreto que a regulamenta.

Em 1994, a Política Nacional de Educação Especial orientou o processo de “integração institucional”, que condicionava o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (p. 19). Após dois anos, a Lei nº 9.394/96, denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no artigo 59, recomenda que os sistemas de ensino devam assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; e assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências (art. 24, inciso V).

A definição da educação especial como modalidade de ensino e a disposição sobre a política relativa à integração da pessoa com deficiência foi um assunto que levou uma década para ser elaborado. O Decreto nº 3.298 de 1999, que regulamentou dez anos depois a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, definiu a

educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º prescrevem que:

Os sistemas educacionais de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (MEC/SEESP, 2001).

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2001, estabelece objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos e aponta um déficit referente à oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional. Ainda em 2001, a Convenção da Guatemala de 1999, foi promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001. Essa Convenção declara que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, e define como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. Este Decreto repercutiu de forma importante na educação, exigindo uma reinterpretação da educação especial, compreendida no contexto da diferenciação, adotado para promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à educação.

Nos anos seguintes, a formação de professores e gestores voltados para a diversidade e para a educação inclusiva recebeu especial atenção das políticas públicas. A Resolução CNE/CP nº 1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais. O Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, implementado pelo MEC em 2003, visa apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, promovendo um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para a garantia do

direito de acesso de todos à escolarização, à oferta do atendimento educacional especializado e à garantia da acessibilidade. O direito e os benefícios da escolarização de alunos com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular são reafirmados através do documento O Acesso de Alunos com Deficiência, publicado pelo Ministério Público Federal, em 2004, com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão.

Em 2006, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU, estabelece que os Estados-Partes, inclusive o Brasil, que é signatário, devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta da plena participação e inclusão, adotando medidas para garantir que: as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência; as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (art. 24).

Em 2007, foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, e teve como eixos, entre outros, a formação de professores para a educação especial, a implantação de salas de recursos multifuncionais e a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares.

O Plano Municipal de Educação da cidade do Rio de Janeiro, Lei nº 4.866, de 2 de julho de 2008, que estabelece a política municipal de educação pelo período de dez anos, já está em sua fase final e a política para o próximo decênio está em fase de elaboração. Nesse plano, ainda em vigor:

A universalização da educação fundamental, assim como a ampliação para 9 anos de escolaridade obrigatória, como políticas públicas desenvolvidas na cidade nos últimos anos, beneficiaram também o aluno que apresenta necessidades educacionais especiais. A Cidade de São Sebastião do Rio de Janeiro, de forma diferente de todos os municípios brasileiros, atende em escolas públicas todos aqueles que as procuram, independentemente de suas características de desenvolvimento, ficando as escolas mantidas pela iniciativa privada apenas como opção para algumas famílias. (www.rio.rj.gov/sme, site oficial da SME).

Os serviços educacionais de apoio à rede pública municipal do Rio de Janeiro mantém salas de recursos, professores itinerantes, classes especiais, escolas especiais e classes hospitalares. A abrangência da oferta dos serviços

inclui o atendimento de crianças que apresentam necessidades educacionais desde seu nascimento, até aqueles que frequentam o Programa de Jovens e Adultos.

De acordo com a Secretaria Municipal de Educação:

Todos os tipos e graus de necessidades especiais são incluídos nas propostas pedagógicas e construídos recursos de acesso ao currículo e adaptações curriculares que viabilizem a permanência com sucesso, de todos aqueles que necessitam de atendimento especializado (www.rio.rj.gov/sme).

Dentre os recursos oferecidos, estão os de informática para estudantes com deficiência motora que impedem, inclusive, a utilização da fala. E dentre os objetivos e metas do Plano Municipal de Educação de 2008 (www.rio.rj.gov/sme), destacam-se os seguintes:

2 – Dar continuidade aos programas de formação em serviço para os professores da rede pública municipal, oferecendo cursos sobre o atendimento básico a alunos com necessidades educacionais especiais, inclusive com a utilização de diferentes mídias.

3 – Estimular parcerias entre as escolas da rede particular, as universidades e as instituições públicas e filantrópicas especializadas, para aperfeiçoamento dos profissionais que trabalham no atendimento básico a alunos com necessidades educacionais especiais.

4 – Incentivar a parceria entre os institutos de pesquisa, universidades, IHA e as escolas para realização e divulgação de estudos e pesquisas nas diferentes áreas do conhecimento, relativas às necessidades especiais apresentadas pelas pessoas com algum tipo de deficiência.

11 – Ampliar o fornecimento e uso de equipamentos, inclusive os de informática, adaptados às necessidades especiais dos alunos.

13 – Assegurar a inclusão, no projeto pedagógico das unidades escolares, do atendimento às necessidades educacionais especiais de seus alunos, definindo os recursos disponíveis.

14 – Definir, no prazo de três anos, condições para a terminalidade de educandos que não puderem atingir níveis superiores de ensino.

No Município do Rio de Janeiro, o Instituto Helena Antipoff (IHA) é o órgão da Secretaria Municipal de Educação responsável pela Educação Especial. Através das equipes de acompanhamento, o IHA auxilia o trabalho das 11 Coordenadorias Regionais de Educação, a fim de garantir uma educação de qualidade para todos os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

De acordo com a Secretaria Municipal de Educação (SME), a Rede Pública de Ensino do Município do Rio de Janeiro, em conformidade com o que é recomendado na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da

Educação Inclusiva (MEC, 2008), prioriza a inserção dos alunos atendidos na Educação Especial em classes comuns, assegurando o Atendimento Educacional Especializado (AEE), em Salas de Recursos Multifuncionais.

A SME também informa em seu site oficial que:

No ano de 2015, já existem 464 espaços implementados. O AEE tem a função de auxiliar o processo de inclusão dos educandos, eliminando barreiras para a plena participação dos mesmos nas atividades propostas no cotidiano escolar. Cabe notar que este Atendimento não é substitutivo ao processo de escolarização, sendo ofertado no contraturno do horário escolar dos alunos (www.rio.rj.gov/sme).

O Censo Escolar/MEC/INEP é realizado anualmente em todas as escolas de educação básica e possibilita o acompanhamento dos indicadores da educação especial: acesso à educação básica, matrícula na rede pública, ingresso nas classes comuns, oferta do atendimento educacional especializado, acessibilidade nos prédios escolares, municípios com matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais, escolas com acesso ao ensino regular e formação docente para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos.

Os dados obtidos no Censo Escolar/MEC/INEP de 2014, relativos à matrícula na Educação Especial, considerando alunos de escolas especiais, classes especiais e incluídos, demonstram que no Rio de Janeiro, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em horário parcial, estão matriculados 55.105 alunos e no horário integral, são 7.487 os alunos matriculados.

O IBGE, no ano de 2010, apresentou dados relativos à pessoa com deficiência (incluindo os adultos), obtidos por amostragem. Estes dados revelaram que a população residente no Rio de Janeiro, com deficiência mental/intelectual é de 202.991.

1.2

Panorama e contexto do objeto de investigação

O panorama geral no qual se insere o objeto deste estudo de caso é a adaptação para a realidade brasileira do Sistema Educacional Quinta Dimensão, que propõe a aproximação entre uso de TIC e a abordagem sociocultural para o desenvolvimento cognitivo, situados no contexto do “mundo de brincadeira”, que é definido como um ambiente rico em oportunidades para o desenvolvimento de potenciais cognitivos e sociais no grupo. Nele, crianças com deficiência

intelectual em idade escolar interagem com estudantes universitários e exploram jogos de computador para realizarem atividades educacionais que contribuem para o aprendizado colaborativo durante o período pós-aula.

A pesquisa

Inicialmente a pesquisa foi estruturada para ser um estudo de caso da adaptação do modelo Quinta Dimensão realizada na Rede Sarah, em Brasília. Contudo, devido a normas da instituição, que impedem a realização de coleta de dados por pesquisadores externos, optou-se pela análise documental.

Desse modo, a presente pesquisa analisa, segundo os aspectos do contexto, dos princípios fundamentais, da adaptabilidade, dos modos de adaptação, do método e, da mediação e colaboração, a configuração do sistema educacional Quinta Dimensão, criado por Michael Cole, que propaga aprendizagem mediada pelo uso de TIC e o desenvolvimento cognitivo de crianças com deficiência intelectual.

A preocupação com esse tema e a necessidade de pensar processos de inclusão nas escolas públicas municipais provocou o interesse pelo Projeto Quinta Dimensão (5D).

Objetivos deste estudo são os seguintes:

Objetivo geral:

- Analisar e compreender a configuração específica do Programa Quinta Dimensão e suas possibilidades de adaptação em contextos culturais diferentes.

Objetivos específicos:

- Descrever o processo histórico de estruturação do Programa seus princípios e pressupostos teórico-metodológicos;
- Identificar e descrever adaptações do 5D em contextos culturais diferentes;
- Identificar e descrever as adaptações selecionadas nesse estudo.

Justificativa

Ao realizar um estudo analítico sobre o sistema educacional Quinta Dimensão e sobre duas de suas adaptações, uma delas no contexto escolar

espanhol e outra no contexto da reabilitação cognitiva de crianças com deficiência intelectual no Brasil, esta pesquisa apresentou um tema importante, especialmente no momento em que a inclusão digital¹ e a inclusão de crianças com deficiência (intelectual) vêm ganhando relevância tanto nas políticas públicas educacionais, quanto na sociedade como um todo. A presente pesquisa destacou o uso das TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação) como instrumento na mediação da aprendizagem a partir de conceitos sociointeracionistas e sua adaptabilidade à realidade brasileira. Além disso, evidenciou possíveis desdobramentos para a inclusão de crianças com deficiência intelectual a partir das interações entre os conhecimentos da psicologia sócio-cultural e das tecnologias da informação e comunicação.

Estrutura

Para atingir os objetivos a que se propõe, este trabalho está estruturado em três capítulos. No capítulo 2, traça-se o referencial teórico que o tornou possível: a definição de deficiência intelectual, as trajetórias da Educação até as iniciativas de inclusão e, o Programa Quinta Dimensão. As trajetórias da educação regular e da educação especial são apresentadas a partir de uma revisão histórica, com base em documentos nacionais e internacionais produzidos ao longo dos anos que refletem as expectativas em relação à educação para essas crianças. É apresentado um breve panorama do Programa Quinta Dimensão, a fim de fornecer esclarecimentos a respeito do sistema educacional cuja estrutura e adaptações foram analisadas.

No capítulo 3, é apresentada a metodologia. Para atingir os objetivos propostos, a pesquisa qualitativa de análise documental serviu-se dos textos sobre o programa original e suas adaptações, das entrevistas realizadas com Michael Cole, criador do programa e, com Luciana Rossi, coordenadora da adaptação feita no Brasil e, das capturas de telas dos sites dos programas. A visita realizada serviu como subsídio para análise documental. Esta análise documental é o tema do

¹ “Chamamos de **inclusão digital** a tentativa de garantir a todas as pessoas o acesso às tecnologias de informação e comunicação (TICs). A ideia é que todas as pessoas, principalmente as de baixa renda, possam ter acesso a informações, fazer pesquisas, mandar e-mails e mais: facilitar sua própria vida fazendo uso da tecnologia”. (Disponível em: <<http://www.infoescola.com/inclusao-digital>>. Acesso em: 3 maio 2017).

capítulo 4, que estuda além do modelo original, as adaptações implementadas no Brasil e na Espanha.

No Apêndice consta o roteiro da entrevista realizada com a coordenadora do programa Dimensão Metacognitiva, do SARA H de Brasília; no Apêndice II, está a lista de códigos criados no procedimento de pré- análise, com a utilização da ferramenta Atlas ti; no Apêndice III, apresentam-se capturas de tela com exemplos de procedimentos de análise do material empírico, com uso do software. E no Anexo 1, estão o email com o roteiro da entrevista e email com cronograma e programação da visita ao SARA H de Brasília, a declaração de participação no Programa de Capacitação na área de Psicopedagogia do Hospital SARA H/Brasília. No Anexo 2, está a transcrição da entrevista concedida por Michael Cole a Zena Eisenberg, em novembro de 2015.