

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE ANÁPOLIS
UniEVANGÉLICA
MESTRADO EM SOCIEDADE, TECNOLOGIA E MEIO AMBIENTE

**INCLUSÃO DE PESSOAS COM LIMITAÇÕES MOTORAS E DE
PESSOAS COM SÍNDROME DE DOWN, NO ENSINO REGULAR.**

Mestranda: Valmira de Fátima Rigo Abrantes
Orientadora: Prof^ª. Dra. Genilda D'Arc Bernardes

Anápolis – 2010

Valmira de Fátima Rigo Abrantes

**INCLUSÃO DE PESSOAS COM LIMITAÇÕES MOTORAS E DE
PESSOAS COM SÍNDROME DE DOWN, NO ENSINO REGULAR.**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado Multidisciplinar em Sociedade, Tecnologia e Meio Ambiente, da UniEvangélica, sob a orientação da Prof^a Dr^a Genilda D’Arc Bernardes.

Anápolis – 2010

Valmira de Fátima Rigo Abrantes

**INCLUSÃO DE PESSOAS COM LIMITAÇÕES MOTORAS E DE
PESSOAS COM SÍNDROME DE DOWN, NO ENSINO REGULAR.**

BANCA EXAMINADORA:

.....
Professora Doutora Genilda D’Arc Bernardes
Centro Universitário de Anápolis – UniEVANGÉLICA
Orientadora

.....
Professora Doutora Mirza Seabra Toschi
Centro Universitário de Anápolis – UniEVANGÉLICA

.....
Professor Doutor Iwens Gervásio Sene Junior
Universidade Federal de Goiás - UFG

.....
Professor Doutor José Paulo Pietrafesa
Centro Universitário de Anápolis – UniEVANGÉLICA
Suplente

Anápolis - novembro de 2010

Dedico este trabalho a todos que contribuíram para que eu me tornasse quem sou, também para os que entendem que a alegria das pequenas conquistas vale muito mais que os bens que o dinheiro pode pagar. Dedico, principalmente, para todos os estigmatizados que conseguem seguir em frente, quando há toda uma força em contrário. Saibam que é um privilégio conviver com vocês!

AGRADECIMENTOS

Corro o risco de ser injusta por isso não citarei nomes, mas sou extremamente agradecida pelas orientações, pelas pessoas que tive a chance de entrar em contato, ou o prazer de conhecer, pelas portas que se abriram, pelos conhecimentos adquiridos e por toda a ajuda recebida.

Aos Céus, a Deus e Senhor de minhas ações, a Ele toda a honra e toda a glória!

À cada um dos meus familiares que orou e torceu por mim, que soube compreender o meu afastamento das atividades rotineiras, dos passeios e até mesmo das celebrações festivas, que Deus os recompense e que os façam sentir o quanto eu os amo!

Aos professores, toda a minha admiração e gratidão pelas orientações seguras, por ter me mostrado o caminho do conhecimento, mesmo que em muitas situações eu não tenha tido a humildade necessária para reconhecer que estava errada e poder aprender mais, que a sabedoria seja a companhia constante de todos vocês!

Aos colegas e amigos, muito obrigada pela oportunidade de poder conviver com vocês, pelas trocas de experiências e aprendizagens a mim ofertadas, por todo o incentivo, pela preocupação com o andamento da pesquisa, pelos ombros amigos quando necessitei desabafar, pelas brincadeiras que me animaram a prosseguir.

Às pessoas com necessidades especiais e seus pais, que nos ensinam a cada instante que todas as dificuldades que se nos apresentam podem ser superadas, que não há limites quando a fé e a esperança caminham juntas, que o amor transpõe qualquer barreira. Que Deus continue com vocês!

Às escolas, secretarias de Educação e cidade de Anápolis por ter permitido que eu pesquisasse um tema que ainda causa embaraço a muita gente, que a Luz Divina, possa iluminar todas as ações para que o mundo se torne um lugar melhor e nós, os povos, sejamos mais conscientes, de que são nossas atitudes que irão definir se a inclusão é realidade ou utopia.

Enfim, a todos que não se enquadram em nenhuma das categorias acima, mas me ajudaram de alguma forma, minha eterna gratidão, e desculpas por talvez não ter correspondido ao que era esperado, somos seres limitados e só conseguimos realizar algo quando podemos contar com o apoio do próximo, a todos paz e bem!

**Se o lugar não está pronto para receber
todas as pessoas, então esse lugar é
deficiente.**

Thais Frota

(arquiteta especializada em acessibilidade)

RESUMO

O processo de inclusão da pessoa com necessidades especiais na rede regular de ensino é um assunto polêmico, sempre imbuído de muito preconceito, mais ainda quando se trata da inclusão de pessoas com Síndrome de Down e de pessoas com limitações motoras. Grande parte destas, além dos *déficits* intelectuais, traz consigo as características físicas e as dificuldades na comunicação, que as identificam, não raro, com palavras que denotam menosprezo e depreciação. Neste contexto, surge a perspectiva de pesquisa sobre a inclusão destes sujeitos nas escolas regulares, em Anápolis – GO, no ano de 2009, uma análise situacional do discurso dos profissionais das unidades de ensino, que estão recebendo estes educandos e do espaço físico da escola, das adaptações e das barreiras existentes, tendo como referência a lei nº 9394/96. Procurou-se assim, além dos estudos de autores como Mantoan (2006), Souza (2003), Schwartzman (2003) e Smith (2008), entre outros, e leis referentes à inclusão escolar, também a realização da pesquisa de campo escaneando todas as escolas da área urbana da cidade pesquisada, com o objetivo de conhecer o número de alunos nestas condições, a percepção de preparação dos profissionais envolvidos e em que medida a família tem contribuído para a autogestão e a efetivação deste processo. Na pesquisa *in loco* foi possível observar as principais adequações pelas quais passam as unidades escolares, para melhor receber os alunos com mobilidade reduzida e ouvir dos educadores quais são seus anseios e expectativas com respeito ao trabalho desenvolvido com pessoas com deficiência.

PALAVRAS-CHAVE:

Inclusão escolar, inclusão e síndrome de Down, inclusão e limitações motoras.

ABSTRACT

The process of inclusion for special needs people in the regular education system is a polemic subject, always imbued with a lot of prejudice, even more so in the case of people with Down Syndrome and limited motor activity. A big part of whom, beyond the intellectual deficits, carries with them the physical and communication difficulties, which identify them, often with words that show contempt and depreciation. In this context there is the prospect of research on the inclusion of the subjects in the mainstream school system in Anápolis – GO, in the year 2009, a situational analysis of Professional discourse of teaching units that are receiving these students and the schools physical space, and adaptations of existing barriers, with reference to the Law nº 9394/96. Thus sought the studies of authors like Mantoan (2006), Souza (2003), Schwartzman (2003) e Smith (2008), among others, and laws pertaining to school enrollment, the execution of field research by scanning all school in the urban area studied, with the main of knowing the number of students in this conditions, the perception of preparedness of the professionals involved and the extent to which the family has contributed themselves to the realization of this process. On site research was possible to observe the main adaptations for which the schools are to better receive students which reduced mobility and to hear from the educators, what are their hopes and expectations in concerns with peoples with disabilities.

Key words: regular education system, inclusion, Down syndrome, disabilities.

LISTA DE FIGURAS, GRÁFICOS, QUADROS E TABELAS

Figura 1 – Mapa de localização das unidades escolares na cidade de Anápolis - GO de setembro a novembro de 2009.....	90
Gráfico 1 – Distribuição das escolas por redes.....	91
Tabela 1 – Comparação entre sondagem inicial e pesquisa de campo.....	91
Tabela 2 – Distribuição dos alunos por redes e unidades.....	92
Tabela 3 – Distribuição dos alunos com necessidades especiais quanto ao gênero.....	93
Tabela 4 – Distribuição quanto à capacidade intelectual relacionada ao gênero e condição especial.....	95
Quadro 1 – Relatos positivos e negativos dos educadores a respeito dos alunos especiais.....	97
Gráfico 2 – Grau de conhecimento da família sobre a problemática do filho especial, segundo os profissionais da Educação.....	99
Gráfico 3 – Percentual de elaboração, por parte dos familiares, do que é solicitado pela escola.....	100
Gráfico 4 – Levantamento de apoios e orientações confirmados pelos profissionais de educação.....	102
Tabela 5 – Distribuição dos profissionais entrevistados quanto à área de atuação.....	104
Tabela 6 – Distribuição dos profissionais quanto à formação acadêmica.....	105
Tabela 7 – Distribuição dos educadores quanto ao tempo de trabalho.....	107
Gráfico 5 – Nível de aceitação dos educadores a respeito da inclusão.....	108
Figuras 2 e 3 – Adaptações escolares: rampas de acesso à escola.....	111
Figuras 4 e 5 – Adaptações escolares: rampas interna.....	111
Figuras 6 e 7 – Adaptações escolares: barra de apoio nos sanitários.....	111
Figura 8 – Adaptações escolares: porta sanfonada.....	112
Figura 9 – Adaptações escolares: patrimônio público depredado.....	112
Figura 10 – Adaptações escolares: necessidade de manutenção.....	112
Figura 11 – Banheiro depósito.....	112
Gráfico 6 – Classificação do terreno da escola quanto ao nível de acessibilidade.....	113
Figuras 12 e 13 – Topografia: nível plano.....	113
Figuras 14 e 15 – Topografia: leve declive.....	114
Figuras 16 e 17 – Topografia: declive acentuado	114

Figuras 18 e 19 – Adaptações escolares: cadeiras de rodas e acessibilidade.....	115
Figura 20 – Estacionamento de bicicletas, improvisado.....	116
Figura 21 – Exemplo de estacionamento destinado à pessoa com deficiência.....	116
Figura 22 – Iluminação natural: árvores como empecilho.....	116
Figura 23 – Iluminação natural/ iluminação artificial.....	116
Figura 24 – Adequações: largura da rampa de transposição.....	117
Figura 25 – Adequações: escada com corrimão.....	117
Figura 26 – Adequações: rampa com corrimão.....	117
Figura 27 – Adequações: escada com corrimão e guarda-corpo.....	117

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

A.C. – Antes de Cristo

AACD – Associação de Assistência à Criança Deficiente (até há algum tempo era utilizada a expressão Criança Defeituosa)

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas

AEE – Atendimento Educacional Especializado

APGAR – índice de avaliação do recém nascido baseado na observação de 5 aspectos: tônus muscular (Activity), frequência cardíaca (Pulse), irritabilidade reflexa (Grimace), cor da pele (Appearance, skin color) e esforço respiratório (Respiration).

ASDOWN – Associação Down de Goiás

CAPS – Centro de Apoio Psico Social

CEDE – Centro da Dinâmica de Ensino

CEI – Centro de Educação Infantil

CEMAD – Centro Municipal de Apoio ao Deficiente

CEPA – Centro de Ensino Profissionalizante de Anápolis

CIDFA – Centro de Integração do Deficiente Físico de Anápolis

CMEI – Centro Municipal de Educação Infantil

CNE/CEB – Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica

CRASA – Centro de Reabilitação e Apoio à Saúde Auditiva

CREIA – Centro de Reabilitação Integral de Anápolis

DAIA – Distrito Agro Industrial de Anápolis

DSMIG – Down Syndrome Medical Interest Group)

FEAPS – Confederación Española de Organizaciones en favor de las Personas com Discapacidad Intelectual

Fiocruz – Fundação Oswaldo Cruz

GO – Goiás

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

LM – Limitação Motora

MEC – Ministério da Educação

MG – Minas Gerais
MinC – Ministério da Cultura
NBR – Norma Brasileira
NTE – Núcleo de Tecnologia Educacional
OMS – Organização Mundial de Saúde
ONGs – Organizações Não Governamentais
ONU – Organização das Nações Unidas
PC – Paralisia Cerebral
PNADs – Programa Nacional por Amostra de Domicílios
PNEE – Pessoa com Necessidades Educacionais Especiais
QI – Quociente Intelectual
RM – Retardo Mental
SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica
SD – Síndrome de Down
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNESCO – United Nations Educational Scientific and Cultural Organization
UTI – Unidade de Terapia Intensiva
WHO – World Health Organization

Oração do Excepcional

Aceita-me como sou,
por questão de justiça e não por piedade.

Torna-me um ser útil,
porque de esmolas não quero viver.
Livra-me da ignorância e da dependência,
pelo seu dever de cidadão.

Põe em meus lábios a luz de um sorriso.

E não a sombra tristonha do medo.

Ajuda-me a não ser pesado a meus queridos pais,
fazendo a minha integração na sociedade.

Reflete que meu início foi igual ao seu.

Saiba que as
ilusões que cercaram o meu nascer,
foram as mesmas que seus pais sonharam.
Desperta com seu afeto a minha mansidão,
contra a agressividade que avassala.

Olha-me, sou humano como você.

Ama-me, sou seu irmão!

Autor desconhecido.

SUMÁRIO

Introdução	15
Capítulo 1 A inclusão como desdobramento da educação especial	27
1.1 A pessoa com necessidade especial na história.....	32
1.2 As conquistas das pessoas com necessidades especiais.....	40
1.3 A evolução das leis em relação às pessoas com deficiência e o que se tem feito no Brasil, para beneficiá-las.....	45
1.4 Mas afinal, o que é Inclusão?.....	48
Capítulo 2 Conceituações básicas: elementos da diversidade.....	53
2.1 Conhecendo sobre a Síndrome de Down.....	54
2.2 Quem são as pessoas com Limitações motoras?.....	60
2.3 Escolas e serviços de apoio.....	65
2.4 A parceria saudável entre família e escola.....	70
2.5 Território e acessibilidade.....	73
Capítulo 3 Educação inclusiva em Anápolis.....	78
3.1 Anápolis: dos primeiros passos, da educação e dos caminhos da inclusão.....	80
3.2 Quantos são e onde estão nossos alunos.....	86
3.3 A capacidade intelectual dos alunos com necessidades especiais, sob o ponto de vista dos educadores.....	94
3.4 Formação profissional e aceitação da diversidade em sala de aula.....	103
3.5 Barreiras à inclusão e adequação escolar.....	109
Considerações finais.....	120
Referências.....	125
Apêndices.....	135
Anexos.....	143

INTRODUÇÃO

O movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, 2008, p. 5)

Foi no envolvimento com a Educação e com a diversidade que nasceu o meu interesse em pesquisar sobre inclusão escolar. Desde que entrei em contato com alunos especiais, há mais de 20 anos, quando comecei a lecionar em classes especiais na rede regular, este configurou-se um trabalho bastante desafiador para os meus primeiros anos de magistério e uma realidade nova. Até então eu não conhecia nenhuma pessoa com síndrome de Down e nem com qualquer outra deficiência.

Naquela época, comecei a buscar informações sobre as dificuldades de cada aluno, vários apresentavam sérias defasagens na aprendizagem, necessitando de muito auxílio para realizar as atividades. Diante de tantas surpresas, senti medo, insegurança, mas muita alegria quando vi que minha aluna com síndrome de Down não só sabia ler, como também tinha entendimento dos pequenos textos com os quais trabalhávamos. Acredito que naquela época eu tenha despertado para a observação da diversidade existente e suas especificidades.

Em 2009, ao ingressar no Mestrado, aprendi, entre outros importantes conteúdos, nas aulas de Metodologia da Pesquisa, que é preciso que o pesquisador mantenha um distanciamento saudável do objeto pesquisado, e em parte considerável deste trabalho, me esforcei por manter uma narrativa o mais impessoal possível, de tudo que consegui apreender no campo de pesquisa.

Em certos trechos, porém, a narração em primeira pessoa se fez necessária, pela revelação de saberes e vivências acumuladas, há trechos em que foram dispostos dados com informações pessoais, não por achar que minha experiência fosse de grande importância, mas pela necessidade de expor relatos e argumentos de uma forma mais subjetiva, como requer as relações sociais, no entrosamento diário que mantenho com as mães e com as pessoas com necessidades especiais.

Assim, temos o lema: “Nada sobre nós, sem nós”, da Oficina Nacional de Indicação de Políticas Públicas Culturais para Inclusão Cultural de Pessoas com deficiências, que aconteceu em outubro de 2008, na cidade do Rio de Janeiro, promovido pela Secretaria da Identidade e Diversidade Cultural em parceria com a Fundação Oswaldo Cruz e aparece no site do Ministério da Cultura.

Este tema que expôs a exigência de que as pessoas com deficiência não sejam deixadas à margem das discussões de assuntos que os envolvam, que não se falem de suas limitações e potencialidades sem a presença dos sujeitos mais interessados no assunto, teve origem há alguns anos, mas foi consolidada com a carta de Vitória, em um congresso, o IV Fórum Nacional de Autodefensores, realizado em Vitória – ES, no período de 04 a 11 de novembro de 2008, o qual desde a coordenação do evento até o resultado final foi todo organizado pelas pessoas com necessidades especiais, inclusive com deficiência intelectual.

Como esse acontecimento, muitos outros vão surgindo e sendo propostos com o intuito de se conhecer e respeitar o direito de cada um à sua autonomia, com suas próprias características físicas e intelectuais em um movimento denominado “autodefensoria e autogestão”, estimulado por familiares e profissionais que objetivam maior independência para as pessoas com deficiência, cada vez mais, gerir suas ações cotidianas.

É em Maria Montessori (1870 – 1952), médica e pedagoga italiana e cidadã do mundo, que encontramos os alicerces deste movimento, embora, usualmente não se faça menção a esta personagem tão importante nos trabalhos envolvendo pessoas com deficiência, seus estudos e ações positivas resultaram em um método em que as crianças desde cedo eram incentivadas a realizar o mais independente possível as atividades envolvendo cuidados pessoais como pressupostos para a aprendizagem formal. Como ela presenciou duas grandes guerras, vivendo em diversos países da Europa e Ásia, sempre lutou pela paz e pelo respeito a toda e qualquer pessoa, principalmente aquelas com deficiência.

Entre as dificuldades de aceitação plena da diversidade humana estão as barreiras culturais, mas também aí será preciso que a sociedade se oponha a todo e qualquer tipo de preconceito, como salienta o art. 8º da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: “Os Estados Partes se comprometem a adotar medidas imediatas, efetivas e apropriadas para: [...] b) Combater estereótipos, preconceitos e práticas nocivas em relação a pessoas com deficiência, inclusive aqueles relacionados a sexo e idade, em todas as áreas da vida”.

Muitas pessoas ainda ignoram a pessoa com limitações ou mesmo com alguma diferença, como é o caso dos albinos na África que, segundo Butti (2009), pela baixa

produção de melanina, pigmento que dá cor à pele, olhos e cabelos, eles nascem com a pele e cabelos muito claros. Pessoas com essa deficiência, na África, são mortas ou tem partes de seu corpo arrancadas porque, pela cultura existente lá, ter consigo, uma parte de um albino dá sorte, pescadores colocam cabelos de albinos na urdidura de suas redes para pegarem mais peixes e acreditam que tomando o sangue destas pessoas, ainda quente, pode-se ficar muito rico. Junta-se a esse infortúnio a dificuldade de ações preventivas em saúde e a falta de aconselhamento genético, que fazem com que a população com essas características aumente cada vez mais.

Voltando ao tema proposto, as provas de que pessoas com deficiência são vítimas freqüentes do preconceito é notório e acontece em todas as etapas da vida. Silva (2004, p. 14) explica que “o preconceito é uma tentativa de enfrentar emoções intensamente dolorosas, como o medo e a ansiedade em face do que é identificado, mas não totalmente conhecido”.

Para Goffman (2006), a pessoa que tem uma deficiência fica estigmatizada. Vejamos como este autor conceitua esta palavra:

O termo estigma será utilizado para fazer referência a um atributo de profundo descrédito, refere-se a sinais corporais como cortes, queimaduras, exibindo algo mal e pouco habitual no status moral de quem os apresenta, denunciando-o como criminoso, escravo, um traidor. [...] Estigma, hoje, designa o mal em si mesmo e não suas manifestações corporais. [...] Cremos por definição, que a pessoa que tem um estigma não é totalmente humana. [...] Construimos uma ideologia para explicar sua inferioridade e mencionar o perigo que representa esta pessoa, relacionando-a às vezes a uma animosidade que se baseia em outras diferenças, como por exemplo a de classe social. Em nosso discurso cotidiano utilizamos termos que denotam estigma, com: inválido, bastardo e tarado, sem atentarmos para o significado real das palavras (GOFFMAN, 2006, p. 11-15).

Este conceito nos ajuda a entender a problemática das pessoas com necessidades especiais.

Nesta pesquisa o enfoque maior foi com a faixa etária em que os sujeitos devem estar freqüentando a escola, quando as questões envolvendo a procura de vagas no ensino regular, para pessoas com deficiência, são permeadas pela negação da oferta, pela justificativa da não preparação profissional e do ambiente.

Ou ainda, quando se consegue matrícula há uma segregação da criança na escola, até pelos próprios colegas, em virtude da não preparação da comunidade escolar, ou quando esta orientação é feita, ainda o seja de forma incipiente, negando o pleno acolhimento ao aluno com necessidades especiais.

Semelhante ao que acontece com outros grupos marginalizados, Aranha (in SOUZA, 2003, p. 312, 313) relata todos os prejuízos e a carga negativa que sobrecarrega a pessoa com

deficiência, traduzidos em preconceitos, exclusão, abandono, culminando até, com a negação ao direito à vida. Com o correr do tempo, em certas culturas e até nos dias atuais, a pessoa com deficiência é considerada como fruto do pecado, começam a vê-la como vítima de possessões demoníacas. Pouco depois da Idade Média, tendo parte de sua dignidade restituída, começa então a ser cuidada por pessoas caridosas, iniciando assim a institucionalização, os asilos e os sanatórios abrigam esses indivíduos, mas muitos não os reconhecem como educáveis, apenas treináveis, fazendo com que as famílias deixem de conviver com estas pessoas.

A falta de contato diário com o núcleo familiar é um dos pontos prejudiciais do sistema de internação. Outra interface bastante preocupante é a de que nesses locais de internamento, o ajuntamento de vários indivíduos, cada qual com sua deficiência se formava uma massa propícia à acomodação e pouca ou nenhuma chance de melhoria. A partir desta constatação inicia-se então o movimento de desinstitucionalização, com a Lei nº 38, de 18 de agosto de 2004. Bento (2008) aponta como uma das preocupações dos pais de deficientes mentais, é ver seus filhos envelhecerem, como se pode ver no trecho a seguir:

[...] Podemos concluir que os pais gostariam que o seu filho quando envelhecer usufrua de uma resposta social, que promova a sua qualidade de vida principalmente ao nível do bem-estar físico, psicológico, emocional e social. [...] todos os pais acreditam que esta instituição, é essa resposta que eles tanto procuraram para suprir o anseio e o medo da morte e do envelhecimento e principalmente o desconhecimento de um futuro ainda incerto (BENTO, 2008, p. 120).

É necessário explicitar que nem sempre a questão da institucionalização esteve vinculada à segregação, embora muitos deficientes fossem deixados por suas famílias na porta de um asilo ou lar.

As situações de isolamento destes dependiam das pessoas que ali trabalhavam, dos dirigentes e de suas atitudes. Nos dias atuais pode-se observar que ainda há muitas famílias que procuram instituições como a APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais), pensando que ali poderá deixar a sua criança/jovem/adulto com necessidades especiais e buscá-la somente nas férias, porém lá são informadas que é uma escola como outra qualquer, onde o estudante permanece por um período apenas, ou para os que se encontram na iniciação profissional: matutino e vespertino, retornando para casa no final do dia.

Na cidade de Trindade – GO, em uma visita à Vila São Cotelengo, lar e abrigo de pessoas com necessidades especiais, fica-se sabendo, por meio do relato dos funcionários, que boa parte dos internos da instituição foi deixada ali, por ocasião dos festejos em louvor ao

Divino Pai Eterno, quando há romarias, aproveitam que há uma grande profusão de pessoas nas ruas, então “esquecem” ali seus filhos, para sempre ou por um determinado tempo. Assim aconteceu com ‘G’, deixada ali por sua mãe, com dois anos. A mãe conta que o pai não conseguia aceitar a deficiência da filha, abandonando-a.

A genitora sentia-se cansada e sem forças, esgotada mesmo, deixou sua pequena, arrumou um trabalho, depois um companheiro, quando mais tarde se sentiu com segurança suficiente, em termos do apoio do companheiro e do aspecto econômico para cuidar da filha, voltou, pediu sua criança de volta, à época com 11 anos, retomando sua responsabilidade de mãe.

Vislumbrando situações como essa, pode-se perguntar: - o que vem a ser segregação? Talvez a resposta seja a completa separação de pessoas que se intitulam “normais” daquelas que se encontram com uma diferenciação que não foi, até onde se sabe, escolhida pela própria pessoa, pois ninguém escolhe nascer com paralisia cerebral ou com síndrome de Down. Também não são as instituições que recrutam tais pessoas.

São os pais ou responsáveis que, por um motivo ou outro, se sentem sem o respaldo necessário para cuidar, estimular, educar, conviver com a criança que, sem nenhuma explicação, é tão diferente daquela que haviam sonhado.

As instituições como a APAE, Associação de Assistência à Criança Defeituosa (AACD), Associação Pestalozzi, Instituto Benjamin Constant, antigo Imperial Instituto dos Meninos Cegos, surgiram para suprir a necessidade de escolarização, já que outros espaços reservados para a educação regular não se abriam para que pessoas com deficiência pudessem freqüentar as escolas.

Atualmente estas organizações são tidas como segregadoras, porém não se leva em conta que antes elas eram praticamente as únicas a lutar pelas pessoas com algum tipo de necessidade especial. Estas instituições, em grande parte, foram formadas por grupos de pais que tiveram/têm filhos com alguma limitação.

Ao assistir o filme “Meu nome é Rádio”¹ é possível observar o quanto foi/é difícil transpor a barreira do preconceito. O filme é baseado na vida real de um jovem com retardo mental que não conseguia falar, tinha medo de quem se aproximasse dele e catava coisas em volta de uma escola, até que o técnico do time de futebol americano começa a se comunicar com ele e a ganhar sua confiança a fim de ajudá-lo, permite que ele participe dos treinos, dos

¹ Título original: Rádio. Lançamento: 2003 (EUA). Direção: Michael Tollin. Duração: 1h. 49 min. Gênero: Drama.

jogos como um animador e depois o leva para a sala de aula, tudo isso com completa oposição dos demais profissionais que compunham a comunidade escolar. James Robert Kennedy, ao ser incluso, consegue superar seus limites e torna-se, muito tempo depois, técnico do time que o acolheu.

No site da Organização Mundial de Saúde encontram-se dados onde se vê que apenas uma em cada cinco crianças no mundo freqüentavam a escola, antes das convenções que apregoavam Educação para Todos. Então, com o intuito de suprir tal defasagem e para que houvesse a promoção de ações afirmativas em prol da Educação e da qualidade de vida surge o movimento de Inclusão escolar e social das pessoas com necessidades especiais, a partir dos anos 1990, com suas leis e determinações, trazendo desespero para quem já havia sofrido muito e encontrava dificuldades em acreditar que pudesse ser bom ver seu filho freqüentando a mesma escola que as outras crianças, mas, por outro lado, reavivando a possibilidade da pessoa com necessidade especial conviver com todos, sem preconceitos ou estigmas.

Analisar o dinamismo do processo de inclusão foi uma das metas deste trabalho. Para tanto, buscou-se identificar as adequações essenciais do espaço escolar, conhecer o quantitativo de professores que se sentem aptos a ministrar aulas para pessoas com Limitações Motoras (LM) ou com síndrome de Down (SD), discutir a parceria família – escola, quem apóia quem, no tocante à Inclusão, quantas são as escolas inclusivas e quantos alunos com limitações motoras ou com síndrome de Down estão no ensino regular.

Esta pesquisa tomou como fundamentais as referências de autores como:

- Defensora da inclusão escolar sem restrições, Mantoan (2006), doutora em Educação, vem tratando sobre a importância do processo relacional para que a aprendizagem aconteça. Ressalta também a urgência de se ter no projeto político pedagógico da escola as referências necessárias para a mudança de paradigmas e valorização da diversidade.
- Schwartzman (2003) que organizou com colaboradores um livro sobre Síndrome de Down, envolvendo desde as primeiras menções que aparecem na literatura, de caracterização das pessoas acometidas por esse acidente genético, passando pelas principais atividades para estimulação, atendimentos necessários em todos os aspectos, até a abordagem de aspectos educacionais e psicológicos.
- A organização que Souza (2003) faz de textos de vários estudiosos no seu livro “A criança especial” o torna uma obra importante para aqueles que buscam informações sobre o tema. Pode-se encontrar desde a importância dos cuidados com a saúde, a

enumeração das deficiências que têm suas causas nos períodos pré, peri ou pós natal, as conseqüências das principais doenças que podem deixar como seqüela alguma deficiência, complicações da 1ª infância, direitos, inclusão escolar e em creches, além de depoimentos importantes para o entendimento das dificuldades enfrentadas por familiares e pessoas com deficiências.

- Voivodic (2008), mestre em distúrbios do desenvolvimento, que reforça em seu discurso a importância da mudança nas maneiras de pensar e do fazer pedagógico e relata sobre o projeto “Educar mais 1”, implantado por um grupo de pais de crianças com Síndrome de Down, em São Paulo.
- Em seu livro “Construindo o caminho da inclusão”, Saad (2003) também relata experiência neste sentido, contando a história de jovens com SD que conseguiram chegar à universidade.
- Carneiro (2007) dispõe sobre leis e convenções, tecendo comentários sobre aquelas de maior repercussão. De acordo com este autor, é possível que um aluno com grandes limitações não tenha evolução de aprendizagem, como os demais colegas, mas poderá se beneficiar dos conteúdos trabalhados em sua sala, mesmo os mais comprometidos, em situação de vida vegetativa, devem ser estimulados a conviver com pessoas de sua idade, em ambiente escolar.
- A história da educação inclusiva é dissecada por Smith (2008) que disponibiliza todos os ensinamentos sobre Educação Especial, fornece parâmetros de atendimentos e avaliações, além de ressaltar com fatos reais, o quanto a pessoa, mesmo se sentindo estigmatizada como “deficiente” pode ser útil à sociedade.
- Santos (2001, 2005, 2009, 2010), fala sobre a importância do meio ambiente e do espaço como um todo, de sua transformação em favor do ser humano, da necessidade de mudança do pensar e do agir sobre o meio, do poder sobre o território que, trazendo para a realidade deste tema, na maioria das vezes, ainda não é exercido pela pessoa com deficiência.

Vários outros autores de relevância foram fundamentais para que as informações obtidas com a pesquisa fossem analisadas e os capítulos fossem redigidos, enfim foi possível verificar que há um número considerável de pesquisadores que se preocupam com as pessoas especiais e sua interação com o mundo.

A meta desta pesquisa era analisar os aspectos e as condições da inclusão escolar da pessoa com SD ou com LM, no município de Anápolis, por meio da observação do ambiente e do discurso dos profissionais que trabalham nas escolas regulares, optou-se por uma abordagem quali-quantitativa, visando identificar aspectos importantes no processo de inclusão, entendendo que o tema “inclusão”, embora muito comentado, é ainda, bastante carregado de reações emocionais.

O estudo envolveu o aperfeiçoamento de ideias sobre o assunto, relacionando a necessidade de quantificar os sujeitos inclusos na rede regular, identificar as escolas com adequações para as pessoas com deficiências, conferindo opiniões, atitudes e comportamentos relativos ao tema proposto. Inicialmente, foi realizada a revisão bibliográfica e estudo dos autores que versam sobre a temática, como Mantoan (2006), Saad (2003), Almeida (2007), Souza (2003), Buscaglia (2002) e Schwartzman (2003). Esses pesquisadores foram de grande importância para elucidação do tema proposto. Em seguida, foi realizada uma pesquisa documental, para o levantamento das leis existentes em prol da inclusão escolar das pessoas com necessidades especiais, dos direitos destes sujeitos amparados pelas normas vigentes e, na etapa posterior, foi realizada uma sondagem, via telefone, com o intuito de levantar dados quanto à matrícula de alunos, com as especificidades anteriormente descritas, nas escolas regulares, para em seguida dar início à pesquisa de campo com entrevistas e considerações acerca da prática pedagógica vigente nas escolas.

Durante as visitas nas escolas foi possível verificar a estrutura física juntamente com as barreiras arquitetônicas e culturais, realizar sondagem nas escolas, de crianças já inclusas, constatando o nível de satisfação, erros e acertos, opinião dos profissionais envolvidos, nível de formação desses profissionais, e a percepção da escola a respeito do envolvimento das famílias no processo de inclusão.

Os procedimentos iniciais envolveram além da pesquisa documental e bibliográfica, a solicitação de permissão para pesquisa de campo, por meio da carta de anuência, junto aos órgãos competentes, sendo a Subsecretaria Regional de Educação de Goiás e uma Secretaria Municipal de Educação Ciência e Tecnologia. Em seguida, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética da UniEvangélica, com protocolo nº: 0075/2009 para avaliação, recebendo parecer aprovado.

Depois de realizada a sondagem, via telefone, das escolas que possuíam, em seu corpo discente, pessoas com Síndrome de Down ou com limitações motoras, relacionadas as escolas com essa clientela, foram feitas as visitas para observação do espaço escolar e adjacências, verificando as instalações físicas e identificando as possíveis barreiras arquitetônicas. O

registro fotográfico dessas barreiras e das adaptações nesses espaços, somente foi feito de acordo com a concordância dos responsáveis pela Unidade Escolar.

Após a observação inicial, foi realizada a aplicação de questionários e entrevistas estruturadas para os profissionais envolvidos no processo de inclusão. Estes responderam oralmente as perguntas feitas pela pesquisadora que registrou as respostas, em formulários próprios e específicos para a pesquisa, em sala com privacidade, na própria escola em que trabalham, e no horário de maior disponibilidade para os mesmos.

Posteriormente, foram analisadas as informações levantadas, que foram traduzidas em gráficos que mostram o percentual de escolas com estrutura física e organizacional favorável à inclusão, o percentual de profissionais que se encontram ou se percebem preparados, o quantitativo de alunos inclusos e, segundo a escola, o percentual de famílias que se encontram conscientizadas ou demonstram entendimento e aceitação sobre a problemática dos filhos e quanto aos seus direitos como cidadãos.

Foram entrevistados profissionais da Educação, de ambos os sexos, de faixa etária acima de 21 anos, que aceitaram assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), num total de 173 trabalhadores nas 95 unidades de ensino regular com alunos com LM ou SD, na cidade pesquisada.

Nesta zona urbana estavam em funcionamento e devidamente registradas, constando nas listas fornecidas pelas Secretarias de Educação Estadual e Municipal, no período de setembro a novembro de 2009: 2 escolas públicas profissionalizantes, 12 escolas conveniadas com o Estado, 40 escolas estaduais, 75 escolas municipais, sendo que 17 são conveniadas e 85 escolas particulares, perfazendo um total de 214 unidades de ensino regular. Deste universo, foram visitadas as escolas que, quando contactadas via telefone, afirmaram ter, no segundo semestre de 2009, alunos com as deficiências em estudo, num total de 144 unidades.

Durante as visitas foram sendo descartadas as unidades que não possuíam alunos com as particularidades pesquisadas, caindo de 144 para 95. Alguns dos argumentos usados para afirmar que não tinha alunos naquelas condições foram:

- Houve um engano. Aqui nunca teve aluno desse tipo.
- Havia um aluno que ficava tão quieto que parecia ter uma limitação, mas agora já está interagindo bem com os colegas e pudemos ver que ele é normal.
- A pessoa que passou a informação pensou que a criança tinha SD, mas na verdade ela é descendente de orientais.
- Havia um aluno com deficiência, mas ele não retornou depois das férias.

- Tem uma aluna que tem uma diminuição de movimentos, mas que não prejudica em nada o seu desempenho na escola e ela também não se vê com deficiência. Não se justifica colocá-la na pesquisa.

Foram entrevistados gestores, secretários, coordenadores e professores, que se disponibilizaram a responder as perguntas e em cujas unidades escolares estavam matriculados alunos com LM ou SD. Calculava-se que havia um número aproximado de cem alunos nestas condições, pelos anos seguidos que a APAE tem encaminhado pessoas com estas características para as escolas regulares.

Excluiu-se da pesquisa profissionais que estavam na escola há menos de seis meses e educadores ou unidades escolares regulares, que não possuísem em seu corpo discente alunos com as características descritas anteriormente. Não figuram também nos números apresentados, neste trabalho, pessoas entrevistadas que relataram fatos e números, mas não se sentiram à vontade para assinar o TCLE, escolas que constavam duplamente nas listagens como as conveniadas em ambas as secretarias (estaduais e municipais) e as escolas que se situam nos distritos ou zona rural.

O tipo de instrumento e a abordagem, utilizados nesta pesquisa, tornaram mínimos os riscos acarretados para os sujeitos. Havia uma pequena probabilidade relacionada ao constrangimento ou medo de, no seu discurso, expor seus preconceitos e sentimentos, caso isso ocorresse, era elucidado que, somente a pesquisadora e a orientadora conheceriam os dados e eles não seriam de forma alguma identificados. Foi avisado também que, a qualquer momento, poderiam deixar de participar da pesquisa, sem nenhum prejuízo para os entrevistados.

Como em qualquer pesquisa, nesta pode haver uma margem de erro, se porventura o profissional que atendeu ao telefone, na etapa de sondagem, não estava devidamente informado sobre os alunos matriculados na escola; durante as entrevistas e depois de assinar o TCLE, havia a possibilidade de que o entrevistado se negasse, por alguma razão, a responder às questões, sendo prontamente respeitado neste aspecto.

Porém, os casos como estes foram poucos e o preenchimento dos dados e especificidades relativas à pesquisa, foram aceitas em quase todas as unidades, sendo que, em algumas escolas, não havia os sujeitos da pesquisa, e quatro das escolas, da lista de particulares, não estavam em funcionamento no segundo semestre de 2009, baixando para 214 unidades de ensino regular, envolvendo Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio.

As pessoas que aceitaram contribuir com a pesquisa, respondendo as questões, terão os resultados colocados ao dispor das mesmas, além da troca de experiências orais, sugestões

de livros e material envolvendo práticas pedagógicas que poderão auxiliar na educação de pessoas com necessidades especiais.

Foi providenciada, em parceria com a direção em cada escola, que se fazia necessário a aplicação das entrevistas, uma sala com privacidade, para que o entrevistado se sentisse seguro e confortável para responder as questões. Onde não havia uma sala mais reservada desocupada, foram oferecidas a sala dos professores, a coordenação e até mesmo a diretoria.

Ao chegar à escola, onde foi afirmado durante a sondagem via telefone, que havia aluno com Síndrome de Down ou com limitações motoras, me apresentava, explicava sobre a pesquisa que estava realizando, da importância da mesma, para nós educadores, e convidava ou pedia a colaboração dos educadores para que respondessem as questões. Em algumas unidades, nesta entrevista inicial já se configurava dúvida sobre os alunos pesquisados, quando me eram relatadas as características dos alunos, notava-se que não se tratava das pessoas em estudo neste trabalho, então eu agradecia, explicava educadamente sobre a pesquisa e me retirava.

Os colaboradores foram informados que teriam a identidade preservada e que seus nomes seriam substituídos por letras e números; que os dados seriam utilizados apenas para a pesquisa científica, artigos, apresentações em congressos, fóruns, seminários, etc. Depois de utilizados, os dados coletados, seriam arquivados por cinco anos pela pesquisadora, sendo incinerados após cinco anos da realização da pesquisa.

Quanto à estrutura, este trabalho está dividido em três capítulos. No primeiro capítulo buscou-se elucidar questões relativas às pessoas com necessidades especiais com relação às leis que as amparam, suas conquistas crescentes, passando do descaso absoluto até a inclusão escolar e social a que têm direito. O segundo capítulo tratou das definições e conceituações ligadas às pessoas com limitações motoras e às pessoas com síndrome de Down, quais os apoios necessários e em que medida o meio as influenciam. O terceiro capítulo revela os dados encontrados na pesquisa, quantificando e analisando a educação inclusiva em Anápolis.

As leis relativas à inclusão não faz com que as atitudes mudem instantaneamente. Os discursos nem sempre vão demonstrar o preconceito que, tantas vezes, ainda se encontra arraigado na sociedade, embora seja esta uma pesquisa, não tão ampla quanto o tema exija, os benefícios deste trabalho são: o sentido da colaboração para o processo de inclusão, com dados significativos para que se conheça sobre a realidade desta localidade; a percepção do que se tem feito em termos de adaptação do espaço escolar e comunitário, para que todos tenham acesso aos bens e serviços e se sintam parte integrante da sociedade; contribuição valiosa na identificação das barreiras arquitetônicas e atitudinais, que tornam as relações

sociais mais empobrecidas, pela não convivência com toda a diversidade existente e, finalmente, a divulgação de algumas informações e dados sobre a pessoa com limitações, bem como seu processo de efetiva participação no ensino regular.

Enfim, este trabalho não tem a pretensão de esclarecer todas as dúvidas sobre a inclusão de alunos especiais, nas escolas regulares, em Anápolis, mas suscitar a reflexão sobre um tema polêmico e cheio de desafios para os profissionais da Educação, para os pais e também para as pessoas com necessidades especiais, que começam a se tornar sujeitos de sua história.

CAPÍTULO 1

A INCLUSÃO COMO DESDOBRAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Deficiências

Mário Quintana (1906-1994)

*“Deficiente” é aquele que não consegue modificar sua vida
aceitando as imposições de outras pessoas, ou da sociedade
em que vive, sem ter consciência que é dono do seu destino.*

“Louco” é quem não procura ser feliz com o que possui.

*“Cego” é aquele que não vê seu próximo morrer de frio,
de fome, de miséria, e só tem olhos para seus
miseros problemas e pequenas dores.*

*“Surdo” é aquele que
não tem tempo
de ouvir um
desabafo
de um amigo,
ou o apelo de um
irmão. Pois está
sempre apressado
para o trabalho e quer
garantir seus tostões
no fim do mês.*

*“Mudo” é aquele
que não consegue falar
o que sente e se esconde
por trás da máscara da hipocrisia.*

*“Paralítico” é quem não consegue andar
na direção daqueles que precisam de sua ajuda.*

“Diabético” é quem não consegue ser doce.

“Anão” é quem não sabe deixar o amor crescer.

*E, finalmente, a pior das deficiências é ser miserável,
pois: “Miseráveis” são todos que não conseguem falar com Deus.*

“A amizade é um amor que nunca morre”.

De acordo com a Secretária de Educação do Estado de Goiás, Milca Severino Pereira, dando abertura ao Congresso “10 ANOS DO PROGRAMA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA” (Goiânia, fevereiro de 2010), “a inclusão só se torna possível quando a escola regular consegue firmar parcerias com a escola especial”. O ideal seria que não somente a secretária, mas todos se conscientizassem da importância destas cooperações entre as unidades escolares e entre os profissionais da

educação, o que facilitaria as ações positivas e a efetivação do agir pedagógico condizente com a inclusão de pessoas especiais.

No final do século XX houve uma onda de contestação da escola especial, que até então vinha cumprindo o seu papel, oferecendo atendimento especializado às pessoas com deficiência que a ela se dirigiam. Isto aconteceu logo depois de promulgada a Declaração de Salamanca² – Espanha, 1994. À época, estudiosos como, por exemplo: Romeu Kasumi Sasaki (1998), Maria Teresa Égler Mantoan (2003), dentre outros, demonstravam em seus discursos que o Ensino Especial era prejudicial, difundindo que todas as escolas especiais eram segregadoras; com essa idéia, era de se concluir que não só a pessoa com necessidade especial era discriminada, mas também a escola onde estudava sofria e sofre com o preconceito.

[...] a educação especial tem sido, com grande frequência, interpretada como um apêndice indesejável... O sentido a ela atribuído é, ainda hoje, muitas vezes, o de assistência aos deficientes e não o de educação de alunos que apresentam necessidades especiais. (MAZZOTTA, 2005, p.11)

Há pouco mais de duas décadas, a escola regular se recusava a matricular pessoas com deficiência, como salienta Smith (2008, p. 27), “Hoje é difícil acreditar que, há pouco tempo, pais eram colocados para fora das escolas e ainda ouviam que não havia lugar para o seu filho deficiente, ali”. O ensino especial era a única chance de escolaridade para esta clientela, a família, quando conseguia a vaga, porque também para a escola especial, havia, e ainda em algumas há, uma fila de espera, estava garantido o direito de estudar à pessoa com necessidade especial.

Se por algum motivo o aluno da rede regular não conseguia êxito na aquisição de conhecimentos e habilidades, era encaminhado ao serviço de triagem na escola especial, para que se investigasse a causa de suas dificuldades. Não eram raros os casos de crianças com deficiência mental leve, deficiências sensoriais ou mesmo uma dificuldade por falta de estimulação do meio, serem matriculadas em escolas especiais até que conseguissem superar suas defasagens e novamente retornarem à rede de origem.

Toda a carga negativa que ora se encontra ligada à escola especial, como segregadora e assistencialista, poderia dar lugar ao sentimento de quanto ela foi/é útil ao apoio que oferece

² A Declaração de Salamanca surgiu a partir da Assembléia Mundial, na cidade de Salamanca, na Espanha, em que representantes de 92 países e de 25 organizações internacionais, se reuniram com o patrocínio da UNESCO, para discutir a inclusão escolar, reforçando os movimentos que previam igualdade de oportunidades, como a Conferência de Educação para todos, acontecida em Jontiem, na Tailândia, em 1990, e a Declaração Universal de Direitos Humanos, de 1948. (SILVA, 2004, p. 36)

aos pais, quando chegam tão alarmados com as dificuldades dos filhos ou como em muitas delas, o atendimento especializado oferece à diversidade um ambiente tão propício ao respeito aos valores e a solidariedade, mais ainda, o entendimento de que cada ser “carrega em si o dom de ser capaz”, mas que o tempo que requer para aprender é diferente, é preciso que se tenha paciência, perseverança, um bom estoque de incentivos, elogios sinceros, a alegria e o entusiasmo por suas descobertas, por menores que sejam.

Segundo Buscaglia (2002), quando os pais conseguem matricular seus filhos especiais, tem início uma série de fatores que os deixam atordoados: pedem novas consultas, exames, avaliações, são chamados a comparecerem à escola com mais frequência que os outros pais, culpam seu filho pela saída de outros alunos cujos pais não aceitaram a presença de uma criança ou jovem especial, etc.

Vêm então as batalhas escolares. A admissão, rótulos nunca explicados, mais reavaliações! Pilhas de fichas a respeito de seus filhos em arquivos inacessíveis, envoltas em mistério. A ansiedade de não saber se será permitido à criança continuar na escola. Ameaça das autoridades escolares, claras ou implícitas. (BUSCAGLIA, 2002, p. 14)

Para falar de inclusão é necessário rever todas as etapas de negação das deficiências pela sociedade, pelas quais passaram e ainda passa a pessoa que nasce com alguma diferença ou a adquire com o passar do tempo, e seus familiares, o preconceito é ainda muito explícito por alguns, sem contar a ignorância sobre os assuntos afins, que assola boa parte da população. A negação da deficiência começa no seio familiar, agora mais cedo que antes, já nos exames pré-natais, quando estes acusam alguma má formação ou erro genético do bebê no ventre materno.

Bem ou mal, a constatação da segregação nos lares institucionais, abrigos, asilos e fundações, foi um passo importante para o reconhecimento de que as pessoas com deficiências também faziam parte da sociedade e precisavam de cuidados, de planejamento de ações voltadas para a resolução de seus problemas. Com esse fim surgem as escolas especiais, depois as salas especiais nas escolas regulares, propondo a integração e a seguir a comunidade e os estudiosos no assunto apontam para a inclusão escolar. Mas antes de se chegar à inclusão, há que se lembrar que houve a fase da Integração: “se na integração o que sobressai é o diferente convivendo com outros iguais, na inclusão damos ênfase à diversidade humana”. (MAZZILLI, 2003 p.348).

A unanimidade, quando se fala de inclusão de crianças com necessidades especiais na escola regular é que, esta escola precisa estar preparada. O discurso recorrente entre uma

parcela considerável de professores é que os mesmos ainda não fizeram cursos suficientes ou não se sentem prontos para trabalhar com a diversidade, principalmente se for alguém com deficiência mental ou deficiências múltiplas, como é o caso das pessoas com Síndrome de Down ou com limitações motoras, estes são fatores que podem gerar inseguranças quanto aos resultados do processo ensino aprendizagem, boa parte das pessoas ainda pensa que para algumas deficiências deveriam ser feitos atendimentos somente na área da saúde, se esquecendo que todos têm direito à Educação.

De acordo com Mazzotta (2005, p. 197- 200), a descontinuidade das decisões políticas, sobre educação de pessoas com deficiência e sobre educação especial é apenas aparente, reafirmando, por meio da análise sobre o aumento do número de matrículas, a tendência da segregação nas instituições especializadas, justificadas com a mudança de alguns termos técnicos para a conceituação das deficiências, nos critérios de admissão dos alunos e na distribuição de recursos.

Embora levando em conta toda a importância dos conhecimentos que os pesquisadores e estudiosos no assunto nos trazem, não se pode, no entanto, deixar de lado o que as mães com filhos com estas problemáticas relatam em suas histórias de vida:

Quando fiquei sabendo que meu filho tinha Síndrome de Down, ele já estava com cinco meses e bastante debilitado pela cardiopatia com a qual nascera. (LS)

Ela nasceu de parto normal quando contava 38 semanas de gestação. O parto foi um pouco complicado e a pediatra falou que a criança tinha todas as características da Síndrome, o pai e eu ficamos assustados, mas recebemos orientações e apoio de uma psicóloga. (MG)

Segundo os médicos houve falta de oxigenação durante a gestação e “I” precisou ser retirado do ventre materno, com sete meses. O problema tinha sido detectado durante um exame de ultrassom com Doppler: a placenta estava enrijecida e não passava os nutrientes e oxigênio necessários, foi para a UTI. “I” tem paralisia cerebral, já está com cinco anos, ganhou um irmãozinho, utiliza a cadeira de rodas para sua locomoção, não consegue falar, mas seus olhos e seu sorriso traduzem a alegria e o entendimento do que lhe é falado. (SMI)

O partilhar de informações, resultantes de conversas informais com os pais, tem levado a refletir sobre a problemática de cada aluno que é confiado à escola. Trabalhando como professora no ensino fundamental e médio há 25 anos, sendo que parte desse período em salas especiais na escola regular e há 15 anos atuando em escola especial, pude vivenciar como é difícil para os pais a luta para matricular uma criança especial na escola regular.

Pelas histórias de vida dessas famílias, nota-se que as preocupações, em alguns casos, começam antes do nascimento, como no terceiro relato com o resultado de um exame pré natal. Boa parte das mães fica sabendo da problemática do filho logo após o nascimento, e as demais ficam sabendo quando a criança apresenta uma defasagem considerável no desenvolvimento motor ocasionado por alguma doença. Procuram o sistema de saúde ou ainda quando vão para a escola e não conseguem obter rendimento escolar satisfatório ou simplesmente acompanhar as aulas como os demais colegas.

Sempre me senti incomodada com os sentimentos enfrentados pelos pais, inicialmente ao ouvir dos profissionais de saúde, sobre indícios de algum problema, constatado antes ou após o nascimento, ou ainda, depois de algum trauma ou doença, quando mais tarde, diante de fracasso escolar são informados que deverão procurar uma escola especial, depois de algum tempo nesta, uma nova regulamentação – a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96, no seu artigo 4º, parágrafo III lhes aponta que “é dever do Estado a garantia de atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais preferencialmente na rede regular de ensino” e que poderão procurar uma escola mais próxima de sua casa, para matricular seu filho, pois a interação com outras crianças é muito importante para o desenvolvimento integral da pessoa com alguma limitação.

Poucos demonstram acreditar que a sugestão seja o melhor para seu filho, a grande maioria dos pais com os quais convivo, diariamente ou semanalmente, suspeitam que outras escolas não consigam oferecer para sua criança mais do que elas recebem na escola especial que freqüentam. Reafirmo aqui, o que vejo e o que ouço no meu cotidiano de trabalho, o que percebo junto aos pais e responsáveis ou cuidadores de pessoas com muitas limitações, muitos desses pais já saíram à procura de escola que possa aceitar seu filho e voltaram para casa sem atingir seus objetivos.

Mesmo entendendo o sentimento dos pais, do medo de que seus filhos sofram com ações impensadas e preconceituosas, em grande parte devido à falta de informação, acredito e incentivo a procura deles pela escola regular como uma forma de crescimento e de socialização do saber, a vivência com toda a diversidade sempre me fez muito bem, acredito assim que todos possam se beneficiar com essa convivência; a pessoa com necessidade especial tem bastante a ensinar, são lições de vida que em muito superam os conteúdos disciplinares, quando destituídos de seus valores.

As atividades em diferentes ambientes, se bem direcionadas, e o contato com outras pessoas como o que acontece nas unidades inclusivas podem suprir as necessidades de experiência, como nos aponta Silva (2004, p. 156): “a falta de experiências ambientais é

um fator interferente. Alguns autores como Voivodic (2008), Carneiro (2008) e Custódio (2010) salientam casos em que há uma deficiência mental circunstancial, que leva o indivíduo a estar deficiente por determinantes sociais, afetivos, culturais, escolares, entre outros”.

A falta de oportunidade de interação com grupos diferenciados, em diversos espaços e em situações de aprendizagens e experimentos, causados pelo crédito diminuído com relação às pessoas com deficiência e seu desempenho satisfatório na execução de tarefas variadas e também pela segregação a que vêm sendo submetidas até então, de acordo com estes estudiosos, são a causa da pequena representatividade dessas pessoas nos vários segmentos da sociedade e, por conseguinte menos oportunidades de mostrarem do que são capazes, conquistando assim o respeito e a dignidade requerida por todos.

1.1 A pessoa com necessidades especiais na história.

Os índios Masai matavam suas crianças deficientes; a tribo Azand as amava e protegia. Os Chagga, da África Oriental usavam seus membros excepcionais para afastar o mal; os Jukun, do Sudão, achavam que essas pessoas eram um produto dos espíritos do mal e as abandonavam à morte. (BUSCAGLIA, 2002, p. 182)

Como qualquer um de nós, a Pessoa com Necessidades Educacionais Especiais (PNEE) traz consigo, suas dificuldades e limitações, especificidades estas que ao longo da História, e em diferentes culturas, foram tratadas de diferentes formas, alguns as retratavam como resíduos humanos, outros as viam como seres ligados à idéia de pecado, que vinham ao mundo para a expiação da culpa dos pais.

A primeira instituição a abrigar pessoas deficientes mentais parece ter sido, como indica Pessotti, uma colônia agrícola na Bélgica, no século 13, e a primeira legislação sobre direitos e cuidados cotidianos necessários aos deficientes, que distinguiu juridicamente o deficiente e o doente mental, foi o *De praerogativa Regis*, de Eduardo II da Inglaterra, do ano 1325. (CARLO, 2001, p. 19)

“No Brasil, a história da exclusão aparece registrada a partir do período colonial, ano 1600, mas a questão do extermínio era presente no primitivo brasileiro” diz Silva (in ALMEIDA, 2006, p. 65). Mesmo havendo toda uma cultura de isolamento, preconceito, discriminação e também de desconhecimento científico mostrada, muito pouco, através da História; de acordo com relatos orais, a convivência com pessoas especiais é uma das

maneiras de se aprender a valorizar as pequenas conquistas, porque cada controle de movimento para a pessoa com paralisia cerebral, cada letra assimilada pela pessoa com retardo mental, tem um significado bem maior do que as conquistas das pessoas que não apresentam nenhuma deficiência.

Na antiguidade clássica, a segregação e o abandono das pessoas com deficiência eram institucionalizados; na Grécia, as pessoas com deficiência eram mortas, abandonadas à sua sorte e expostas publicamente; em Roma, havia uma lei que dava o direito ao pai de eliminar a criança logo após o parto. (SILVA, in ALMEIDA, 2006, p. 60)

As pessoas com deficiência, ao longo do tempo, foram tidas como anormais, parte doentia que só onerava a parte sã da sociedade, e ainda hoje, em algumas comunidades, quando nasce um bebê com deficiência é logo sacrificado ou o deixam sem cuidados, minando sua chance de vida; como se pode notar no trecho a seguir, a situação da pessoa com deficiência quase nunca foi privilegiada:

[...] por isso a garantia de permanência no grupo era de que seus membros fossem, sadios e não apresentassem nenhuma deformação física que impedisse, dificultasse ou atrapalhasse a batalha diária pela sobrevivência. (SILVA, in ALMEIDA, 2006, pág. 61)

Segundo Mazzotta (2006, p. 27), a história da educação especial no Brasil iniciou-se em 1854, com a fundação, por D. Pedro II, do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, na cidade do Rio de Janeiro, é hoje, o Instituto Benjamin Constant; e em 1857, o mesmo imperador fundou também o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos. O autor relata que há indícios de ações voltadas para o atendimento pedagógico a deficientes mentais na Bahia, mas como era atendida uma parcela ínfima da população, não houve a sistematização e registros relevantes sobre os ganhos dessas pessoas, mediante os atendimentos.

Conforme o modelo europeu onde já havia iniciativas louváveis com a educação especial, o Brasil começa então a atender uma pequena parcela de seus deficientes, principalmente, no tocante às deficiências sensoriais: deficientes visuais e deficientes auditivos. Em 1905 são ofertados os atendimentos aos deficientes físicos, por uma escola estadual regular do Rio de Janeiro e em 1909 o atendimento para deficientes mentais em Joinville, Santa Catarina.

Smith (2008, p. 29 e 30), informa que: “Nós aprendemos nos movimentos de direitos civis, na década de 1960, que a discriminação e o preconceito podem segregar grupos de indivíduos ou mantê-los participando ativamente na sociedade”, a autora nos mostra ainda,

que há evidências de que as deficiências fazem parte da condição humana e que sempre existiram.

Segundo Marcucci (2003, p. 42), o interesse da ciência no estudo do retardo mental surgiu no séc. XVII, com o médico e filósofo Paracelso que trouxe à luz a primeira descrição desse estado, em sua obra “*Opera Omnia*”. No séc. XIX, com Itard estudando as reações do “menino selvagem Victor de Aveyron”, o interesse é retomado com vistas à habilitação das crianças retardadas.

Descrevendo sobre retardo mental, Vasconcelos (2004) explica que a hipótese atual, é a de que o mesmo tenha origem em um defeito da estrutura e função das sinapses neuronais, estando “associado a anormalidades dos dendritos e das espinhas dendríticas”, pode-se supor então que, a aprendizagem e a memória são dependentes da adequação do funcionamento da neurotransmissão e também da quantidade de sinapses para sua efetivação. A defasagem de aprendizagem causada por esses fatores acaba acarretando alterações nas interações sociais, tanto na família como na escola.

Estas alterações fizeram com que as pessoas com deficiência fossem, por muito tempo, consideradas apenas como treináveis, sem muito investimento em sua formação acadêmica. O descrédito na inteligência e nas habilidades destas pessoas pode ser constatado em quase todos os espaços, as mães de alunos com deficiência relatam que se sentem sozinhas e que dificilmente conseguem ajuda para embarcar o filho com sua cadeira de rodas, no ônibus.

É uma raridade alguém se oferecer para auxiliar, por exemplo, uma pessoa cega que espera na calçada para atravessar uma rua, boa parte dos transeuntes permanece indiferente à sua necessidade em ser ajudado. “Historicamente, a educação de pessoas com deficiência nasceu de forma solitária, segregada e excludente. Ela surgiu com caráter assistencialista e terapêutico pela preocupação de religiosos e filantropos na Europa” (BRUNO, 2006, introdução).

O que se pode perceber na literatura a respeito das pessoas com necessidades especiais é que só a partir das grandes guerras, elas passaram a ser mais valorizadas como se constata no trecho a seguir: “Verdade que a primeira atenção despertada na ONU a respeito das pessoas portadoras de deficiência supunha, sem dúvida, a reabilitação de pessoas que a guerra tornara deficientes, não só os militares como as vítimas civis” (MAZZILI, 2003, p. 344).

Compreendendo a crescente legião de pessoas que em frentes de combates ou em virtude das guerras, foram vitimadas tendo seqüelas dos ferimentos sofridos e reconhecendo que isso não os impedia de ter consciência que, embora estivessem impossibilitados de andar, ou de realizar outras atividades, continuavam sendo as mesmas pessoas, com dignidade,

tentando a seu modo, fazer parte de uma família, de receber e dar amor e de alguma forma se realizar nas pequenas coisas que porventura conseguissem fazer.

No final do século passado, tão profícuo em desenvolvimento científico, constatou-se ainda, com grande tristeza, quão pouco evoluiu moralmente a humanidade: ainda somos preconceituosos, nossos valores sociais e culturais situam-se no “ter” e não no “ser”, a ética em todas as instâncias está adormecida ou é pouco valorizada. (MARCUCCI in SOUZA, 2003, p. 42)

Ninguém está livre de ficar deficiente, seja com a evolução de alguma doença ou como seqüela de um acidente. Nenhum casal está livre de ter um filho com necessidade especial. Hoje, em muitas cidades, há vários centros de educação/reabilitação e profissionais qualificados que ofertam bons serviços a toda população, mas até meados do século passado somente nas maiores cidades isso era possível.

Os movimentos que visavam atendimentos aos deficientes, começaram conforme Mazzotta (2005, p. 43) nos refere, através da iniciativa de pequenos grupos de profissionais ou de pais como o Instituto Pestalozzi de Canoas, criado em 1926, em Porto Alegre e um ano depois foi transferido para Canoas, como internato especializado, depois se espalhando para outros centros como: em Belo Horizonte, em 1932; em 1940 em Ibirité, MG, em 1948 no Rio de Janeiro e aí já se denominava “Sociedade Pestalozzi”, em 1952 em São Paulo. Já a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) do Rio de Janeiro foi fundada em 1954, seguindo-se assim a fundação dessa associação em vários outros municípios em todo o Brasil.

[...] É meia-verdade dizer-se que a escola especial surgiu, historicamente, para substituir a escola comum. De fato, a escola comum, limitada sempre nos meios materiais e nos recursos de apoio técnico científico, criou interditos funcionais para receber os alunos que passariam a ser da escola especial. (CARNEIRO, 2007, p. 19)

O medo das reações dos outros, em relação ao filho deficiente, parece ter sido uma das razões que impulsionaram os pais a se organizarem buscando soluções para que seus filhos pudessem ser aprendizes em ambientes onde não fossem discriminados. É em Barbosa (2010, p. 32) que encontramos uma reflexão sobre a inclusão social da pessoa com necessidade especial, mas não se pode esquecer que a sociedade não é formada somente pelo outro, cada um é responsável pela construção social.

Como socializar a pessoa com deficiência numa sociedade que não foi pensada para ela, que a mutila, que assume e determina que a deficiência é sinônimo de incapacidade.

Colocar em questão o princípio da socialização é também, questionar o modelo de sociedade e o conhecimento construído e acumulado por ela, porque ele está cheio de preconceitos e no que refere à pessoa com deficiência apresenta-a com limites biológicos e intelectuais. (BARBOSA, 2010, p. 32)

A escola especial serviu aos anseios dos pais e também às Secretarias de Educação porque oferecia serviços a uma população, que a rede regular não se julgava preparada para atender, seu direcionamento pedagógico se servia de grandes nomes como Henrique Pestalozzi, Maria Montessori e Helena Antipoff entre outros.

De acordo com o site da Pestalozzi de Linhares - MG, Johann Heinrich Pestalozzi, nasceu em Zurique – Suíça, em 1746, cursou Filosofia e Lingüística, em meio à pobreza e as guerras que assolavam a Europa resolveu abrigar crianças abandonadas, educá-las e alimentá-las, gastando para isso seus últimos recursos.

Pestalozzi foi um professor e escritor extremamente humanista e religioso, primava pelo desenvolvimento saudável dentro da possibilidade de cada um, seu objetivo principal era modificar o mundo através da educação, melhorando a qualidade de vida do povo. Faleceu em 1827, deixando como herança, além de sua pedagogia humanista, o exemplo de “amor, afeto e dedicação” com que tratava as crianças. Deixou também como legado os muitos livros que escreveu e cujas vendas foram revertidas para o sustento das crianças nas suas instituições.

Maria Montessori (1870 – 1952) nasceu em Chiaravalle na Itália, aos 12 anos mudou-se com a família para Roma, onde mais tarde concluiu o curso de Medicina, sendo a primeira mulher a fazê-lo, se especializou em Psiquiatria, graduou-se em outros cursos entre eles Pedagogia, muitos materiais pedagógicos que utilizava para ensinar ainda hoje são usados por serem realmente eficazes para a aprendizagem.

Revolucionou a Educação de sua época porque acreditava nos princípios de liberdade e autonomia das crianças e utilizava estes conceitos na Casa dei Bambini, onde acolheu os filhos de moradores de uma vila operária e as crianças pobres e órfãs da região. Viveu em diversas localidades da Europa e da Ásia, colocando em prática suas ideias sobre Educação, afirmava que “a base da reforma educativa e social, necessária aos nossos dias, deve ser construída sobre o estudo científico do homem desconhecido”.

Das suas experiências de interação com pessoas com transtornos psiquiátricos e ensinamentos, elaborou ações pedagógicas que comprovou serem eficazes também com as crianças sem deficiências, tendo lutado incansavelmente pela igualdade social e pela paz no mundo.

Dos três protagonistas famosos, que realizaram trabalhos educacionais incluindo pessoas com deficiência, de acordo com Campos (2003) e com o Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff, apenas Helena Wladimirna Antipoff morou no Brasil, nascida na Rússia em 1892, logo depois de ter concluído o Curso Normal, transferiu-se para Paris onde bacharelou-se em Ciências pela Sorbonne.

Helena Antipoff como é mais conhecida obteve o diploma de psicóloga e se especializou em Psicologia Educacional. Trabalhou com experimentos para medida da capacidade intelectual de crianças em idade escolar, por ocasião da Primeira Guerra Mundial, planejou a reeducação das crianças que haviam perdido suas famílias nos conflitos militares. Em 1929 veio para o Brasil a convite do governo de Minas Gerais, para exercer o cargo de professora de psicologia, na Escola de Aperfeiçoamento de Professores, com suas alunas investigou sobre o desenvolvimento mental, em 1932, em Belo Horizonte, fundou a Sociedade Pestalozzi com programas para a reeducação de crianças excepcionais e recomendava a inclusão destas pessoas na comunidade, como forma de melhorar seu aprendizado e qualidade da interação social.

Com o passar do tempo, as instituições e associações de pais foram se organizando em vários municípios e abrindo escolas, assim também as instituições da Sociedade Pestalozzi, pois, através de estudos verificaram que embora a inteligência fosse quantificada, através dos testes já se notava a modificação das deficiências na ausência da estimulação correta ou da falta de escolarização adequada.

As escolas especiais eram benefícios válidos ao deficiente e seus familiares, através de diferentes estratégias e reforços de aprendizagens, vários alunos conseguiram superar suas dificuldades, aqueles com maiores limitações continuam freqüentando as escolas especiais e avançam de forma mais lenta, mas participam de atividades diversas, continuam recebendo estímulos positivos e convivendo com os colegas e profissionais da escola.

O termo “necessidades educacionais especiais”, englobando uma resposta educacional e implicando dificuldades de aprendizagem, começou a ser utilizado no final dos anos 1960, na Europa, (chegando ao Brasil de 1970 a 1990), com a suposta intenção de minimizar os efeitos da palavra “deficiência”, então a educação especial passou de 2% de alunos com deficiências permanentes para 20% de alunos com necessidades educacionais especiais, de acordo com o que nos traz COLL *et. al.* (1995).

Surge entre 1980 e o ano de 1993, o movimento em favor da integração dos alunos com necessidades educacionais especiais em salas especiais na rede regular de ensino, salas

com no mínimo quinze alunos, com dificuldades de aprendizagem, tendo deficiência leve ou moderada.

Ainda de acordo com os autores citados anteriormente, para algumas crianças deficientes, as dificuldades de integração escolar são meramente físicas: dificuldades de escolarização mais que de educação ou extra-educacional, como as barreiras arquitetônicas para as pessoas com limitações motoras, já no caso dos atrasados mentais, as dificuldades para uma integração educacional, podem ser e são principalmente de caráter propriamente educacional: são dificuldades de capacidade intelectual, e de uma limitação generalizada de capacidade, inerente ao atraso mental, ressaltando também que a integração precoce destas crianças na pré-escola ou nas séries iniciais não significa garantia de permanência ou sucesso escolar nos níveis subseqüentes.

O objetivo da integração é inserir um aluno ou um grupo de alunos que já foi anteriormente excluído. O mote da inclusão, ao contrário, é não deixar ninguém de fora do ensino regular, desde o começo da vida escolar. As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades. (MANTOAN, 2006, p. 19)

De acordo com Smith (2008, p. 45), há uma justificativa para as diferentes nuances de como a educação especial, tem sido vista, há algum tempo. Sintetizando, a autora diz que a educação especial é percebida como:

- Ineficaz – muitos legisladores, educadores e pais acreditam que a educação especial é eficaz quando consegue curar ou controlar a deficiência e isso altera os critérios de avaliação da eficácia, já que se trata de dados diferenciados.
- Discriminatória – há uma crença comum de que o ensino especial seja de baixa qualidade, para alguns educadores, a escola especial se destina a alunos com baixo rendimento escolar, para outros é o local certo para alunos com problemas de disciplina, havendo ainda os que acreditam ser a escola especial um local de trocas desfavoráveis, resultando em menores oportunidades aos educandos.
- Segregadora – no início a educação especial foi oferecida em ambientes fechados, algumas vezes em internatos, que ainda existem em algumas comunidades, hoje com os conceitos da Educação inclusiva, são orientados pela própria escola especial a procurarem a rede regular de ensino, freqüentando a escola especial apenas nos serviços de apoio.
- Aumentar o número de deficiências ou incluir muitos alunos – a procura pela escola especial cresce a cada ano, refletindo sobre o aluno que a procura pode-se notar

que os avanços médicos propiciam maior sobrevivência de pessoas com deficiências mais graves, muitas famílias que escolhiam ficar com seus filhos deficientes em casa, agora optam por levá-los à escola, o aumento de regras e conteúdos na rede regular implica em maior número de alunos com dificuldades de aprendizagem.

- Onerosas, além de causar uma sobrecarga para a escola regular com alunos de difícil comportamento – alunos com deficiência custam, nas escolas especiais, de 1,9 a 2,08 vezes mais que os alunos da rede regular, porém os gastos com atos de violências e brigas podem custar mais alto e não se sabe em que grau os alunos com deficiência estão associados a esses atos, mas a opinião pública coloca a culpa justamente neles.

Estes são, entre outros, adjetivos e ações depreciativas ligadas à escola especial.

Por outro lado, a autora afirma que as deficiências são reais, sempre existiram e de modo algum é um fenômeno ou criação da sociedade, ressalta ainda que o preconceito para com as pessoas com deficiência persistiu até meados do século XX, verdade é que as três modalidades de atendimento educacional, escola especial, integração e inclusão nem sempre se configuram uma após outra, mas são interfaces que em certo ponto se congruem, na realidade, elas podem coexistir, pois, cada uma tem sua importância como adjutoras na educação da pessoa com necessidade especial.

É possível apreender então que, mesmo em face de todo o desenvolvimento humano conquistado até nossos dias, para a pessoa com deficiência ainda existem muitas barreiras, quando lemos que em Roma o pai tinha leis que o apoiava na eliminação do filho deficiente, nos dias atuais em vários países leis semelhantes existem e nem sequer é preciso esperar que o filho nasça para que seja eliminado.

Freqüentemente, em nosso país, são veiculadas reportagens sobre decisões judiciais favoráveis ao aborto em virtude de deformidades graves do feto, como anencefalia, em alguns países, qualquer deficiência detectada nos exames pré-natais, dá direito aos pais de interromperem a gestação.

Pessoas com deficiência sempre existiram, mas nem todos tomaram conhecimento desta realidade, foi assim no passado e é assim também em nossos dias, nem todas as portas são abertas para que estas pessoas entrem, nem os pais se sentem preparados para recebê-las, muitos menos a maioria dos professores, mas a vida precisa ser mais significativa que uma deficiência ou limitação e a pulsão pela vida mais importante do que a pulsão de morte.

1.2 As conquistas das pessoas com necessidades especiais.

O jovem Caio Augusto teve a idéia de escrever um livro contando a sua luta, suas crises e suas experiências com a síndrome há três anos, quando concluiu o 1º Grau no Cede. “Quero mostrar, com este livro, que nós, portadores da síndrome de Down, podemos ter uma vida normal, sem o menor problema”, explica. Ele também pretende combater o preconceito. “Existe muito preconceito neste País, neste mundo, mas nós devemos ajudar o próximo”, recomenda. Além de recomendar, Caio dá o exemplo. Ele trabalha como voluntário, duas vezes por semana, no bazar da AACD. “Este trabalho me dá muito prazer. Eu aprendo muito lá e sempre volto feliz para casa, pois posso ajudar aos outros” (CEDE, sem data, p. 3).

Apesar do propósito de, neste texto, se falar sobre as conquistas, não se pode esquecer de que quem nasce ou adquire uma limitação, passa por períodos de negação, de desespero e dor, dos pais/responsáveis, muitas vezes precisa passar por exames, consultas, avaliações, a família nem sempre têm acesso às explicações claras sobre o problema, às vezes o especialista que avalia a criança não oferece informações sobre os apoios existentes ou algo que possa ser feito para diminuir suas dificuldades, seus problemas, como expôs um pai, ao falar sobre a problemática pela qual a família passou com o filho:

Minha esposa sentiu-se mal, com tonturas, procurou o pronto socorro e lá receitaram a ela remédios para labirintite, na bula falava que não podia ser tomado por gestante, mas como ela tinha menstruado normalmente, tomou o medicamento. No mês seguinte, passou mal novamente, aí se lembraram de pedir um exame, ela estava grávida. Quando nosso filho nasceu o médico suspeitou de macrocrania, até há pouco tempo a nossa vida era mais no hospital do que em casa. Depois de um exame de sangue, ele foi encaminhado com urgência ao hospital do câncer, suspeitaram leucemia, só que nós não lemos o documento e nos levaram para o hospital de doenças tropicais, ficamos lá 17 dias para observação, esperando uma possível febre, que não aconteceu, depois de mais um exame, ficamos mais um mês em outro hospital. Até que uma médica depois de ouvir o que se passava conosco, falou que ele não tinha nenhum sinal da doença. Coincidiu de novamente minha esposa sentir as tonturas, fomos ao médico e falamos o que tinha acontecido da primeira gravidez. Agora temos mais uma filha, quando A. não quer levantar para as terapias, nós colocamos a neném ao lado dele, no berço, e falamos a ele que a irmãzinha dele está chamando, aí ele dá um sorriso e levanta. A. já está andando e fala algumas palavras, agora ele está desenvolvendo. (P.A)

Uma mãe relatou que durante uma semana procurou atendimento médico para seu filho, na época com um ano de idade e que sentia febre e vomitava. No nono dia foi-lhe solicitado um exame e detectada uma meningite, como seqüela ele hoje, com três anos e meio, não consegue realizar nenhuma movimentação, não fala e não há certeza se consegue enxergar ou escutar; a mãe sabe das limitações do filho, mas se sente realizada quando o filho consegue aceitar sua dieta, porque antes sequer conseguia sugar.

Para uma família que vê seu filho quase morto, numa unidade de tratamento intensivo, passando depois por prolongado tempo de internação hospitalar, cuidando dia após dia desse filho, que o observa ganhar peso e superar a dificuldade respiratória, o ato de respirar sem a ajuda do aparelho de oxigênio, é uma vitória, que normalmente ninguém que não tenha passado por isso dá o devido valor.

Possibilidades é até o momento a palavra mais utilizada quando se trata sobre a inclusão escolar de pessoas com deficiência, o entendimento deste substantivo e o crédito de que estes indivíduos são capazes de realizações, de interações são interfaces alcançadas a duras lutas pelos familiares, profissionais pelos próprios deficientes.

Boa parte do que foi apresentado no Congresso comemorativo dos dez anos de educação inclusiva em Goiás, teve seu discurso baseado ao campo das possibilidades, o nível de formação para o atendimento educacional a TODOS ainda é, de certa forma, incipiente, quando os palestrantes demonstravam domínio do conteúdo deixavam a desejar na parte prática, como relatos de experiências.

Nas escolas foi possível observar acontecimentos semelhantes, quando no ato da pesquisa: se o entrevistado era o gestor, a inclusão estava indo muito bem, a escola estava tentando se adequar e os alunos apresentavam índices de aprendizagem satisfatórios, no entanto, na conversa informal com a professora, na maioria das vezes, a realidade confienciada era outra: ainda não se tinha o preparo necessário, deveriam oferecer mais cursos, não havia apoio suficiente por parte dos demais funcionários da escola, entre outras.

Ao perguntar para a mãe de uma ex aluna como corria o processo de inclusão da mesma, a mãe sorriu meio desapontada e afirmou:

Ela não está mais lá, não estava adiantando, ela não sabe nada e eles a passaram para o quarto ano, eu não queria que eles a aprovassem sem ela saber, mas não adiantou eu pedir, além do mais eu a levava, ficava lá até 13:30 h. ia para casa, voltava às 15:00 para dar a merenda e levá-la ao banheiro, porque ninguém podia tirá-la da cadeira, colocá-la no sanitário e depois retornar para a cadeira de rodas. Depois eu voltava para casa e às 17:00 h. voltava para buscá-la. Todo esse sacrifício durante três anos e ela nunca aprendeu nada lá... (J.M.L)

Perguntei a ela sobre a outra escola do bairro onde moram e a explicação foi que nessa não havia acessibilidade, as salas eram no piso superior e a escada muito perigosa por não ter corrimãos, além do mais, ela não se sentiria segura em deixar a filha ali, pois tinha medo que alguém pudesse acidentalmente deixá-la se machucar rolando escada abaixo, na cadeira de rodas. Para Sauron (2003, p.325), “a barreira física quando não pode ser eliminada (condição

ideal, porém utópica), permitindo o livre acesso às pessoas com deficiência, pode ser superada com auxílio de outras pessoas, mas a barreira social se não for eliminada, nunca será superada”.

A vida de pessoas com necessidades especiais é dia após dia, feita de superação, a conquista do seu espaço também, em uma hora enfrenta uma discriminação, em outra é uma barreira arquitetônica que ainda não foi dirimida, é a vaga não conseguida na escola mais próxima, porque esta não se encontra adaptada, são vários os fatores que poderiam levá-las a parar, mas quem aprende a lutar pela vida vai parar diante de obstáculos “tão pequenos”?

De acordo com Stainback (2006, p. 9): “assim como a vida, escolas e salas de aula são muito complexas”, explicando que para a inclusão ser possível, cada diferença, em relação aos alunos, deve ser reconhecida como recurso positivo que será capitalizado em favor da aprendizagem.

Como estudante do ensino fundamental, que acontece em nove anos e faz parte do tempo mínimo de escolaridade para a maioria da população, pouco se aprende sobre as deficiências, os primeiros ensinamentos, ministrados na grande maioria das vezes, de forma superficial, vêm através das aulas de Biologia no Ensino Médio. Talvez por isso, em comunidades com pouca informação, é comum seus membros sentirem medo das pessoas com deficiência, principalmente quando estas não conseguem se comunicar ou quando não conseguem controlar seus movimentos.

Alguns termos estão sempre presentes nos artigos, livros e textos a respeito de inclusão de pessoas com necessidades especiais na escola regular: o rompimento com os paradigmas atuais, as barreiras existentes, a discriminação e principalmente a palavra “dificuldades”. O que se tem conseguido, as experiências positivas aparecem pouco, ou quase nunca são mencionadas nos colóquios, como na exposição de Mantoan (2008, p.26): “Ainda há muitas barreiras a serem ultrapassadas para que a educação inclusiva seja, de fato e de direito, uma conquista da educação brasileira”.

De acordo com Schwartzman (2003, p. 34), “o abortamento eletivo é legal na maioria dos países com programas de diagnóstico pré-natal de síndrome de Down, a principal causa genética da deficiência mental”. A primeira e essencial conquista de toda e qualquer pessoa está resguardada pelo direito à vida, à liberdade e segurança pessoal, previsto no artigo III da Declaração Universal dos Direitos Humanos, desde 1948. No entanto, no Brasil, não são encontrados os números verossímeis da quantidade de interrupções da gravidez após a constatação desse diagnóstico, pois muitos sequer são notificados.

No pós parto são comuns os sentimentos de perda, vontade de fugir da situação, desejo de morrer, desamparo, necessidade de culpar o outro, estratégias de infanticídio e separações entre os casais. A falta de informações e a maneira que os pais são avisados do nascimento de uma criança com síndrome de Down podem causar muitas angústias, o que se podem confirmar na citação a seguir:

Segundo pesquisa realizada na APAE de São Paulo, em 1985, com pais de crianças portadoras de síndrome de Down, 50% deles consideraram que as informações iniciais haviam sido incorretas e insuficientes, 46% declararam haver recebido a notícia de forma destrutiva e, em 64% dos casos a notícia foi transmitida apenas às mães, sobrecarregando-as emocionalmente e impedindo que recebessem apoio do cônjuge. (ARDORE e REGEN, 2003, p.291)

Todo esse quadro que se configura desde o nascimento pode deixar a família mais vulnerável, o que conseqüentemente resultará, na maioria das vezes, em diferenças na forma de educar essa criança, tais como superproteção, permissividade, pouca cobrança de resultado escolar, entre outros.

O fato da pessoa com deficiência ser superprotegida, a deixa com atrasos nas aquisições de habilidades básicas, muitos pais não permitem sequer que seus filhos se alimentem sozinhos, mesmo que tenha apenas uma hemiparesia (dificuldade de movimentos em um lado do corpo).

Algumas famílias tentam adivinhar o que a criança quer, deixando que ela apenas acene ou aponte um brinquedo, um alimento que esteja querendo, pegam logo e entregam-no para a criança, não estimulando o suficiente a sua comunicação oral.

Essas pequenas negligências, muitas vezes inconscientes, oferecem um campo fértil para a produção de indivíduos dependentes e apáticos, que não foram acreditados em seu ambiente imediato, é o que Goffman (2006) traz como estigma, para se referir a um atributo de profundo descrédito e o que Carneiro (2008, p. 46) ressalta na citação a seguir:

[...] a deficiência mental como uma produção social, resultado das relações com o sujeito que apresenta como característica primária algum comprometimento cerebral, ou mesmo com sujeitos que não apresentam nenhum comprometimento orgânico. Nesses últimos casos, a produção social da deficiência é ainda mais evidente. (CARNEIRO, 2008, p. 46)

Cada tipo de deficiência necessita de um apoio específico. Com as pessoas com deficiências físicas ou sensoriais, que não têm nenhum indício de retardo mental, o desenvolvimento e a aprendizagem acontecem de forma natural; no entanto, quando se trata de pessoas com lesão neurológica e com déficit intelectual, mesmo mudando de métodos de

ensino e de ações pedagógicas as avaliações têm demonstrado que estes indivíduos aprendem de forma diferenciada e em ritmo mais lento, nem todos conseguem resultados satisfatórios, no tempo que era de se esperar, esta é uma constatação pessoal levando em conta a minha prática educativa e a observação de alunos com paralisia cerebral, no meu ambiente de trabalho, fato esse, confirmado pela citação a seguir:

O aluno com deficiência mental tem dificuldade de construir conhecimento como os demais e de demonstrar a sua capacidade cognitiva [...] o número de alunos categorizados como deficientes mentais foi ampliado enormemente, abrangendo todos aqueles que não demonstram bom aproveitamento escolar e com dificuldades de seguir normas disciplinares da escola. (BATISTA e MANTOAN, 2005)

O aumento no número de alunos com deficiência nas escolas regulares é um indicio de que a sociedade está começando a enxergar as diferenças não mais com o paradigma que era utilizado há 20 anos, mas com um olhar voltado para o desenvolvimento de suas capacidades, para a exequibilidade das leis vigentes, no tocante à equiparação de oportunidades.

Há 10 anos, a Federação Nacional das APAEs tem proposto um trabalho diferenciado objetivando a autogestão e a autodefensoria da pessoa com deficiência como forma de torná-la mais independente, cuidando de si mesma e com capacidade para defender seus direitos.

Os frutos desse empenho já aparecem muitos autodefensores falam sobre a sua problemática como aponta Caio Donato, um jovem com síndrome de Down, em um vídeo explicando que a deficiência mental não tem cura porque não é uma doença e sim uma condição, mas que pessoas com déficit cognitivo conseguem aprender, gostam muito de adquirir novos conhecimentos e estão cada vez mais atuantes nas comunidades nas quais fazem parte.

As maiores conquistas das pessoas com necessidades especiais, em meio a todas as desvantagens mostradas até então, são a garantia de seus direitos perante as leis que visam, dentre outras proposições, a preservação da vida, a equiparação de oportunidades, acessibilidade aos diversos espaços e a plena participação na comunidade, contribuindo para a melhoria na qualidade de vida para todos.

1.3 A evolução das leis em relação às pessoas com deficiência e o que se tem feito no Brasil, para beneficiá-las.

As propostas que visam tornar a Educação como um dos caminhos capazes de promover a melhoria da realidade social brasileira tem recebido apoio direto da UNESCO, no sentido de fornecer ao governo cooperação para o desenvolvimento de ações direcionadas ao aprimoramento e democratização da educação em todos os seus aspectos. [...] A política de acesso é muito mais fácil de ser exercida do que a política de manutenção das crianças na escola, mesmo por um período considerado mínimo necessário para a aquisição de uma escolarização bem-sucedida. A proposta da inclusão tem como pressuposto o sucesso de cada criança, por meio da utilização de uma pedagogia centrada no aluno, a fim de que se possam ultrapassar as dificuldades apresentadas, mesmo com as que possuem “desvantagens severas” (ROSA, 2003, p.162).

De acordo com Mazzotta (2005), o atendimento escolar especializado iniciou oficialmente em 12 de setembro de 1854, com o Decreto Imperial nº 1428 com o qual D. Pedro II fundava o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, que atualmente se chama Instituto Benjamin Constant; em 1857, pela lei nº 839, o mesmo imperador criou o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, hoje INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos. A criação desses institutos foi importante por ter aberto a possibilidade de discussão da educação das pessoas com deficiências no 1º Congresso de Instrução Pública, em 1883.

Segundo o mesmo autor, de 1854 a 1956, um período de iniciativas oficiais e particulares isoladas e o período de 1957 a 1993 de iniciativas oficiais de âmbito nacional, para tanto, data do 2º Império o início da assistência aos deficientes mentais, não se designando como educacional, mas como médico – pedagógico. Em 1943, uma instituição para atender deficientes físicos, o Lar Escola São Francisco, em São Paulo. Em 1957, o Governo Federal assume de forma explícita o atendimento educacional aos excepcionais, através da instituição de campanhas pró – educação. Além das iniciativas em oferecer às pessoas com deficiência, uma situação de aprendizagem, essas instituições lutavam pela inclusão social dessas pessoas, que muitas vezes só contavam com a escola para oportunizar sua interação com a comunidade.

Muitas conquistas da pessoa com deficiência, no Brasil, tiveram seu início em ações acontecidas em outros países dentre elas destacam-se a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, reconhecendo e afirmando a todos, o direito à vida sem nenhuma discriminação, em 1990, em Jontiem, na Tailândia aconteceu a Conferência Mundial de Educação para todos e a Declaração de Salamanca, na Espanha em 1994, anunciando a

necessidade de inclusão plena; todos esses movimentos foram importantes para a evolução das políticas educacionais em nosso país.

Em 2009, no mesmo local, aconteceu o “Volvendo a Salamanca: Afrontando El Reto: Derechos, Retórica y Situación Actual”, reunindo pessoas dos 92 países que participaram da elaboração da Declaração de Salamanca, de 1994, com o intuito de reavaliar o movimento de inclusão e renovar ações futuras, para esse fim. Novamente o Brasil se fez presente, através de pais de pessoas com necessidades especiais, de representantes de ONGs e de funcionários do Ministério da Educação. O que Cavalcante (2006), nos informa: “nem sempre quem tem deficiência está matriculado na escola regular. Para reverter esse quadro, é fundamental que pais e educadores conheçam as leis sobre Diversidade.

No afã de conseguir o que há de melhor em termos de atendimentos aos filhos com deficiência, os pais muitas vezes se sentem perdidos na busca da escola que possa receber a sua criança, oferecendo a ela um ambiente sem preconceitos e que proponha objetivos educacionais adequados para uma boa evolução.

Embora o primeiro capítulo da Constituição de 1988, art. 5º, disponha que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, as pessoas com necessidades especiais Eizirik (2008, p. 21) afirma que: “a sociedade e as instituições desenvolvem mecanismos de separação, rotulação, localização – de pessoas, grupos e ideias [...] as separações, as exclusões”.

No capítulo II, art. 6º, deste documento, destaca-se que a educação e a saúde, entre outros, são direitos sociais, a autora citada anteriormente aponta para a “exclusão em todos os sistemas (do trabalho, da família, da linguagem e do discurso, do jogo)”, é assim que alguns pais se sentem ao tentar, em vão, matricular seus filhos com necessidades especiais na rede regular, sendo que no art. 205 do cap. III, há a afirmação de que a educação é direito de todos e dever do Estado.

No art. 206, no qual se afirma que a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, art. 208 estabelecendo que o dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: parágrafo III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, observa-se que nem todas as famílias são cientes de seus direitos e que boa parte das escolas não adquiriu ainda, a consciência plena de seus deveres no sentido das ofertas de vagas para a pessoa com necessidades especiais.

Com um discurso semelhante, reforçando essa linha de pensamento, em 1996, entrou em vigor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que embora não

especifique quem é a pessoa com necessidade educacional especial, reitera o seu direito de atendimento educacional especializado preferencialmente na rede regular de ensino.

Desculpe, não estamos preparados. [...] Argumento como esse não pode impedir a criança de estudar. Professores e gestores devem lembrar: não há respaldo legal para recusar a matrícula de quem quer que seja. As leis que garantem a inclusão já existem há tempo suficiente para que as escolas tenham capacitado professores e adaptado a estrutura física e a proposta pedagógica. (CAVALCANTE, 2006)

As leis que apontam para igualdade de oportunidades existem, há documentos comprobatórios, no entanto nem todos conhecem ou cumprem estes acordos, os pais ao se depararem com profissionais que dizem não estar preparados, também não se sentem seguros em confiar a eles o seu filho. Naturalmente, nestes casos a escola especial figura como uma opção, e em algumas situações como a única.

As lutas que visam diminuir diferenças, agregar valores e promover educação para todos, nos levam a refletir sobre a educação e também sobre a urgência na mudança de paradigmas tão propalada no meio científico, e da qual Morin é um forte defensor. Vejamos o que o autor diz sobre educação e que não deixa, em nenhum momento de contemplar essa mudança:

Edgar Morin foi convidado pela UNESCO para fazer uma reflexão acerca da educação e como esta deveria ser planejada no futuro. Nessa data, Morin (1999) expressou: “Educar para compreender a matemática ou qualquer outra disciplina é uma coisa, educar para a compreensão humana é outra; aí se encontra justamente a missão espiritual da educação: ensinar a compreensão entre as pessoas como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade”. (FEAPS, 2009, p. 37)

“A inclusão social passa pela inclusão escolar”, é o que afirma Freitas (2008, p,30); já no Fórum Educativo Mundial de Dakar, no ano 2000, a previsão era de que: “a inclusão de crianças e jovens com necessidades especiais [...] e outros excluídos do sistema educativo deve ser parte integral da estratégia de oferecer educação primária e universal até 2015”. O mesmo documento trazia ainda sobre a dificuldade em cumprir a série de objetivos propostos até esta data. Não é diferente do que acontece no Brasil, onde os quase 25 milhões de pessoas com deficiência, de acordo com o censo de 2000 (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE), embora tendo uma legislação pertinente, ainda encontra dificuldades em fazer valer sua voz.

No primeiro semestre de 2009 uma notícia do Ministério da Educação dava conta de que a escola especial não poderia matricular nenhum aluno que não estivesse inserido no

ensino regular, semestre seguinte já havia outra norma, mais flexível, em virtude das reclamações dos pais de pessoas com deficiências múltiplas graves, que se sentiram cerceados em seus direitos de poder optar por um ou outro tipo de escola.

Todas as conquistas bem como as leis que as asseguram, envolvendo aquelas que dispõem sobre igualdade de oportunidades e acessibilidade, entre outras, só se tornam reais por meio das lutas dos movimentos de pessoas com deficiência, seus pais e pessoas ligadas às causas dos mesmos, para esse fim formam comissões, propõem convenções, escancaram seus sentimentos, seus estigmas e declaram como querem ser tratados, unindo-se em torno da efetivação das propostas dos acordos em nível internacional, e em seguida na esfera nacional.

1.4 Mas afinal, o que é Inclusão?

Hino do Excepcional

*Se todos se unirem a força será bem maior
Essas crianças merecem um mundo melhor
Se um dia olharem em seus olhos
Irão perceber o que querem dizer:
Me dê sua mão, pois a minha esperança é você!*

*Se um dia você, por acaso, perder a esperança
Pode buscá-la nos olhos de uma criança
Quem faz um sorriso brotar
Não vai encontrar mais razão prá chorar
Me dê sua mão, pois a minha esperança é você!*

*Muitas não sabem falar
Outras não podem correr
Mas se você der amor
Elas irão compreender!
Todos na mesma oração
Queremos você em nossa canção:
Me dê sua mão, pois a minha esperança é você!*

(Movimento Apaeano)

A palavra “inclusão” tem sido, em nossos dias, muito utilizada nos discursos que envolvem situações socioeconômicas, raciais, étnicas e pessoas com necessidades especiais. No Brasil nunca se falou tanto em processo de inclusão. Mas afinal o que é inclusão? Até que ponto discurso e ações têm caminhado juntos?

INCLUSÃO: movimento da sociedade (sociedade inclusiva) voltado para produzir a igualdade de oportunidades para TODOS. Quando focada sob o ângulo individual, a inclusão supõe que cada um tenha a oportunidade de fazer suas próprias escolhas e, em consequência, construir sua própria identidade pessoal e social (CARNEIRO, 2007).

A inclusão escolar pode ser entendida como etapa importante do processo educacional, que tendo passado por diferentes formas de atuação, de percepção de seus sujeitos e da diversidade existente se abre para novas concepções, entendendo como válidas as acepções mais amplas e com maior acessibilidade a todos, quanto maior a variedade de pessoas no ambiente escolar, mais ricas serão as trocas de experiência e em consequência disso maiores possibilidades de aprendizagem.

É a inclusão, uma verdadeira revolução pacífica que transforma o deficiente em cidadão. A partir dela, cabe à sociedade abrir espaços, criar alternativas para que qualquer pessoa, com qualquer deficiência, possa conviver com os demais, nos mesmos locais e atividades das pessoas de sua idade, respeitada em suas limitações. (PUPO, 2003, pág. 13)

No tocante à inclusão, ao que se pode observar todas as questões que a envolvem, ainda se encontra muito presas ao campo das possibilidades, em muitos países há uma verdadeira segregação das pessoas com deficiências; no Brasil, vez por outra são veiculadas notícias de pessoas com retardo mental ou comprometimento motor que são encontradas amarradas e em condições subumanas em seus próprios lares, sem contar que muitas delas são vítimas de abusos, são usadas para fins de mendicância, situações piores do que se poderia configurar na segregação em abrigos ou instituições especializadas.

De acordo com Silva (2004, p. 7), muitas têm sido as afirmações e indagações, por parte dos professores, quando se trata sobre o assunto, tais como:

“Eu não sou especializada para atender essas crianças...”, “sabe, não é má vontade, mas eu não tenho dom!”, “tenho muita pena dessa criança, mas tenho mais trinta me esperando”, “e... o governo que não faz a sua parte?”, “se eu quisesse trabalhar com deficientes estaria no ensino especial, realmente não tenho paciência”, “eu não sou contra a inclusão, mas acho muito difícil...” (SILVA, 2004, p. 7)

E a autora complementa dizendo que as pessoas ainda discutem se são a favor ou contra a inclusão, mas que esta é um fato e não há como voltar atrás.

Ramos (2006, p. 5) argumenta que “a inclusão, em termos gerais, constitui uma ação ampla que, sobretudo em países em que há diferenças sociais muito grandes, propõe uma educação com qualidade para todos”. Prosseguindo, a autora aponta a importância da conscientização da comunidade escolar, a matrícula relacionada à idade cronológica e a

priorização da aprendizagem da vida, respeitando o ritmo de cada aluno, além da proposição de atividades e jogos com o intuito de incluir a todos.

A situação que ocorre atualmente em relação à inclusão escolar, me parece que como em outras vezes começamos a construir a torre da cúpula para a base. Em educação não será a primeira vez, lembremo-nos que quando a família real portuguesa veio para o Brasil, criou-se a primeira Universidade, sem que se tivesse então um ensino básico, pois a necessidade do poder era o ensino superior. Onde estão relacionados os fatos? No planejamento, no preparo que ambas as atitudes referentes à Educação, requerem ou requereriam. (SOUZA, 2002, p.365).

O que está sendo feito em nosso país em termos de inclusão, na opinião de vários educadores, ouvidos em pesquisas e citados por Silva (2004), Paulon (2007) e Silva (2006), são tentativas árduas de trabalhos, que nem sempre são acolhidos por todos da equipe, porque se sabe que, há uma dificuldade de mudanças de paradigmas, em nossa sociedade capitalista, onde se visa acima de tudo, o lucro. Essa visão exacerbada e centrada no egoísmo e no vil metal faz com que se mantenha a desigualdade social, ampliando as mazelas das pessoas estigmatizadas.

Na escola busca-se os melhores resultados em termos de notas em avaliações, na empresa busca-se a qualidade total, pode-se pensar que ao incluir o aluno que talvez não consiga o sucesso escolar tão bom quanto o esperado pela equipe, venha trazer prejuízo aos colegas, desta forma, é muito comum que pais pressionem a direção a não admitirem alunos com deficiências para que seus filhos não tenham a atenção diminuída ou dividida pela professora.

No trabalho de Braga & Lang (*in* 6º Simpósio Nacional sobre Distúrbios Da Aprendizagem, 2002, p. 405): A “Inclusão” na voz dos inclusos, familiares e professores, na cidade de Ribeirão Preto, as autoras relatam a observação de “total resistência” à realização da pesquisa nas escolas, naquela cidade, “ao mesmo tempo em que se afirmava que tudo ia muito bem com a inclusão”; quando conseguiram concluir a pesquisa, os dados revelaram que além das famílias negarem a deficiência, professores não conseguiam lidar com a inclusão e os alunos solicitavam a volta para a escola especial, porém, em todo esse quadro, o trabalho termina com o trecho: “além de alunos especiais que se adaptaram realmente ao sistema escolar regular” demonstrando que para uma parcela do alunado, a inclusão é possível.

No artigo de Makhoul (*in* ALMEIDA 2007), encontramos: “O que temos presenciado é que muitas escolas e professores, por desinformação e tradicionalismo, acreditam que

inclusão é apenas para alunos com deficiência e ainda estão à espera do modelo de aluno ‘padrão’ (p.92).

Os direitos das pessoas com deficiência não estão consolidados, ainda. Por enquanto são as propostas e projetos que se sobressaem. Para que a prática se concretize é preciso que haja o envolvimento de todos, deve haver apoio e parceria entre as escolas especiais e regulares, todos trabalhando para o bem comum.

O documento “Educação inclusiva: Passar das palavras aos fatos”, elaborado pelo Fórum Europeu de Deficiências, aponta para questões como a adaptação das boas práticas e competências da educação especial para o trabalho no ensino regular, como inspiração para novas ferramentas pedagógicas, e que a educação inclusiva não deve ser considerada apenas como uma obrigação, mas também como uma oportunidade para educar a todas as crianças sobre os direitos humanos e o respeito a todos sem distinção. (FEAPS, 2009, p. 28)

Não se trata, neste momento, de colocar a escola especial como culpada pela segregação, ou ainda, afirmar que a ela resta preparar a pessoa com necessidade especial para que possa ser capaz de superar suas limitações e obter sucesso no ensino regular, a inclusão é responsabilidade de todos e não se concretizará enquanto uns estiverem preocupados apenas em culpar os outros.

No ato de incluir, de se fazer Educação Inclusiva (e Currículo Inclusivo) há valores subjacentes que revelam uma subjetividade que, ao contrário de incluir, excluem; excluem porque permeiam, por lhe serem intrínsecas, as relações que se efetivam durante o ato pedagógico. São as concepções de mundo, de sociedade, de ser humano que o professor e a escola trazem consigo. [...] Incluir é, então, não somente a aceitação do diferente por respeito a seus direitos como ser humano. É mais que isso, é conhecê-lo na sua essência profunda, com suas solicitações inconscientes que se encontram com as do professor no momento especial do fazer pedagógico. (SOUZA 2002, p. 372).

Bueno (*in* ALMEIDA, 2007, p. 118, 124) fala da diversidade da natureza humana como o que há de mais rico, enquanto humanos em comunidade e se se pretende uma sociedade menos excludente, deve-se investir na “harmonia interna de cada pessoa que atua nesse universo. Vejamos a contribuição de Marcucci (*in* SOUZA, 2003, p 47).[...] Inclusão é uma proposta séria, válida, mas que deve ser encarada com prudência e competência. [...] Para incluir é necessário modificar a sociedade, sensibilizá-la e trabalhar muito a comunidade para que as mudanças necessárias aconteçam.

Em texto de Bertold Brecht (1898-1956), influente poeta e dramaturgo alemão, se lê que o pior analfabeto é o analfabeto político, por não saber que o preço dos alimentos mais

básicos são definidos pela política, os direitos e a ética entre os seres humanos também dependem da articulação entre os poderes.

Quando se fala em inclusão há uma questão de poder muito nítida, mesmo que para muitos esta interface passe despercebida. Há gestores que se sentem donos da escola pública, se é assim, entra na escola somente quem eles consentirem, tantas vezes a comunidade se vê impedida de entrar naquele território de ensinamentos [...] Nem todas as famílias sabem do poder que têm. A escola se anula ao não oferecer orientação satisfatória sobre os caminhos a serem percorridos pela comunidade que tem nela um ponto de referência.

As políticas públicas devem estar condizentes com a eficácia da educação inclusiva, de que todos os alunos com deficiência ou não, têm direito ao mesmo atendimento atencioso, devendo, os “sem comprometimento” compreender as deficiências dos colegas na sala de aula e que cada um tem uma maneira de aprender, que não só os professores precisam ser flexíveis, coerentes e afetivos, mas que todos são responsáveis na eliminação das barreiras arquitetônicas e acima de tudo das barreiras atitudinais.

CAPÍTULO 2

CONCEITUAÇÕES BÁSICAS: ELEMENTOS DA DIVERSIDADE

Muito prazer, eu existo!

Composição: Álvaro Socci / Cláudio Matta

*Existem filhos que precisam mais carinho
De mais cuidados e atenção especial
E essas crianças quando muito bem amadas
Só Deus quem sabe qual o seu potencial*

*Seus pais conhecem um segredo do universo
Da harmonia na diversificação
Amar alguém dito normal é muito fácil
Longe de indiferença e discriminação*

*Me pergunto se a indiferença é natural
Me pergunto em que consiste ser normal
Me pergunto qual o referencial
Por que todo mundo tem que ser igual?*

*Quem de nós é um ser humano exemplar
Quem de nós não tem espelho pra se olhar
Quem de nós é capaz de atirar
A primeira pedra sem se machucar*

*Alguns de nós julgam-se mais que todo mundo
Como se o sol fosse escolher pra quem nascer
Comparações são vaidosas ou amargas
Tudo na vida tem uma razão de ser*

*Tem gente preconceituosa e arrogante
E eu me preocupo com seu modo de pensar
Como se Deus fosse algum ser inseqüente
Que faz pessoas diferentes só pra olhar*

Muito prazer, eu existo.

Neste capítulo encontram-se definições a respeito dos sujeitos desta pesquisa: pessoas com SD (Síndrome de Down) e pessoas com LM (limitações motoras). Serão abordadas as características físicas, principais causas, incidências, comorbidades, aspectos educacionais e comportamentos mais freqüentes na interação social.

São relatadas, de acordo com familiares desses sujeitos, algumas histórias de vida. Neste trabalho, os relatos têm o objetivo de alertar sobre interfaces que nem sempre são encontradas nas bibliografias referenciadas, pois vêm imbuídos da prática cotidiana, na

vivência com pessoas que fazem da vida uma constante superação, diante dos limites impostos pela deficiência.

Em um dos tópicos, serão abordados os temas relacionados à importância dos serviços de apoio e equipes multidisciplinares elucidando sobre estes serviços e a necessidade de oferta dos mesmos na comunidade.

No quarto item, deste segundo capítulo, encontram-se noções sobre a parceria família – escola, o que se pode esperar desta união, o que uma entidade pode fazer para que a outra funcione com maior adequação, o que acontece em nossa comunidade em relação a esta importante junção e alguns relatos de mães que passaram pela experiência dos filhos frequentarem a escola especial em outros países.

No último subtítulo tratando sobre “território e acessibilidade”, será feita uma reflexão acerca do espaço imediato ocupado pela pessoa com necessidades especiais, as adequações requeridas pela lei, as ações que denotam inclusão desses sujeitos na comunidade, bem como proposição de ações e elementos que podem aumentar as chances de melhor desempenhar atividades cotidianas de auto-gestão.

2.1 Conhecendo sobre a Síndrome de Down

N. queria nascer no sétimo mês de gestação, o médico passou três injeções para que o pulmão dela amadurecesse... quando N nasceu o pediatra disse que ela tinha alguns traços da síndrome de Down, mas que só depois dos exames poderia afirmar se era mesmo... passou por cirurgia cardíaca aos cinco meses, por causa das pneumonias que se repetiam, o médico disse que se não fizesse a cirurgia, ela não sobreviveria, já está com mais de três anos e ainda não consegue engatinhar, não se alimenta direito e chora muito quando colocada em pé. (V. N.)

Embora, pelas características físicas clássicas, os médicos possam identificar se um bebê tem a síndrome ou não, nem sempre pessoas adultas, com Síndrome de Down SD sabem que têm essa problemática, pode-se perceber isso através do contato com alunos e seus familiares, alguns pais preferem não tocar no assunto para que seu filho não se sinta “diferente”.

A deficiência mental pode contribuir para a diminuição da percepção sobre si mesmo, como aponta Schmidt (*in* SOUZA, 2003, p. 33): “Na verdade, as crianças deficientes mentais, frequentemente vivem uma vida irreal: o que dizem não é levado a sério, são superprotegidas

pelos pais e professores, são elogiadas mesmo quando realizam apresentações artísticas de mau gosto” (SCHMIDT *in* SOUZA, 2003, p. 33).

A Síndrome de Down é o resultado de um acidente genético, que pode acontecer com qualquer casal e em qualquer idade, suas causas ainda são desconhecidas, através da análise dos cromossomos das pessoas com Síndrome de Down, percebe-se que ao invés dos 46 cromossomos, estas pessoas têm 47. “A divisão celular falha pode ocorrer em um dos três lugares: no espermatozóide (20 a 30%), no óvulo (70 a 80%) ou durante a primeira divisão celular após a fecundação (muito rara)” (PURSCHEL, 2005, p. 57).

As manifestações gerais são: hipotonia muscular com tendência para manter a boca aberta e a língua protusa; diástase dos músculos retos abdominais; flexibilidade exagerada das articulações; estatura relativamente baixa, com marcha peculiar; costumam nascer menores e mais leves que os outros bebês; têm olhos amendoados, com prega epicântica, braços e pernas mais curtos; as orelhas, implantadas um pouco abaixo do normal, são menores, o nariz geralmente, também é pequeno; prega transversa na palma das mãos; distância aumentada entre o 1º e o 2º dedo dos pés; grande parte das crianças com a síndrome pode apresentar: cardiopatia congênita operável, distúrbios do aparelho digestivo; infecções do aparelho respiratório, susceptível às doenças dermatológicas e infecções; frouxidão de ligamentos, originando problemas nos pés, joelhos e quadris; instabilidade nas articulações cervicais; problemas de visão como a miopia e estrabismo, e quando adultos podem desenvolver Alzheimer e senilidade precoce; muitas vezes o comprometimento neurológico só será notado a partir dos seis meses (SCHWARTZMAN, 2003).

De acordo com Mannoni (1999, p. 1), “os pais irão tentar questionar indefinidamente o diagnóstico (quer dizer, a afirmação do caráter quase irrecuperável da doença); e, desde o nascimento, o bebê irá tornar-se um cliente habitual dos consultórios médicos”.

A Síndrome de Down (SD) foi a primeira condição clínica que se acompanha por graus variáveis de Deficiência Mental identificada como tendo por causa primária uma anormalidade cromossômica. Conhecemos, hoje, a causa básica desta desordem e podemos identificar precocemente boa parte dos problemas médicos habitualmente presentes, o que possibilita tratarmos de forma eficiente a maioria deles (SCHWARTZMAN, 2003, p. 32).

Ainda de acordo com o mesmo autor, a SD é a anormalidade cromossômica mais comum na espécie humana e pode ser confirmada através de um exame chamado cariótipo, onde os resultados: 47,XX, +21 ou 47,XY, +21 corresponde a cerca de 95% dos casos, caracterizando a trissomia simples, com relação direta entre o aumento de casos em relação ao aumento da idade da mãe; em menos de 5% das ocorrências, o cromossomo 21 adicional está fundido a outro autossomo, definido então como translocação e de ocorrência mais rara, a

trissomia parcial do cromossomo 21 – mosaïcismo – apresentando algumas células com 46 cromossomos, outras com 47, pessoas com este tipo, têm apresentado menor grau de retardo mental.

A síndrome de Down resulta da ocorrência de material genético extra do cromossomo 21. Nem todas as pessoas com a síndrome têm todas as características ou o mesmo grau de uma determinada característica. Existem grandes diferenças entre os portadores de síndrome de Down em termos de suas capacidades intelectuais, sociabilidade, altura, peso, saúde, personalidade e assim por diante – tão grandes, de fato, quanto as diferenças entre nós. [...] Para mim, **a síndrome de Down não é um rótulo fixo, mas uma declaração de probabilidade sobre um ser humano. Não é apenas uma condição, mas um fenômeno complexo.** (CUNNINGHAM, 2008, p.11.) (grifo do autor)

Segundo Aranha (*in* SOUZA, 2003, p. 175), há um aumento na frequência de trissomias relacionado ao aumento da idade materna, em particular a trissomia do 21, sendo que para mulheres abaixo de 25 anos a proporção é de 1/1.550 e acima de 45anos é de 1/25.

De acordo com Gundim (*in* ALMEIDA, 2007, p. 201), há uma estimativa de que no Brasil, haja uma população de “110.000 pessoas com SD e que a cada 550 nascimentos, uma criança nasce com a síndrome”. Como se pode ver não há uma precisão sobre a incidência da SD, tendo em vista que os números são variáveis entre os relatos dos estudiosos, essa incidência pode variar também de acordo com padrões culturais. Em localidades onde se valoriza mais o trabalho e as mulheres deixam para constituir família e ter seus filhos mais tarde, pode haver um aumento, como descrito anteriormente.

Na década de 1980, muitas mulheres em países desenvolvidos começaram a demorar mais para formar a família. Na Suíça, a idade materna média subiu de 28 para 30 entre 1980 e 1996, e a incidência de bebês com síndrome de Down aumentou. A mesma tendência foi relatada em estudos amplos em outros lugares (por exemplo, norte da Inglaterra, Nova York, Noruega, Havai). Estudos recentes encontraram taxas de gestação com síndrome de Down entre 1,35 e 1, 52 em 1.000 nascimentos. (CUNNINGHAM, 2008; p.100).

Smith (1989, p. 19) aponta para a incidência de 1 para cada 660 recém-nascidos, relatando ainda que o QI destas pessoas varia entre 25 e 50, podendo em casos isolados ficar acima de 50. Afirma ainda que estes indivíduos, com o passar do tempo, terá um QI médio de 24.

De acordo com Mustacchi (*in* 6 Simp.Nac. 2002, p. 391-400) que reforça os apontamentos do autor anterior, o “comprometimento mental é a consequência mais deletéria da Síndrome de Down”; concluindo, após participar da reunião do DSMIG (Down Syndrome

Medical Interest Group), Barcelona – Abril de 2001, que há evidência que a inclusão seja a conduta mais adequada a ser adotada porque convivendo com pessoas sem comprometimento, aquelas que têm a síndrome conseguem adquirir melhor maturação, memória e prontidão na resolução dos problemas testados.

Falkenbach (2005) nos traz que “apesar das características de hipotonia da SD, que lhe dificultam imprimir contrações mais rápidas, a motivação e o ritmo que o grupo lhe transmitiu de empréstimo o ajudou a comportar-se com rapidez para iniciar a brincar”. (p. 84). Relatando sobre um trabalho desenvolvido com um grupo de crianças, em que uma delas tinha SD, nota-se pelo texto que o estímulo de outras crianças pode ser bastante positivo na realização das atividades lúdicas.

Quando se observa crianças com SD interagindo com outras pessoas, não se nota muitas diferenças, mas pela superproteção que os pais lhes impõem, acabam desenvolvendo alguns comportamentos inadequados, sendo comum vê-los voluntariosos e demonstrando ser donos da situação, mas se os pais souberem conduzir a situação, a educação será adequada e os limites respeitados.

Segundo Schwartzman (2003, p. 36, 37), a elevada taxa de mortalidade entre crianças com SD é relacionada ao fato de 30 a 45% dos bebês nascerem com cardiopatia congênita, com cerca de 400 gramas a menos que os outros bebês, são mais sonolentos e em virtude da hipotonia maior dificuldade para mamar. Esses fatores podem adiar a cirurgia cardíaca, outras doenças relacionadas às cardiopatias, como as infecções respiratórias, também colaboram para as causas de morte, porém os avanços na Medicina têm resultado no aumento de sobrevida.

Os programas de estimulação precoce tem resultado em melhor qualidade de vida para estas crianças, os atendimentos de profissionais de diferentes áreas promovem facilitaões e incentivaões importantes para o desenvolvimento global e superação das dificuldades da criança, como nos traz Smith (1989, p. 37): “A criação de programas destinados a favorecer o desenvolvimento intelectual precoce das crianças com SD [...] Resta saber se estes esquemas de treinamento conseguem efetivamente melhorar o nível definitivo do desempenho”.

O mesmo autor nos relata que: o tônus muscular costuma melhorar com o passar do tempo, mas o crescimento dessas pessoas é relativamente lento e o desenvolvimento mental tende a diminuir com a idade. Quanto ao desempenho social costuma ser acima do esperado para a idade intelectual, gostam de imitar os outros, alguns são teimosos e gostam de travessuras e frequentemente apresentam uma coordenação motora falha.

Conforme nos informa Cunningham (2008), as pessoas com a SD “são supostamente agradáveis, gentis, extrovertidas e afetuosas, assim como maldosas, rabugentas e obstinadas” (p. 172). O comportamento vai depender do meio em que a criança vive e a maneira como ela é tratada pelos seus familiares. As influências do meio externo podem fazer com que o humor da pessoa com SD oscile ou mude rapidamente do calmo para o agitado e até mesmo ao agressivo. Pessoas com SD têm uma tendência ao isolamento na fase adulta, mas nada que não possa ser contornado com o oferecimento de programas sociais voltados ao interesse para essa faixa etária.

O desempenho escolar é bastante variável, dependendo das aquisições conquistadas nas etapas de intervenção precoce, da frequência do aluno, dos investimentos em atividades educacionais e culturais que possibilitem o aproveitamento das aprendizagens de vida, com ênfase nas ações e reforços positivos.

A partir do reconhecimento das diferenças existentes entre os alunos, fruto do processo de socialização e do desenvolvimento individual, a escola vai potencializar as capacidades dos alunos, ajustando sua maneira de selecionar e tratar os conteúdos de modo a auxiliá-los a desenvolver, no máximo de sua possibilidade, as capacidades de ordem cognitiva, afetiva, física, ética, estética e as de relação interpessoal e de inserção social, ao longo do ensino fundamental (SAAD, 2003, p. 144).

Pela afirmação de Saad (2003) se pode vislumbrar o teor de possibilidades, existente no discurso que envolve a inclusão, principalmente por não ser prática em todas as escolas, a autora relata dados de sua pesquisa, que enaltecem o trabalho de estimulação precoce e a cobrança das mães a fim de garantir os direitos de seus filhos à alfabetização, muitos só conseguiram esse objetivo, na adolescência ou na idade adulta e que muitas mães revelam que “a produção escrita realmente não é o forte das pessoas com SD”.

Ainda se pode ouvir indagações a respeito da expectativa de vida de quem tem a SD, esse aspecto foi por muito tempo algo tenebroso, há algum tempo atrás acreditava-se que não chegassem à adolescência, hoje podem viver até os 70, como Dilmar Teixeira, morador da cidade de Anápolis - GO, estudou na APAE, foi considerado a mais velha pessoa com SD do mundo, viveu de 1934 até 2007 e faleceu aos 73 anos.

A dificuldade de aceitação acontece desde os primeiros indícios de que o bebê tenha a SD, as primeiras rejeições são por parte da família. Estudiosos como Mustacchi e Schwartzman apontam para as práticas de aborto que são feitas a partir do diagnóstico pré-natal, em outros países, talvez por isso, pode parecer que a população com SD no Brasil seja maior que em outros países, porque aqui, essa prática ainda é pouco comum. Ao nascimento

de uma pessoa com SD, há a fase do luto, pelo filho perfeito que não veio, a realidade de ter um bebê que não corresponde ao sonhado, a negação, a acomodação e a busca de meios para se informar e melhor cuidar, para que a criança, enfim amada tenha a chance de se desenvolver bem.

Os preconceitos sempre existiram e por certo continuarão a assombrar; ora ou outra podem ser evidenciados, mas a família e a escola bem preparadas poderão superá-los, com uma rede de informações será possível exercitar a liberdade e autonomia, para se sentirem seguros em suas conquistas, a inclusão não deve ser vista só no aspecto educacional, mas deve perpassar por todos os meios humanos, primeiramente deve incluir mudança de paradigmas, não será externa, se não houver mudança interior. Acolher o outro como ele vier é acreditar na grandiosidade do ser humano, independente de sua aparência.

A razão de se pesquisar a inclusão escolar de pessoas com SD está na relação da mesma com a deficiência mental (DM) ou retardo mental (RM) que, segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), atinge 5% da população dos países em desenvolvimento e nos países desenvolvidos a incidência cai para 2,5 a 3% da população; podendo se inferir a partir desses dados que aí se configura uma questão política e social. A DM pode ser classificada em Leve (QI entre 50 e 69); Moderada (QI entre 35 a 49); Severa (QI entre 20 e 34); e Profunda (QI inferior a 20). A deficiência mental se constitui uma das barreiras com grande grau de dificuldade, pela mudança de paradigmas, que a mesma requer, no que tange à escolarização, aprendizagem, metodologias e avaliação na rede regular, de alunos que nem sempre conseguem apreensão dos conhecimentos que lhes são ofertados.

De acordo com Marcucci (in SOUZA, 2003), “de todas as deficiências, a mental é, sem dúvida, a mais frequente e a mais grave de todas, por afetar o indivíduo naquilo que ele tem de mais precioso: sua inteligência” (p. 41). Explica também que a deficiência mental caracteriza-se por um funcionamento intelectual significativamente abaixo da média (QI inferior a 70 – 75) revelando dificuldades em pelo menos duas das seguintes áreas de habilidades adaptativas: comunicação, auto cuidados, atividades de vida diária, interações sociais, utilização de recursos comunitários, auto-orientação, saúde e segurança, desempenho acadêmico, lazer e trabalho.

A autora refere ainda que “as tendências inclusionistas, o novo conceito de inteligências múltiplas e a busca de ‘qualidade de vida para todos’ prenunciam um futuro mais promissor aos indivíduos mentalmente deficientes”; relacionando teoria e prática, o que se pode notar até aqui é que muitas famílias, mesmo tentando por muitos anos, manter seus filhos com SD na escola regular, sem nunca freqüentar uma instituição ou escola especial,

quando estes chegam por volta dos 15 anos ou pouco mais, procuram a escola especial pelos projetos que são desenvolvidos nesta, a fim da interação social, da proposição de iniciação profissional, o que ainda não acontece nos serviços regulares, ou em busca de algo não ofertado a esta população especial.

2.2 Quem são as pessoas com limitações motoras (LM) ?

G é portador de doença crônica hereditária, progressiva, (rara) "Osteopetrose maligna", nesta doença há um aumento da densidade óssea de forma difusa, tornando os ossos passíveis de fraturas. No início da gravidez sofreu uma ameaça de aborto natural, fiquei 15 dias de repouso e com sangramento, já tinha perdido duas outras crianças antes de G, uma com 9 e outra com 6 meses, acometidos com o mesmo problema mais Citomegalovírus; G já passou por várias internações, vai direto para a UTI, ele está com 2 anos e meio, fica a maior parte do tempo no colo, está começando a controlar melhor a cabeça e querendo sentar, demonstra pouca força muscular nas pernas, assim ainda não fica em pé sem ajuda (M.G.).

Com base nos autores que tratam sobre deficiência física, Smith (1989), Smith (2008), Brasil (2004), Souza (2003), entre outros, neste trabalho, entende-se por limitações motoras (LM) as dificuldades de mobilidade, ou que resulte em diminuição da movimentação considerada normal, decréscimo na funcionalidade, falta de coordenação ou incapacidade para andar de forma independente e sem apoio, sendo estas limitações advindas de paralisia cerebral, malformações congênitas, síndromes, traumas, amputações, disfunções do aparelho locomotor ou ainda de um atraso no desenvolvimento neuropsicomotor.

A deficiência física apresenta-se sob a forma de uma:

Alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções (BRASIL, 2004).

Muitas são as causas que poderão resultar em uma limitação motora, de acordo com Masiero e Magalhães (*in* SOUZA, 2003, p.173). O embrião é extremamente vulnerável da terceira até a oitava semana de vida intra-embriônica a todos os agentes teratogênicos, como

radiação, drogas ou viroses. Daí a importância dos cuidados pré-natais. Nem todas as mães sabem da gestação neste início de período tão melindroso, também não sabem de informações valiosas quanto à nutrição, aos cuidados gerais necessários, e do perigo de exposição aos vários riscos para o bebê.

Sobre os fatores de risco, que podem levar a uma limitação, Sauron (*in* SOUZA, 2003) enumera a falta de atendimento especializado na hora do parto, a desnutrição, a escassez de saneamento básico, estradas mal sinalizadas e sem manutenção, a precariedade nas condições de segurança do trabalho, a violência impune e crescente, “não são condições ideais para termos, como ‘herança’ pessoas mutiladas?” (p.324).

Quando um bebê nasce ou adquire, nos primeiros meses de vida, um atraso no seu desenvolvimento motor, de ordem neurológica, este vem acompanhado também de uma alteração no seu sistema sensorial. [...] Se o desenvolvimento mental e físico não receber uma integração sensorial suficiente dos receptores, irá diminuir o seu aproveitamento (TELG *in* SOUZA, 2003, p. 209/215).

Uma das causas de limitações motoras mais encontradas dentro da diversidade envolvendo deficiências físicas é a paralisia cerebral. Alguns alunos não conseguem se comunicar, a família faz uso da cadeira de rodas para sua locomoção, não seguram nenhum objeto, não se alimentam sozinhos, porém em outros a problemática passa quase despercebida. A seguir encontraremos algumas definições a respeito da paralisia cerebral:

Segundo Basil (*in* COLL, 1995), o termo paralisia cerebral – PC – tem sido utilizado como uma denominação englobando distúrbios diversos, significando uma alteração secundária a uma lesão encefálica, ocorrida durante a gestação, durante o parto ou ainda na primeira infância, resultando em sintomatologia diferenciada e prognósticos muito variados: pode-se então encontrar desde crianças com discretas perturbações motoras até pessoas cuja alteração as impede de realizar um movimento voluntário, com ou sem distúrbios sensoriais associados; a definição de Paralisia cerebral mais aceita no Brasil, vem dos países de língua inglesa *cerebral palsy*, não é uma doença, mas sim a seqüela de um comprometimento encefálico, de uma lesão não evolutiva.

A mesma autora relata que quando existe uma lesão encefálica, esta é irreversível e dependendo do local lesionado ocorrerão danos ao tônus muscular, à postura e movimentação, mas não se pode esquecer que a reabilitação física e a educação e atenção à criança com PC podem fazer com que haja a substituição e compensação de centros cerebrais não lesionados, “quanto mais precoce for a intervenção oportuna” (p. 189).

O diagnóstico da paralisia cerebral é muito difícil em crianças com menos de 4 meses de idade ou mesmo com 6 meses, se estiverem somente pouco afetados. (...) Crianças que são precocemente diagnosticadas como quadriplégicas espásticas podem, mais tarde, ser atetóides ou casos de espasticidade mista e atetose. (BOBATH & BOBATH, 1989, p. 16)

Muitos pais só descobrem que seu filho tem PC quando, com o passar do tempo, observa que sua criança não consegue realizar o que outras de sua idade fazem sem esforço. O atraso ou a não realização da movimentação considerada normal se dá em virtude da influência da lesão sobre o desenvolvimento global da maturação neurológica.

Paralisia cerebral é um grupo de desordens no controle dos movimentos, da postura e do tônus muscular, não progressiva, porém sujeita a mudanças, resultantes de uma agressão ou anomalia do encéfalo, nos primeiros estágios de seu desenvolvimento. Envolve uma série de tipos distintos de distúrbios motores, dependendo da área do encéfalo mais atingida pelo insulto. (Pág. 123).

A incidência da paralisia cerebral é de cerca de 1,5 a 2 para 1.000 nascidos vivos.

Existem várias causas para a PC e elas podem ocorrer:

-Antes do nascimento:

As doenças infecciosas adquiridas pela mãe, durante a gravidez, como toxoplasmose, rubéola, citomegalovírus, sífilis, podem afetar o encéfalo do bebê e provocar, entre outros problemas, a PC.

-Durante o parto:

O trabalho de parto demorado pode causar falta de oxigênio no cérebro do bebê.

-Incompatibilidade Rh.

-Durante os primeiros anos de vida:

As lesões encefálicas podem ocorrer por causa de doenças infecciosas, como meningite e encefalite, acidentes e espancamentos causando traumatismo craniano, afogamentos e intoxicações (SOUZA, 2003. Pág. 123, 124).

Em Silva (2006) encontramos que a paralisia cerebral é uma lesão não progressiva do cérebro em desenvolvimento, não quer dizer que o cérebro esteja paralisado, mas que ele “não comanda corretamente os movimentos do corpo, não manda ordens adequadas para os músculos em consequência da lesão sofrida”.

Quando se assiste as provas das paraolimpíadas, o sentimento é quase sempre de admiração por ver o quanto é possível a uma pessoa com deficiência superar seus limites, mas também vêm as dúvidas sobre quanto tempo foi necessário para que a pessoa atingisse tal condicionamento físico, se houve momentos em que ela quis desistir em virtude de suas dificuldades.

Ao refletir sobre a inclusão de pessoas com limitações motoras no ensino regular, pode-se vislumbrar um quadro com algumas semelhanças: se, no vôlei sentado o jogador, mesmo com paralisia cerebral ou uma lesão medular se locomove com rapidez suficiente para realizar

o saque, conquistando seu ponto, para o aluno com deficiência chegar à sala de aula, ter vez e voz, muitas vezes, envolve o desempenho dos que estão ao seu lado nas lidas diárias.

Algumas limitações motoras podem assustar as outras pessoas, como relata a mãe de 'J': "ela está há 3 anos na escola regular e nenhuma coleguinha chega perto dela ou conversa com ela, os outros têm medo, porque ela não consegue controlar os movimentos nem a força que tem". Problemas como estes são freqüentes e poderiam ser sanados com mais informações à comunidade escolar sobre o isolamento e preconceito que estão infringindo a esta criança, em virtude da diferença de sua movimentação.

Os episódios de epilepsia ou convulsão que afetam, em países em desenvolvimento cerca de 2% da população e com maior freqüência as pessoas com deficiência; são como uma descarga inesperada e excessiva dos neurônios, no cérebro, denotam um acontecimento assustador para quem não tem as informações sobre a mesma, ainda tem quem negue auxílio por medo de se contaminar com a doença e de acordo com informações da Liga Brasileira de Epilepsia, é citada desde 1700 a.C. Podem também acontecer como um lapso de consciência. Para melhor atender à diversidade, a escola regular também precisa estar atenta às especificidades que possam acontecer.

Conforme Smith (2008), os dois principais grupos de deficiências físicas são os dos danos neuromotores que implicam dano neurológico são exemplos: a epilepsia, a paralisia cerebral, espinha bífida, paralisia infantil, distrofia muscular e esclerose múltipla, e os com condições musculares/ósseas que não apresentam causa neurológica, mas a pessoa tem também dificuldades em controlar os movimentos, como a artrite juvenil, as deficiências de membros e os distúrbios ósseos como o nanismo, a osteogênese imperfeita e a escoliose.

Lesões causadas por acidentes e por maus tratos infantis, às vezes conduzem à paralisia cerebral, a ataques, lesões na coluna vertebral, dano cerebral, e mesmo à morte. Por exemplo, a lesão na coluna vertebral em crianças de pouca idade, a qual freqüentemente é causada por acidentes automobilísticos, pode também ser consequência de maus tratos. Em crianças com mais idade, as causas mais comuns de lesão na coluna vertebral são acidentes de carro, quedas e saltos, ferimento por arma de fogo e acidentes de mergulho (SMITH, 2008, P.277).

De acordo com dados da Organização Mundial de Saúde (OMS), 10 % da população possui algum tipo de deficiência, sendo que 82% desse total estão nos países em desenvolvimento, a deficiência física atinge de 1 a 2% da população. Já o Censo do IBGE, de 2001, aponta para uma proporção de 14% da população brasileira com algum tipo de deficiência.

Os diferentes tipos de limitações motoras, podem requerer ajudas em maior ou menor grau para a realização das atividades do dia a dia, alguns tipos de deficiência não chegam a gerar uma limitação motora significativa, mas emocionalmente pode influenciar na imagem corporal e conseqüentemente em rebaixamento da auto-estima, acarretando prejuízo para a sua qualidade de vida.

Segundo Alcântara & Lacerda (2008), os tipos de paralisia cerebral e as limitações resultantes, podem ser classificados de acordo com:

1 - Topografia (da parte do corpo atingida):

- 1.1 - Quadriplegia, tetraplegia – os quatro membros comprometidos.
- 1.2 - Diplegia – apenas os membros inferiores não conseguem movimentação adequada.
- 1.3 - Hemiplegia – um hemicorpo é menos funcional ou infuncional.
- 1.4 - Monoplegia – apenas um membro é comprometido.

2 - Distribuição do tônus:

- 2.1 - Hipertonia – rigidez muscular, espasticidade.
- 2.2 - Hipotonia – pouco tônus muscular.
- 2.3 - Atetose – variações de tônus distal, movimentos involuntários.
- 2.4 - Ataxia – flutuações de tônus e distúrbios de equilíbrio, tremores.
- 2.5 - Mistos – apresenta movimentação espástica, atetóide e atáxica.

3 - Graus:

- 3.1 - Leve – se a pessoa anda ou pelo menos consegue algumas realizações como falar, sentar-se com postura adequada, alimentar-se, cuidar da própria higiene, etc.
- 3.2 - Moderada – é mais dependente, porém, consegue realizar mudanças de posição.
- 3.3 - Grave – embora às vezes demonstre entendimento, é dependente para movimentação geral (ALCÂNTARA & LACERDA, 2008, p. 21).

Na edição especial sobre inclusão, a revista Nova Escola, julho de 2009 traz que: “alunos com deficiência física, em geral, não tem dificuldades para aprender”. (MARTIN, 2009, p. 16). No entanto, quando se trata de pessoas com paralisia cerebral, “em 75% dos casos, a paralisia vem acompanhada de um dano intelectual”, elucidada Alice Rosa Ramos, superintendente técnica da Associação de Assistência à Criança Deficiente – AACD - em São Paulo (IBID, p. 18).

As recomendações da mesma autora, são para o uso de folhas avulsas para melhor manuseio em sala de aula, o aumento de espessura dos lápis, para melhor preensão, o uso de carteira inclinada e se o aluno não se comunicar verbalmente ou através de gestos, a confecção de cartões para comunicação essencial. Reforça ainda que o aluno com limitações mais sérias, precisará de um cuidador para levá-lo ao banheiro e para auxiliá-lo na alimentação.

Dependendo da classificação da paralisia cerebral ou do tipo de limitação motora a escola deverá providenciar o mobiliário necessário para que o aluno esteja confortável e propício ao aprendizado. Para alunos que não controlam os movimentos das mãos, pulseiras com imã, luvas de dedo com velcro, podem ajudar a realização de movimentos envolvendo a coordenação motora fina, como manusear objetos ou folhear um livro.

Mesmo cientes da importância do cuidador na escola inclusiva, e o respaldo da lei que ampara e assegura esta possibilidade, há ainda muita dificuldade em encontrar alguém que desempenhe este papel, é uma das reclamações mais recorrentes entre as mães, mas que ainda não encontra a efetivação, possivelmente pela falta de profissional capacitado, na rede regular de ensino.

Toda a equipe escolar precisa estar ciente sobre a problemática do aluno: se toma remédio controlado, se costuma ter crises, se necessita mudar de posição, se é independente e em que aspectos, quando não, o que pode ser feito para que se sinta entrosado, se aceita auxílio de um colega, dependendo do grau de dificuldades para escrever e para locomover os colegas podem se revesar nas colaborações, aumentando a solidariedade entre eles.

A inclusão escolar de pessoas com dificuldades na motricidade, pode acontecer de uma forma bem natural se a comunidade escolar aprender a observar e respeitar as pessoas que se locomovem de outra forma, que tem uma outra maneira de se movimentar, de expressar seus desejos e desgostos, de pegar objetos, de viver e conviver com as pessoas em sua volta, e se abrir para essa realidade, lembrando que cada um de nós também apresentamos em algum momento, deficiência em lidar com determinado assunto, aprender algum conteúdo ou mesmo em perceber que “a falta de respeito é sim uma deficiência grave”.

2.3 Escolas e serviços de apoio

Sabe-se, porém, que educar um filho normal ou especial exige dos pais a mesma dose de instinto e preparo, de arte e técnica. O filho especial necessitará certamente, na maioria dos casos, de uma maior dose de dedicação. Criar um filho é tão prazeroso e perigoso como pilotar um avião. (PUPO in SOUZA, 2003, p. 6).

Para Menezes (2008), “a escola é um espaço de diversidade privilegiado para aprender a resolver conflitos e saborear a graça do convívio com a diferença. É assim que ela combate os preconceitos” (p. 114). Os dois estudiosos: Pupo e Menezes apontam para a educação da

pessoa com necessidades especiais, o primeiro utiliza os adjetivos ‘prazeroso e perigoso’ para se criar um filho, o segundo realça os atributos da escola como espaço privilegiado para o convívio e resolução de conflitos... Poder-se-ia definir os trechos como a escola da vida e a vida da escola, em outras palavras, a Educação que se inicia no seio da família, estende-se em seguida para suas adjacências, ou comunidades seguintes, mas seus frutos só aparecerão, na medida em que os cuidados forem oferecidos por todas estas relações.

A socialização de idéias e processos educacionais, bem como a percepção dos mecanismos pelos quais o aluno processa as informações, são algumas das preocupações das escolas. Em razão de suas limitações, muitas pessoas com deficiência não fazem uso da linguagem oral, o que o impede de expressar suas vontades e a melhor forma para a efetivação do seu aprender. Outro fator condicionante do insucesso escolar é a falta de movimentação autônoma, como salienta Heymeyer (2004): sabemos hoje da importância do movimento. Nossos movimentos corporais vão provocar mudanças no nosso sistema nervoso possibilitando que nossas sinapses aconteçam. Entende-se assim que a criança que não se move de forma independente fica em defasagem em seu funcionamento cerebral. A autora então sugere que os estímulos são essenciais “a partir de atividades organizadas que a ajudem a movimentar-se e a mudar de posição, se ela não consegue fazê-lo sozinha” (p. 20).

As escolas são chamadas a cumprir o seu papel, sua responsabilidade maior é fazer com que o aluno aprenda. Mesmo sabendo que não há cura para uma lesão cerebral, os educadores deverão estimular os aprendizes a descobrirem novas maneiras de entendimento e apropriação do conhecimento.

Embora muitas escolas já tenham iniciado as reformas em suas estruturas físicas, visando acessibilidade para todos, sem a mudança na maneira de ver as pessoas com necessidades especiais, a Educação não atingirá seus objetivos de atendimento a todos.

A principal aplicabilidade da política pública deveria ser a de ressignificação dos valores do ser humano, a vida de uma pessoa com deficiência ou não, deve ser vista como um bem precioso, e a proibição de ações preconceituosas por parte de quem se acha em patamar superior, por não ter até então, nenhuma incapacidade aparente. Afinal é este o sentido do texto que figura no 3º artigo da Constituição Federal (BRASIL, 1988). No mesmo documento, no art. 205, se encontra que a “**Educação é direito de todos e dever do Estado**”, podendo ser requerida ou exigida, por qualquer cidadão. O art. 212 complementa: “é dever do Estado e da família”. Não só do Estado, mas também da família, esta como primeira comunidade a que a criança é inserida, precisa estar cônica de sua responsabilidade em procurar uma escola para seu filho.

Nem todos os pais parecem saber disso, embora os dados do MEC, falem de 93% das crianças brasileiras freqüentando a escola, em visitas às creches, o que nos é relatado é que para cada criança que está matriculada, há mais três na lista de espera aguardando vaga. Nas escolas municipais, a procura por vaga nas séries iniciais também está além das vagas existentes, o que pode onerar mais aqueles pais que sobrevivem com rendas mínimas e não têm outro caminho a não ser matricular o filho em escola particular, pagando por um serviço, que para a população de baixa renda estaria a cargo do Estado.

No portal do MEC (2010), encontramos que:

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, organizado pelo MEC, as creches e pré-escolas devem educar, cuidar e proporcionar brincadeiras, contribuindo para o desenvolvimento da personalidade, da linguagem e para inclusão social da criança (BRASIL, 2010).

Ainda neste site aparecem os dados do Censo Escolar de 2008, relatando que das 6.719.261 crianças matriculadas na Educação infantil, naquele ano, 72,6% estavam em creches e pré escolas municipais, 1,7% em unidades estaduais e 25,7% em instituições privadas (BRASIL, 2010). Mesmo com os dados recentes, coletados cientificamente, como figura em documento oficial, quando, nas conversas informais com as famílias, o que se pode notar é que estes dados revelam a realidade de outro ângulo que não o de quem procura pela matrícula.

Em quase todos os diálogos com os pais que, em 2009, foram orientados a procurar vaga para seus filhos com necessidades especiais, na rede regular, a não inserção dessas crianças aconteceu em virtude do esgotamento de vagas, sendo o nome da criança, deixado em lista de espera.

Por outro lado, nem todas as crianças com limitações conseguem se adaptar à escola, segundo Arbol & Arangurem (in COLL *et al*, 1995), “o leque da inadaptação social é muito amplo” (p. 169).[...] “O próprio sistema escolar, se, às vezes, não causa a marginalização, costuma exacerbá-la. O ambiente altamente competitivo e não solidário, a lei do mais forte, que impera em algumas escolas, fomenta a inadaptação” (p. 171).

Embora estes autores, abordem mais as inadequações de comportamento, dos alunos com dotação intelectual aceitável, cujas condutas se opõem à norma social, vários alunos especiais têm em sua história de vida, essa inadequação escolar, sendo valorosos para o presente estudo. Os estudiosos ainda apontam para uma repetição cíclica nos processos de marginalização, abrangendo estes, causas sociais, raciais, familiares e psicoafetivas.

A família como primeira instituição pode ser causa de sérios desajustes quando, por um de seus membros, apresenta à criança sentimentos de superproteção, abandono, valorização diferente dos filhos, pobreza em algum aspecto, ansiedade, violência, entre outros, como aponta Heymeyer (2004) e Schimdt (2003) entre outros autores que esclarecem sobre a relação família e pessoa com deficiência. Analisando inaptações escolares, pode-se ver de forma clara, a importância da harmonia familiar para que uma criança possa ter um desenvolvimento satisfatório.

Buscaglia (2002) mostra em seu texto que “algumas crianças deficientes chegam à escola, em tal estado de confusão, medo e dependência, que a adaptação e a aprendizagem se tornam impossíveis” (p.304).

A escola, embora não seja o único ambiente de aprendizagem, é o local privilegiado onde a Educação acontece daí o seu papel de destaque na vida de cada estudante, de cada profissional. Para Savianni (2005), “a educação, enquanto fenômeno, se apresenta como uma comunicação entre pessoas livres em graus diferentes de maturação humana, numa situação histórica determinada; e o sentido dessa comunicação, a sua finalidade é o próprio homem, quer dizer, a sua promoção” (p. 83).

O que se pode notar é que há uma intencionalidade em oferecer escola para todos, há também as leis que regulamentam esta meta, porém a população parece crescer mais rapidamente que o surgimento de novas escolas para suprir a demanda. Se a rede pública não comporta o número de alunos, as escolas particulares se oferecem como satisfatórias prestadoras de serviço.

As escolas públicas e particulares têm prestado serviços requeridos pela população, como se pode constatar nas duas autoras a seguir: Aragão (*in* REVISTA EDUCAÇÃO, 2002, p. 20), relata que: “não parece, mas desde 1996 portadores de qualquer tipo de deficiência têm assegurado por lei o direito de estudar em escolas comuns”.

Para Mantoan (2006), “a verdade é que o ensino escolar brasileiro continua aberto a poucos, e essa situação se acentua drasticamente no caso dos alunos com deficiência” (p. 23). Esta autora se refere ao perigo de se colocar alunos com deficiências na escola comum, sem o devido preparo dos professores e sem políticas educacionais adequadas, sendo necessário assegurar não só o acesso, mas também a permanência do aluno com necessidade especial na escola.

As desigualdades tendem a se agravar quanto mais especializamos o ensino para alguns alunos. Essas desigualdades, normalmente iniciadas no âmbito escolar, expandem-se para outros domínios e áreas, marcando indelevelmente as pessoas atingidas (MANTOAN, 2006, p.51).

Os serviços de apoio, que também incluem a escola inclusiva e a escola especial, devem estar disponíveis tão logo haja necessidade de orientação aos pais, à família: se por ventura o diagnóstico for informado à mãe durante o pré-natal, quando e onde houver profissionais ou equipe multidisciplinar para dar o suporte a essa mãe, tanto melhor para que ela entenda o que está acontecendo e possa passar com segurança pelos diferentes momentos, de tristeza e luto pelo filho perfeito que imaginava estar esperando e se disponha o quanto antes a aceitar o seu bebê com sentimentos positivos. O pesar pelo filho especial, que chega de surpresa, é a dor de muitos pais como se pode ver nos trechos a seguir:

Como mãe, me revolto, me entristeço, aceito, mas, nas horas de cansaço, vem o desejo de que tudo fosse diferente. Conformo-me com todas as justificativas médicas, mas os meus questionamentos quase nunca me abandonam: por que comigo? Por que com ele? Na Índia, acredita-se que o espírito da criança é que escolhe os pais. Com essa concepção, acredito que pais e filhos se encontram para criar situações de aprendizados para todos. Assim, às vezes, fica mais fácil! (LEMES, in SOUZA, 2003, p. 19).

A citação descrita anteriormente e as outras duas citações que se encontram a seguir evidenciam as dores pelas quais passam os pais, e a primeira autora descreve, que na maioria das vezes, a mãe é mais atingida porque é ela que tem uma ligação mais íntima com o bebê, a segunda aponta para a importância do vínculo para a formação da consciência da criança e a terceira traz à tona o turbilhão de sentimentos e sofrimentos resultantes de uma deficiência, ou limitação.

A formação da consciência de cada criança se ancora na vinculação que estabelece inicialmente com os pais. O vínculo é por assim dizer, o alimento psíquico que nutrirá a formação da identidade da criança (BATAGLIA, in SOUZA, 2003, p. 189).

Uma deficiência não é uma coisa desejável, e não há razões para se crer no contrário. Quase sempre causará sofrimento, desconforto, embaraço, lágrimas, confusão e muito tempo e dinheiro. E, no entanto, a cada minuto que passa, pessoas nascem deficientes ou adquirem essa condição. [...] A criança que nasce com uma deficiência e o adulto que sofre um acidente que o incapacita serão limitados menos pela deficiência do que pela atitude da sociedade em relação àquela. É a sociedade, na maior parte das vezes, que definirá a deficiência como uma incapacidade, e é o indivíduo que sofrerá as consequências de tal definição (BUSCAGLIA, 2002, p. 20 e 21).

Tão logo haja suspeita de alguma deficiência ou problema com a criança, o serviço de apoio deverá ser acionado, para que possa agir em favor da criança e da família, que passa por conflitos variados: muitos casais se separam depois de terem um filho especial, é comum que

um comece a culpar o outro, ou que haja negligência nos cuidados do filho por um dos cônjuges.

Além dos diversos serviços de apoio, a família deverá estar unida e solidária para o enfrentamento das dificuldades, em primeira instância, seguidas das equipes de saúde e educação, associações de pais, serviços comunitários também poderão auxiliar os pais em todas as etapas do desenvolvimento, assim a criança terá a interação social necessária e entrosamento com as demais crianças da comunidade.

2.4 A parceria saudável entre família e escola

D. está na escola há 3 anos, mas não consegue aprender nada. Quando eu estava grávida dele, sofri um tombo e tive anemia, o parto foi tranquilo, mas ele demorou um pouco a chorar. Ele tem convulsões desde os 5 meses, anda, mas tem medo de altura, é inquieto, agora já fala, depois de muitas sessões de fonoaudiologia, mas nem sempre dá para entender. Prefere brincar sozinho e na maioria das vezes não obedece, desrespeitando os limites. Na escola, ele bate nas outras crianças e a diretora explica: - deixa, ele é assim mesmo! (M. D.).

De acordo com Zoia (in ALMEIDA, 2007), “a partir do momento em que as escolas passarem a valorizar as diferenças, ao invés de discriminá-la, reestruturando sua forma rígida e seletiva de organização, aprimorando suas práticas pedagógicas, todos sairão ganhando” (p. 21). Mas não depende apenas da escola, a família também precisa passar pela mudança de paradigmas, a criança que veio com necessidade especial ou a adquiriu, precisa ser amada, respeitada, estimulada, para assim prosseguir seu desenvolvimento, sem os cuidados básicos, dificilmente se consegue progredir.

Não se deve esquecer que em alguns casos, mesmo com todo o empenho dos pais e das demais equipes que estiverem envolvidas, e dependendo da gravidade da problemática da criança, não há um desenvolvimento significativo, mas apenas a manutenção de seu estado, e em outros ainda pode acontecer uma regressão, como algumas pessoas acometidas com síndrome de Rett, as limitações aumentam mesmo com todo o trabalho de reabilitação e as ações educativas objetivam mais a qualidade de vida do que a formação acadêmica.

“Como depositária da história do filho, a família revela características, hábitos, modalidades de relacionamento e estilos de comunicação que podem funcionar como um ponto de partida para a construção de ligação afetiva entre a criança e o professor”, diz

Casarin (*in* REVISTA NOVA ESCOLA, 2009, p. 66) ressaltando que somente a família pode revelar com clareza aspectos da vida do aluno especial, sendo assim a parceira valiosa para a escola, no alcance de seus objetivos.

Branco (*in* ALMEIDA, 2007) argumenta que: “se o reconhecimento e o respeito à diversidade ainda se constituem em meta não alcançada do ponto de vista político social, o recorte desta categoria para a escola não difere do macro-cenário” (p. 189). Refletindo sobre a fase do descontentamento dos pais pela chegada do filho especial, pode se pensar que a escola também passe por sentimentos semelhantes com a admissão desta criança na escola, ou pelo menos algo entre surpresa e insegurança ao lidar com alguém diferente, com variação na forma de aprendizagem e cujo retorno (*feed back*) quase sempre é abaixo do esperado.

Dentre as competências da equipe interdisciplinar destaca-se atividades como: a realização do levantamento de necessidades específicas da escola; a elaboração de programas de assessoramento às escolas; a orientação e supervisão dos agentes da Rede de Apoio à Educação Inclusiva; a orientação e acompanhamento das famílias de alunos com necessidades educacionais especiais; a assessoria aos educadores que têm alunos com necessidades educacionais especiais incluídos nas classes comuns do ensino regular (PAULON, 2007, p.46).

As atribuições da equipe inter ou multidisciplinar, termo mais utilizado nas escolas, são de grande responsabilidade, principalmente quanto à orientação e acompanhamento das famílias de alunos com necessidades especiais, pode-se observar que há uma carência importante dessas orientações, o ideal seria que se criassem programas como os descritos por Ribas (2007), nos cadernos da *Confederación Española de Organizaciones em favor de lãs Personas con Discapacidad Intelectual* (FEAPS), instituições espanholas, que funcionam semelhantes às associações de pais de pessoas com necessidades especiais do Brasil. Um dos livros traz propostas de intervenções com irmãos de pessoas com deficiência mental e o outro ensina como organizar exercícios para avós de crianças com deficiência. São parecidos com os manuais de atividades e exercícios de reabilitação que são fornecidos pela Rede Sarah de Hospitais. Porém, dão instruções que envolvem aspectos que são mais abrangentes como a interação com estes membros da família que, em muitos casos, são deixados de lado, mas que podem proporcionar vivências afetivas bastante positivas.

N. estudou no Japão durante o tempo que moramos lá, pouco mais de 5 anos, ele estudava em escola especial, eram mais ou menos 120 alunos na escola, cerca de 80 funcionários, valorizam bastante os alunos, muito bons, fizeram homenagem para N. antes de irmos embora. A escola é muito organizada, faziam passeios com as crianças, marcavam

médico de 2 em 2 meses, avisavam sobre exames e atendimentos diversificados. Mesmo com todo esforço, N. fala pouquíssimo, talvez seja por causa da SD, não sei! (M.N.).

A parceria saudável entre a escola e a família, depende muito da abertura que a primeira oferece à segunda; para alguns, os pais deveriam conquistar esse espaço, para outros como a escola lida com educação e esta sugere maior cultura e entendimento, teria prioritariamente que suscitar em seus clientes o desejo de maior estreitamento das parcerias e a partir destas a melhoria dos serviços prestados e maior respaldo dos pais nos ganhos instrucionais dos filhos.

Provavelmente, enquanto o preconceito não perder sua força, a Educação Especial ver-se-á reforçada cada vez mais por não restar outra opção dentro da sociedade. Segundo os pais, os filhos merecem essa oportunidade para serem mais felizes. Poucos falam em direito a essa inclusão. Parecem que nem os pais percebem os filhos como cidadãos. A mãe de Lúcio diz: -eu sou daquelas mães que acham que o filho tem direito até a casar. E... eu acho que ele tem que ser incluído na sociedade, mas eu não quero que esta inclusão desconheça as especificidades dele, sabe? Incluir não é atropelar (SAAD, 2003, p.264).

A citação anterior nos revela que não só para os profissionais, mas também para alguns pais, ainda não houve o devido preparo para a inclusão escolar, porque a distância entre as leis e a prática continua existindo, embora apontando para uma futura convergência.

Diz um provérbio africano que “para educar a uma criança se faz necessária uma tribo inteira”. Em nosso caso podemos dizer que para educar uma criança toda a sociedade precisa estar comprometida. O sistema educativo é um sistema complexo, em cujo núcleo central está o aluno, sua família e os profissionais da educação. Este núcleo está inserido em um entorno social que responde a um modelo social determinado e um modelo educativo coerente com esse modelo social. Nosso modelo educativo emana das leis e recomendações existentes, das investigações educativas e dos princípios e valores assumidos pelas associações e instituições (FEAPS, 2009, p. 39).

Conclui-se assim que é fundamental que a família e a escola, seja ela especial ou inclusiva, estejam em colaboração constante, no dia a dia, nos conselhos escolares, nas associações, clube de mães, etc., para que, desta forma possam discutir as adequações necessárias em favor das pessoas com necessidades especiais que são o foco mais importante, tanto de uma, quanto de outra instituição. Como ressalta Buscaglia (2002), “a importância do papel da família não pode ser minimizada, pois é neste campo de experiências seguro que os indivíduos deficientes primeiro aprenderão e comprovarão continuamente que, apesar de suas graves limitações, é lhes permitido serem eles mesmos” (p. 90).

2.5 Território e acessibilidade

Território da mente

Busco na geografia

A noção básica de território

No dia a dia uma construção

O entendimento nos desafia

Cíclico, móvel, contínuo, descontínuo um envoltório

Um espaço de identidade e aceitação.

O ser humano precisa de território

Para viver e ser referência

Ampliado, restrito de imaginário

O fixo com seu fluxo alternando a frequência.

A mente constrói suas razões

No tempo, no espaço, nas relações.

Leão Braz de Faria

(Aluno do curso Fiocruz, realizado em Brasília, 14/09/2007).

Ficar presa a uma cadeira de rodas, no início, significa perder os parâmetros da própria existência. Ao final, aprendi que, não importa a condição física, cada um é responsável pela construção da própria felicidade [...] a minha conclusão é que só conhecemos os nossos próprios limites quando nos defrontamos diretamente com eles (Mara Gabrielli, vereadora paulistana, tetraplégica há dezesseis anos, em entrevista a Anna Paula BUCHALLA, 2010, p. 28).

Os conceitos de apropriação do espaço, pelo que se pode constatar no discurso anterior, são ou estão intimamente ligados à maneira de poder transitar pelos ambientes, sendo assim a acessibilidade aos diferentes lugares fica na dependência da preparação desse espaço.

J foi matriculado em uma escola especial aos 21 anos, assim que ganhou um carrinho para sua locomoção, possibilitando que eu o levasse, até esse tempo, vivia acamado, com isso o seu quadro de paralisia cerebral ficou bem mais agravado, por conta do endurecimento dos músculos e do encurtamento dos nervos. Os médicos disseram que a coluna de J não suporta o seu peso, por isso ele não consegue ficar sentado, mas ele se mostra sempre muito atencioso, quando aceita o que falam para ele, ele sorri, não fala, mas se discordar do que lhe falam, faz cara feia, se contorce, enrijecendo o corpo todo. Sabe o dia de vir para a escola, e ai de mim, se por algum motivo não puder trazê-lo... Nunca freqüentou outra escola, o carrinho dele ocupa o lugar de duas carteiras, sem falar que ele já é um homem, na escola regular vão colocá-lo com crianças pequenas? O passatempo predileto dele é ouvir futebol no rádio de pilha, quando o time dele faz um gol, a farra é geral, grita e agita o corpo até o carrinho balançar! (S. I.).

Como “J”, muitas crianças e jovens estão impedidos de freqüentar a escola em virtude das dificuldades de acesso às mesmas, mas, de acordo com a Constituição da República

Federativa do Brasil, de 1988, no art. 227, inciso 2º, encontra-se que todas as edificações de uso público e logradouros devem ser acessíveis a todos. Inúmeras situações apontam para o não cumprimento da lei. Ora é um terreno de acentuado desnível, ora a construção se deu em período anterior à promulgação da lei, situações em que as famílias e as pessoas com deficiência se vêem sem respaldo para fazer cumprir a lei, em virtude das justificativas de não adequação ou não efetivação de adequação dos espaços.

Conforme nos informa e conclama Santos (2009), “devemos nos preparar para estabelecer os alicerces de um espaço verdadeiramente humano, de um espaço que possa unir os homens para e por o trabalho, mas não para em seguida dividi-los em classes, em exploradores e explorados” (p. 41). Nas palavras do autor, esta adequação deve sempre primar em tornar a vida melhor e nunca se voltar contra a humanidade.

Ainda em SANTOS (2005), que encontramos algumas reflexões sobre território e espaço:

É o uso do território e não o território em si mesmo, que faz dele o objeto da análise social (p.137). O território habitado cria novas sinergias e acaba por impor ao mundo uma revanche [...] O território são formas, mas o território usado são objetos e ações, sinônimo de espaço humano, espaço habitado (p. 138). O território, hoje, pode ser formado de lugares contíguos e de lugares em rede (p. 139). Daí o interesse de retomar a noção de espaço banal, isto é, o território de todos, freqüentemente contido nos limites do trabalho de todos; e de contrapor essa noção à noção de redes, isto é, o território daquelas formas e normas ao serviço de alguns (SANTOS, 2005, p. 142).

Pode-se apreender que o autor define território por meio de vários entendimentos, o território está dentro do espaço, porém é associado à idéia de poder, de administração, envolvendo a posse humana, sendo que cada comunidade em seu território o defende e o transforma, de acordo com a sua cultura e relações de poder. Noções semelhantes a estas nos trazem Almeida e Rigolin (2005, p.10), entendendo território como espaço que embora individualizado é altamente influenciado pela política ou formas de poder:

Para compreender o que é um território é preciso considerá-lo como produto do trabalho de uma sociedade, com toda a sua complexidade econômica e cultural. Uma determinada área, em qualquer ponto do espaço geográfico, pode ser definida por seu tipo de governo, sua cultura, seu sistema econômico e outros agentes que influenciam a sua organização e que a individualizam nesse espaço. Na política, o território é o espaço nacional controlado por um Estado-Nação (ALMEIDA e RIGOLIN, 2005, p.10).

Todas as percepções que envolvem lugares, territórios e espaços, podem remeter ao sentido de acessibilidade ou então à lembrança de local inacessível quando se considera a

pessoa com limitação motora ou mobilidade reduzida. As áreas onde as escolas estão, nem sempre foram escolhidas ou as escolas foram construídas, observando os critérios determinados pela lei de acessibilidade, restando então a adequação máxima possível para que todas as pessoas, com deficiência ou não possam usufruir de todos os ambientes.

O presente trabalho procurou observar, com maior critério os aspectos relacionados às barreiras atitudinais, no entanto, não poderia deixar de trazer à reflexão a rede urbana, o caminho que o aluno faz de casa à escola e os arredores da escola, como locais privilegiados onde também se faz Educação. Vejamos o que nos afirma Santos (2005), a respeito da organização desses espaços: “as diferenças entre lugares são o resultado do arranjo espacial dos modos de produção particulares. [...] Assim, a organização local da sociedade e do espaço reproduz a ordem internacional” (p. 28).

A rede urbana é um conjunto de aglomerações produzindo bens e serviços junto com uma rede de infra-estrutura de suporte e com os fluxos que, através desses instrumentos de intercâmbio, circulam entre as aglomerações (p. 68). [...] Dentro do sistema urbano nacional, cada aglomeração tem um papel específico (SANTOS, 2005, p. 73).

O território da pessoa com necessidades especiais, em algumas situações se restringe ao seu lar, em certas ocasiões apenas dentro de um compartimento da casa ou abrigo, para os alunos com LM ou com SD esse território já está um pouquinho mais ampliado, pois além do ambiente familiar ele participa também da escola, ele vivencia o trânsito de um lugar ao outro, um mundo maior pode se descortinar a partir daí, se houver liberdade e serviços de apoio para isso. Assim o território passa a ser um conceito, pois está sendo constituído pelas pessoas que o utilizam tendo poder sobre ele, podendo reivindicar melhorias como a acessibilidade, por exemplo, fazendo valer o seu direito de cidadão.

Sobre as políticas públicas, encontramos no Capítulo II, Art. 182, da Constituição Federal (1988): “A política de desenvolvimento urbano, executada pelo Poder público Municipal, conforme diretrizes gerais fixadas em lei, tem por objetivo ordenar o pleno desenvolvimento das funções sociais da cidade e garantir o bem-estar de seus habitantes”. Presume-se assim que, ao garantir o bem-estar dos habitantes, todos sejam contemplados.

Na mesma lei maior do país, no título I dos princípios fundamentais, o Art. 3º afirma: Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:, colocando como primeiro item a construção de “uma sociedade livre, justa e solidária”, após a proposição de garantia do desenvolvimento nacional, vemos também como metas: “erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais” e por último propõe-se a

promoção do “bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”.

Pode se pensar, depois de ler o que está disposto na lei, que ninguém tenha qualquer dificuldade de acesso no seu ir e vir, mas na prática, poucos ambientes se acham totalmente adaptados.

Quanto aos logradouros, poucas apresentam rampas de acesso, muito ainda há que ser feito para que todas as pessoas que utilizam cadeiras de rodas, possam transitar em todos os ambientes. Assim, até se pode pensar que pessoas com deficiência não faz parte da sociedade, mas não se deve esquecer que além de fazer parte, estas pessoas têm os mesmos direitos, embora nem todos se lembrem delas ao planejar os ambientes.

A palavra acessibilidade significa “não só o direito de acessar a rede de informações, mas também o direito de eliminação de barreiras arquitetônicas, de disponibilidade de comunicação, de acesso físico, de equipamentos e programas adequados, de conteúdo e apresentação da informação em formatos alternativos (BRASIL, 2004).

Quanto à forma e aos critérios de condução, de fazer parte, de pertencer, de ir e vir, será feita uma reflexão quanto à utilização do termo acessibilidade ao abordar os aspectos das barreiras físicas e atitudinais sabendo que, com o avanço e uso da tecnologia e toda a informação veiculada em nossos dias, haja maior probabilidade de mudança do quadro atual. A mídia oferece todo um aparato de orientações sobre como tornar um espaço adequado para que todos possam usufruir de atitudes mais acertadas para que todos os ambientes possam ser inclusivos. Pode se notar a preocupação em garantir os direitos das pessoas especiais ao ler o documento: Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência:

Nosso país já avançou muito em medidas para a educação inclusiva, a reabilitação e seus complementos indispensáveis, como as órteses e próteses, a criação de cotas para a inserção dessas pessoas no mercado de trabalho e tem investido em acessibilidade para cada tipo de deficiência, no ambiente físico, na comunicação e na informação, nos transportes e em políticas de ação afirmativa e de superação da pobreza. A qualidade de vida das pessoas com deficiência encontra-se entre as prioridades sociais do governo (VANNUCHI, in BRASIL, 2007, p. 7).

O entendimento das famílias e da comunidade sobre o valor e a dignidade do ser humano, resultando em não mais esconder seus filhos com deficiência, em espaço doméstico mínimo foi/é de fundamental importância para a mudança na maneira de enxergar nestas pessoas, as potencialidades que antes não eram vistas.

De acordo com Smith (2008), entre as principais adaptações em sala de aula, estão: “a remoção dos perigos, a demarcação de espaços para guardar equipamentos, a utilização de móveis acessíveis, o alargamento dos corredores, suportes para posicionamento físico e reorganização dos móveis” (p. 285).

Outras adequações na escola, também são necessárias, como colocação de bebedouros que todas as crianças possam alcançar, barras paralelas nos sanitários para maior independência, rampas com, no máximo, 8 % de inclinação por metro, as estantes precisam estar ao alcance de todos.

Para que alunos com graves limitações motoras possam segurar um lápis, na maioria das vezes, este deverá ser engrossado com madeira, ou outro material mais macio. Se a criança não controlar os movimentos, se não houver prognóstico favorável à utilização dos membros, o professor poderá optar por pedir aos colegas que se revezem nas colaborações diárias, ou gravar as aulas, para que esse aluno possa ter acesso aos conteúdos em casa.

Alunos com paralisia cerebral podem necessitar de pulseiras de peso, para que diminua a amplitude de movimentos, estabilizador de punhos e abdutor de polegar, teclado abelha no computador, mouse com funcionamento semelhante ao de um joystick, sintetizador de voz, microfones sensíveis ao sopro, tesouras com mola, pequenas escadas móveis para alunos com baixa estatura, apoio para os pés, alfabetos e numerais móveis, adaptação de livros e dedeiras com velcro, entre outros.

As adaptações curriculares requerem o empenho de toda a equipe de professores para que estejam de acordo com o projeto político pedagógico da escola e também com o que exige a lei para que não haja prejuízo dos outros alunos da turma, mas que contemple o aspecto de flexibilidade necessário ao tempo de aprendizagem que requer a pessoa com deficiência, e também aos apoios necessários para que ela consiga superar as suas dificuldades.

Para finalizar este capítulo, seria oportuno relacionar os apontamentos de Smith (2008), no intuito de dirimir ou ao menos minimizar as barreiras: ajustar ambientes inacessíveis, nos quais a mobilidade prejudicada impede sua participação na corrente social; lidar com preconceitos, rejeição e discriminação; procurar alcançar o máximo de ações independentes nas atividades de vida diária; melhorar a interação social em todos os níveis; ampliar aceitação e entendimento; lembrando que o tema e o território se modificam de acordo com as necessidades e individualidade de cada uma das pessoas e dependendo das respostas as ações podem ou não ser reforçadas, para que as metas sejam alcançadas, no que tange à aquisição da aprendizagem e melhoria da qualidade de vida dos alunos.

CAPÍTULO 3

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E OS DADOS ENCONTRADOS EM ANÁPOLIS

A igualdade de oportunidades é perversa, quando garante o acesso, por exemplo, à escola comum de pessoas com alguma deficiência de nascimento ou de pessoas que não têm a mesma possibilidade das demais, por problemas alheios aos seus esforços, de passar pelo processo educacional em toda a sua extensão. Mas não lhes assegura a permanência e o prosseguimento da escolaridade em todos os níveis de ensino. Mais um motivo para se firmar a necessidade de repensar e de romper com o modelo educacional elitista de nossas escolas e de reconhecer a igualdade de aprender como ponto de partida e as diferenças no aprendizado como processo e ponto de chegada (MANTOAN, 2006, p. 20).

Neste capítulo serão tratados os dados envolvendo o quantitativo de alunos com limitações motoras e também aqueles com síndrome de Down matriculados nas escolas regulares na cidade de Anápolis – GO. Primeiramente se fará uma breve apresentação da localidade onde a pesquisa foi realizada, um apanhado geral sobre Anápolis, sua história e sua população, o início da escolarização na comunidade, relatando também como a pessoa com necessidade especial era vista e a partir de quando a mesma começa a ser inserida em ambiente educacional.

Serão abordados além dos números da inclusão, os aspectos relacionados à capacidade intelectual destas pessoas, por meio da percepção dos educadores, a contribuição da família no processo de aprendizagem e inclusão, a formação profissional e a aceitação da diversidade em sala de aula, as barreiras à inclusão e adequação escolar.

Para que se tenha noção sobre o levantamento dos dados, serão descritos alguns pormenores do trabalho. Na etapa da pesquisa via telefone, acontecida no período de 11 de setembro a 17 de novembro de 2009, uma das gestoras que me atendeu afirmou não haver nenhum aluno com necessidades especiais, no “seu colégio”.

Quase no final da pesquisa uma colega de trabalho perguntou quando eu iria na outra escola que ela trabalhava, relatei sobre a conversa inicial com a responsável por aquela unidade, ela então me confidenciou que houve uma mudança e que eu entrasse em contato novamente pois havia sim, ali, alunos com LM, pude verificar que a antiga diretora fora afastada e assim foi possível realizar a pesquisa naquela escola.

Em duas unidades de ensino particular não houve a disponibilidade de dados de forma legal, não disseram nas primeiras vezes que não seria possível, acenaram com uma esperança e eu voltei lá várias vezes, até quando explicaram que os pais não aceitaram falar sobre a

problemática de seus filhos, sendo respeitados em sua decisão. Porém, sem assinar o TCLE me falaram informalmente, em uma das tentativas, sobre duas alunas do maternal com LM, com idade de 2 anos e meio e 3 anos. Na outra escola, fiz várias visitas, conversei com a gestora, mostrei os formulários, o deferimento do comitê de ética, ela disse que iria conversar com os coordenadores e professores e me ligaria para falar o que foi decidido, esperei durante um mês, liguei novamente, mas não tive êxito. Nesta, além de um aluno com LM que recebe Atendimento Educacional Especializado (AEE), na escola especial em que trabalho, há outro menino, nas mesmas condições, que também já foi meu aluno e que estuda lá. São dados reais, mas não foram disponibilizados pela escola, eles não constam no quantitativo de sujeitos relatados no resultado final, que se encontra neste terceiro capítulo.

Na atitude de alguns profissionais destas duas escolas, é possível vislumbrar a dificuldade de agir com a situação melindrosa de ter alunos com necessidades especiais frequentando a unidade, é como se ela também ficasse estigmatizada, então não disponibilizando os dados é como se não houvesse o aluno ali.

Em uma unidade escolar municipal, um formulário foi arrancado de minhas mãos, pela gestora porque eu estava com toda a documentação exigida para fazer a pesquisa, menos uma autorização fornecida pelo Departamento Jurídico da Prefeitura Municipal de Anápolis e assinada pela secretária de Educação, documento este que eu sequer tinha conhecimento de sua existência, pois acreditava ser o suficiente para a realização da pesquisa nas escolas, as cartas de anuência das secretarias de Educação do Estado e do Município.

Depois da quase agressão sofrida, pedi desculpas pela falta de informação, procurei junto ao órgão responsável a solução para o problema e de posse do documento, marquei nova data, voltei à escola, esperei por duas horas e finalmente consegui realizar as entrevistas naquele espaço, exemplo de inacessibilidade, em terreno com declive acentuado. Não foi permitido fazer fotografias, porém com todos os entraves encontrados lá, do pátio pode se ver uma extensa área verde a noroeste da cidade, a secretaria e o hall de entrada da escola fica um pouco abaixo do nível da rua, então na entrada encontramos as barreiras arquitetônicas e as salas de aula foram sendo construídas nos terrenos mais baixos, sendo que alguns telhados estão bem abaixo do piso da entrada. Nesta escola ficaram evidentes as barreiras atitudinais, além da falta de adequação do espaço para inclusão.

Reforço ainda que todos os dados aqui disponibilizados, foram obtidos de pessoas que trabalham nas escolas, inclusive professores, são as percepções apresentadas sobre a inclusão escolar, os números de pessoas com deficiência matriculadas nas escolas, a visão sobre os aspectos cognitivos inerentes a estes alunos, a formação profissional e aceitação da

diversidade na sala de aula e na escola e também a enumeração das principais barreiras à inclusão e das adequações que a escola tem providenciado para sanar todas as dificuldades de acesso, providenciando igualdade de oportunidades para que a Educação seja realmente um direito de todos.

Na pesquisa in loco foram preenchidos, pela pesquisadora, um total de 403 formulários, sendo 95 sobre as unidades escolares, por meio do diálogo com gestores, secretárias ou coordenadoras, 118 com as respostas dos professores que estavam na sala de aula, onde havia alunos com LM ou com SD e 190 questionários a respeito destes alunos com necessidades especiais. Em algumas escolas foram disponibilizados também a documentação dos alunos.

3.1 Anápolis: dos primeiros passos, da educação e do caminho à inclusão.

Os pais de G.A.J.S. vieram da zona rural do município de Canápolis – Bahia, para Anápolis em busca de tratamento e escola para a filha. A mãe relata que tinha dificuldades para engravidar e teve um filho que nasceu morto aos 8 meses de gestação “era todo deformado”. G. nasceu com 36 semanas de gestação, APGAR³ 7/8; conseguiu firmar o pescoço com 2 anos, está agora com 4 anos mas ainda não consegue ficar sentada, fala algumas sílabas que os pais, às vezes, identificam; a criança não gosta de ficar vestida, “acostumou a ficar sem roupa”, normalmente é alegre e em alguns momentos demonstra entender o que lhe dizem. Os pais esperam que a filha possa andar, falar e aprender como as outras crianças. Registro de entrevista 28/01/2010.

Como os pais de G. muitas pessoas procuram esta cidade, em busca de educação e saúde. Em seu livro: Anápolis: passado e presente, Freitas (1995, p. 17) ressalta que o crescimento demográfico de Anápolis, bem como sua origem, sempre esteve relacionado ao fluxo migratório, ocorrido espontaneamente, primeiro por ser localidade de encontro de tropeiros e viajantes em deslocamentos dentro do próprio Estado de Goiás, nos itinerários:

³ - APGAR é o nome de um índice resultante da avaliação de cinco itens do exame físico do recém nascido, no primeiro e no quinto minuto de vida do bebê, sendo os itens: frequência cardíaca, esforço respiratório, tônus muscular, irritabilidade reflexa e cor da pele; cada aspecto destes recebe uma nota de 0 a 2, totalizando 0 a 10; nota 7 indica que o bebê teve uma leve dificuldade, nota 8 boas condições; este exame foi criado pela anestesista inglesa Dra Virginia Apgar, na década de 1950 e tornou-se rotina obrigatória em todo nascimento hospitalar (SILVA, 2004, p. 93 e 94).

Silvânia (Bonfim), Pirenópolis (Meiaponte), Ipameri, cidade de Goiás, Bela Vista, Jaraguá, Corumbá de Goiás, em seguida pela chegada dos imigrantes de outros Estados: Minas Gerais, Bahia, Maranhão e Piauí, também por acolher povos de outros países: sírio-libaneses, italianos e japoneses. Podemos encontrar sobre a cidade, nos escritos de Borges (1975), “o município de Anápolis fica no Planalto Central – parte meridional do Estado anhanguerino, entre Brasília e Goiânia, com porção de seu território no ‘Mato Grosso de Goiás’” (p. 35).

Em 1819, o viajante Auguste de Saint-Hilaire (1779 – 1853), naturalista Francês dedicou a vida às plantas, viajou pelo Brasil durante seis anos, depois quando voltou à França, publicou o livro: “Viagem às nascentes do Rio São Francisco e Província de Goiás”, no ano de 1847, em seu livro relata em pormenores os lugares, as pessoas e os costumes dos habitantes, hospedou-se na Fazenda das Antas, onde hoje é a cidade de Anápolis. Assim vêm sendo relatado nos livros que contam a história da cidade. Dessa forma, acredita-se que este seja o primeiro cidadão importante a mencionar sobre a área onde se ergueria a cidade.

Em Borges (1975) também encontramos dados sobre os primeiros moradores do vilarejo:

É certo que nas vizinhanças dos cursos d’água – Góis, Antas, Nunes, Capuava, Cesário, Água Fria, João de Ahy (Jundiá) – moravam, em 1865, os senhores Joaquim e Manuel Rodrigues dos Santos, José Inácio de Sousa, Manuel e Pedro Róis, Camilo Mendes de Moraes, Manuel Rodrigues da Silva e outros lavradores. Sendo o local saudável, com bons pastos e aguadas excelentes, nele pernoitavam viajantes e tropeiros, surgindo casas e palhoças (BORGES, 1975, p. 19).

Anápolis é, hoje, considerada o principal pólo industrial do Estado de Goiás, situada entre Goiânia e Brasília, duas grandes capitais e cortada por uma malha viária, que favorece o acesso, de muitas pessoas que vêm de outras localidades menos favorecidas, muitas vezes para tratamento de saúde, principalmente oriundas do norte goiano, mas também de outros Estados acabando por fixar residência nesta cidade, seja por motivos econômicos, pois o custo de vida neste município é relativamente baixo e há uma oferta considerável de trabalho, ou por considerá-la uma cidade com mais recursos, principalmente no que tange à saúde e educação.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população de Anápolis em primeiro de julho de 2009 era de aproximadamente 335.960 habitantes. Para esse instituto a cidade nasceu do trânsito de pessoas que faziam parte da mineração e da agricultura: fatores principais do desbravamento das terras do planalto central; em 1870 foi erguida a primeira capela em louvor a Nossa Senhora de Santana, por Gomes de Souza

Ramos, a pedido de sua mãe, que tempos antes passara por ali e o burrinho que carregava uma imagem dessa santa empacou, fato interpretado por D. Ana das Dores como um pedido da santa para que ali permanecesse, sendo então, erguida uma igreja em sua homenagem. É em Ferreira (1981), que encontramos referência ao quantitativo da população naquela época: “no recenseamento efetuado em 1873, relativo ao Município de Meia Ponte, a freguesia de Santana das Antas, acusava uma população de 8.096 habitantes, entre brancos e escravos. Até o final da década, essa população se elevava a quase dez mil almas” (p. 21).

Polonial (2008) nos traz informações que, em 1873, foi criada a freguesia de Santana das Antas, depois passou a se chamar Santana dos Campos Ricos, em 1887 foi elevada à categoria de vila e em 31 de julho de 1907, emancipou-se do município de Meia Ponte, hoje Pirenópolis, elevando-se à categoria de cidade, com o nome de Anápolis.

Na história de Anápolis, os fatos que mais marcaram, sendo considerados decisivos para seu desenvolvimento foram: a chegada da ferrovia em 1935, a mudança da capital do estado, a construção de Brasília em suas proximidades, a implantação da 1ª ALA de Defesa Aérea e a construção do DAIA, Distrito Agro Industrial de Anápolis.

Através de relatos orais ressalta-se a importância de serviços de saúde e de educação para a população de Anápolis e das regiões vizinhas. Com a inauguração do Hospital Evangélico Goiano em 1927, a cidade se torna uma referência em tratamentos médicos e cirúrgicos.

Ainda de acordo com os dados do IBGE, no ano de 1872, a população local era cerca de 3000 habitantes, no aspecto educacional, conforme nos mostra Toschi e Anderi (2009), “em 1873, já havia no vilarejo aulas para o gênero masculino, e só em 1892, houve abertura de uma classe para atendimento ao sexo feminino; figurando como primeira escola de Anápolis, o Grupo Escolar Antensina Santana, fundado em 1930”.

Em Silva (1975), pode-se constatar que Goiás por estar entranhado no sertão, longe das novidades vindas de além mar, pela distância, dificuldades em relação aos meios de transportes e de comunicação, ficou em desvantagem também no aspecto Educacional, a autora explica que por quase cem anos os goianos valeram-se dos colégios mineiros e que esses contatos eram sempre muito positivos porque os que retornavam para Goiás traziam conhecimentos e anseios por melhorias.

A autora relata ainda ter constatado por meio de sua pesquisa, que embora muitas famílias tivessem posses, demonstravam não se importar com a Educação formal dos filhos, sendo comum no início do oferecimento de vagas escolares a infrequência dos alunos, sem

contar que tudo o que se propunha eram improvisações, dada a distância das cidades com maior adequabilidade em se tratando de recursos materiais e humanos.

A inexpressividade dos municípios [...] não motivava a que neles se fizesse qualquer tipo de investimento [...] em alguns, a decadência ocorrida após a prosperidade dos tempos da mineração; em outros, de criação mais recente, autênticas corrutelas, a estagnação; de cidade só traziam as ruas, duas ou três, alinhadas em torno de uma capela. Distanciados uns dos outros e longe da capital, ficavam à mercê da sorte. Sem um plano global de ensino ou mesmo de uma rede regular de escolas, com aulas esparsas pelo vasto sertão e com professores não remunerados a contento, em cujas aulas, a freqüência não era a que se poderia esperar, foi inexistente no século XVIII e embrionária no séc. XIX a instrução pública em Goiás (SILVA, 1975, p. 40, 41).

É ainda em Silva (1975, p. 55) que se encontram elementos interessantes para a presente pesquisa, tais como as explicações sobre os requisitos para os candidatos a professores, ou que já estavam em exercício da função, para os quais a reforma da Educação, em 1887, determinava que fosse realizada a exclusão daqueles que apresentassem doenças incuráveis ou defeito físico que impossibilitasse o bom desempenho nas funções do magistério; revelando no vilarejo que viria a se chamar Anápolis, dados sobre a escola noturna, para o ensino das primeiras letras aos ‘meninos pobres escravos’ que era mantida pela Sociedade São Vicente de Paulo, como se pode ler no seguinte trecho do ofício de 19 de maio de 1875, dirigido ao Inspetor Geral da Instrução pública e firmado pelo presidente Antero Cícero d’Assis:

Tenho presente o seu officio d’hoje sob nº 85 acompanhado do que me dirigio o Professor interino da escola de primeiras letras da povoação das Antas município da cidade de Meiaponte, pedindo permissão para abrir no dito lugar uma aula noturna, gratuitamente, encinando (sic) todas as matérias próprias do seo magistério. Em resposta tenho a diser-lhe que não so acceito como louvo e agradeço o serviço que o mesmo Professor se propõe prestar, o qual levarei ao conhecimento do Governo Imperial. (Livro 244. Registro de Officios da Presidência dirigidos à Instrução Pública, 1874-76; doc. 93, fls 43. Goiânia. SDSAEGO. In ibidem, p.57).

Não há nenhum registro de atendimento educacional às pessoas com deficiências, até o ano de 1969; podendo-se constatar pelas palavras de Ferreira (1981), como eram vistas as pessoas com deficiência na comunidade local:

Anápolis, como quase todas as cidades, teve seus tipos de rua: loucos, bobos e ‘meio lá meio cá’...Ultimamente eles andam desaparecidos, ou talvez, não sejam percebidos no grande torvelinho que agita a cidade”. (p. 391)... “Um tipo especial : além do Aprígio, do Bobo da Zuína ou Bobo da Lata e do Borá, que continua ainda a ‘tirar esmolos para o Divino’, com uma velha bandeira vermelha, houve em Anápolis, em tempos idos, muitos

outros tipos de rua, pois, quase todas as famílias tinham em casa um bobo ou ‘quarta-feira’, que ajudava nos serviços caseiros (FERREIRA, 1981, p. 393).

Por não ter um local adequado para que crianças e jovens com deficiência pudessem receber ensinamentos, na cidade de Anápolis, foi criada uma Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), em 06 de setembro de 1969, pelos membros do Rotary, a pedido da comunidade, dando os primeiros passos rumo à inclusão de pessoas com deficiência na escolarização e na sociedade.

Porém somente em março de 1970, a Escola Maria Montessori (APAE) iniciou o trabalho com os alunos, no prédio de uma igreja evangélica. Três meses depois funcionou em uma residência, mudando para sede própria em 1972, na av. Contorno.

Segundo o relato da Professora V. M. L., que iniciou seu trabalho, na escola em 1980:

Naquela época a APAE atendia todos os tipos de deficiência nos três turnos: matutino, vespertino e noturno, sendo que neste último estudavam os deficientes auditivos adultos; nem todos os alunos daquela época, apresentavam deficiência mental muito evidente, muitos tinham comprometimentos leves e esses alunos pertenciam à categoria dos ‘educáveis’, permaneciam lá até serem alfabetizados, sendo em seguida encaminhados para a rede regular. Os alunos além do acesso à escolarização e passeios para interação social, contavam com atendimentos com os seguintes profissionais: médico (psiquiatra e ortopedista), técnico em fisioterapia, psicólogo, terapia da fala com as próprias professoras, enfermeira de nível técnico, assistente social, odontólogo, um professor de educação física, professor de artes, professora de música e de canto. As oficinas que eram oferecidas aos alunos, se dividiam em: marcenaria, manicure, corte e costura, engraxataria, culinária, cerâmica; tudo muito simples, mas de lá saíram bons profissionais. Por exemplo, a ex-aluna Maria Cecília, que trabalha como manicure até hoje e com esta atividade ajuda no orçamento familiar (V. M. L. – entrevista: 04/05/2010).

Em 1990, iniciou o trabalho de estimulação precoce. Em 1994, firmou convênio para realização do teste do pezinho, importante exame para a prevenção da deficiência mental e detecção e tratamento de outras doenças, o laboratório funcionava em residência alugada e adaptada, até 1998, mudando para a av. Contorno, assim que a escola passou para sua nova sede.

Em março de 1998, a Escola Maria Montessori fez sua mudança para uma sede maior no Bairro Bougainville, setor norte da cidade, com instalações mais amplas: salas de aula, auditório, sala de vídeo, refeitório, oficinas para formação inicial ao trabalho: piscina e quadra de esportes, para o pleno desenvolvimento de seus educandos.

Hoje conta com ambulatório multidisciplinar especializado (AME), onde os alunos podem receber atendimentos da equipe multidisciplinar em: assistência social, educação

precoce, enfermagem, equoterapia (por meio da parceria com um haras, em setor de chácaras, próximo à escola), fisioterapia, fonoaudiologia, hematologia, musicoterapia, neuropsiquiatria, nutrição, odontologia, pediatria, pneumologia, psicologia, psiquiatria e terapia ocupacional, além dos serviços de aconselhamento, orientação, busca ativa e triagem.

Em Anápolis, ainda não se pode contar com programas que auxiliem os pais no momento do diagnóstico, embora as associações e instituições existentes já apontem para esse caminho. No entanto, a cidade conta com outros serviços públicos, que figuram como boas oportunidades para a melhoria global das crianças com necessidades especiais, como: estimulação precoce, educação precoce, atendimento educacional especializado, educação psicomotora, educação física adaptada, reabilitação, entre outros, que são oferecidos nas instituições e centros relacionados a seguir:

- APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – Escola Maria Montessori – AME. Endereço: Rua Zaqueu Crispim, Qd 2, Lt 2, Bairro Bougainville, atende cerca de 500 alunos com necessidades educacionais especiais, com deficiência mental ou deficiências múltiplas.
- CIDFA – Centro de Integração do Deficiente Físico de Anápolis – com endereço fixo na rua A, Qd. H, Lt 17, Vila Santa Isabel II etapa, de acordo com sua fundadora atende cerca de 40 crianças de 0 a 6 anos com lesão cerebral e múltiplas deficiências.
- CAPS – Centro de Atenção Psico Social – funciona na Vila Santa Maria de Nazaré, - oferece atendimentos nas áreas de psicologia e assistência social à diversidade.
- CEMAD – Centro Municipal de Apoio ao Deficiente. Endereço: Rua Geni Ribeiro Guimarães, esquina com Rua Joaquim da Cunha, Bairro Maracanã. Realiza atendimentos a alunos matriculados na rede municipal de ensino.
- CRASA – Centro de Reabilitação e Atenção à Saúde Auditiva – Rua Dr. Genserico, centro, unidade externa da APAE – Anápolis. Atende crianças e jovens com deficiências diversas.
- CREIA – Centro de Reabilitação Integral de Anápolis. Funciona no Bairro Paraíso, espaço contíguo ao posto de saúde; oferece atendimentos nas áreas de fisioterapia, fonoaudiologia, psicologia e assistência social a pessoas que não apresentam deficiência mental.
- Projeto REFAZER – Colégio Estadual Zeca Batista, Vila Góis, atende atualmente, 22 alunos com autismo.
- Clínica-escola da Faculdade de Fisioterapia Anhanguera Educacional, Faculdades Anhanguera, Av. Universitária, Bairro Maracanã – atendimentos diversificados em fisioterapia.
- Clínica-escola da UniEVANGÉLICA – Centro Universitário de Anápolis, Av. Brasil, Cidade Universitária, oferece atendimentos diversos em fisioterapia.

Além dos serviços relacionados, há ainda equipes multidisciplinares na Subsecretaria Estadual de Educação e na Secretaria Municipal de Educação, que realizam trabalhos envolvendo formação/capacitação dos professores e atendem alunos com necessidades especiais até mesmo em escolas particulares que solicitarem avaliação ou apoio.

Importante salientar que nestes locais de atendimento multidisciplinar são oferecidos apoio à escolarização formal, pois mesmos os profissionais da área da saúde nunca deixam de incentivar o aspecto cognitivo em seus atendimentos e que quando a lei preconiza “Educação para Todos”, ninguém pode ficar fora. Esta afirmação implicará em luta árdua e constante dos pais e responsáveis em fazer valer seus direitos pois, como aconselha CARNEIRO (2007), “deixar de mandar uma criança à escola pode significar solução imediata mas, a longo prazo, as conseqüências podem ser danosas. Tenha coragem e faça a sua parte, para que esse processo entre exclusão e inclusão seja o menos longo possível” (p. 166).

Em algumas situações os pais se sentem cansados ou desestimulados, como no relato da mãe de “D” que explicou como o filho estava momentaneamente sem frequentar a escola, em virtude de uma orientação feita à família, para evitar os constrangimentos que a criança vinha sofrendo pelas crises convulsivas que o acometiam.

Algumas famílias procuram a escola especial, com situações semelhantes, onde não vêem outra alternativa senão este ambiente especial como solução para a problemática do filho, por certo é assim que, em outros países como Espanha e Japão, as escolas especiais continuam desempenhando o seu papel, com todo o respeito da população.

3.2 Quantos são e onde estão nossos alunos.

Refletindo sobre uma boa escola para a criança, nossa opinião é que não deveríamos colocar várias crianças com o mesmo nível de funcionamento intelectual na mesma classe. Seria uma multiplicação de problemas. Acreditamos que a criança aproveita muito mais numa classe com colegas da mesma idade cronológica aproximadamente. O ideal seria estar junto com crianças normais de sua faixa etária. Já existem muitas experiências no Brasil e no exterior que mostram que estas tentativas podem ser muito bem sucedidas. Estes colegas motivarão a criança pelas suas ações, e ela poderia escutá-los, observá-los, imitá-los e participar ao seu modo. Se os outros vão distribuir as lancheiras ou algum material de classe, ela poderá ajudar; se estiverem escrevendo, nossa criança poderá pintar; se estiverem cozinhando, ela poderá lavar os alimentos; se vão colocar a mesa para o lanche, ela também poderá ajudar trazendo os talheres. Muitas vezes ela precisará da ajuda de um adulto ou de um colega para realizar suas tarefas ou para se

movimentar. E os colegas adoram ajudar! (HEYMEYER e GANEM, 2004, p.123).

Uma mãe de aluno com necessidade especial diz em seu depoimento, durante uma reunião na escola especial que lhe dá apoio, que em prol de seu filho, voltou a estudar, enfrentou membros da própria família que desde o nascimento até aquela data demonstraram excluir seu filho.

Quando o filho começou a freqüentar a escola regular, complementa a mãe, ia para a sala de aula, pedia, implorava, falava que era direito do filho especial ser acompanhado por sua mãe⁴, e assim foi conquistando o espaço que a ele pertencia em termos de oportunidades. Agora, diz triunfante: “mesmo que muitos olhem para mim e torçam o nariz, dizendo que sou pegajosa e chata, eu sei que valeu a pena, pois hoje o meu rapaz, tem independência para ir e vir e já está trabalhando e namorando”.

De acordo com Carvalho (2010), há atualmente três grupos que versam sobre a escola especial, um que defende a sua extinção, um que acredita que a escola especial deve permanecer e ajudar a construir a inclusão e, por fim um grupo defensor da democracia que dá o direito aos pais e pessoas com deficiência em escolher que escola quer freqüentar, a escola especial ou a escola regular.

Sabe-se que a luta pela inclusão é contínua e faz parte da realidade de muitas famílias e também de muitos profissionais. A efetividade das leis que preconizam educação para todos encontram barreiras várias. Para que estas sejam transpostas, um grande passo a ser dado é a exposição das dificuldades enfrentadas pelas pessoas com necessidades especiais e por todos que convivem com elas, pois se as famílias não relatarem, contando para a sociedade, quais são os desafios enfrentados, quais são seus sonhos e potencialidades, a vida de seus filhos em pormenores, assim a comunidade pode se adequar e providenciar a acessibilidade aos bens e serviços a que todos têm direito.

As informações sobre ambientes e eventos inclusivos ainda não são veiculadas como deveriam ser, com mais intensidade e freqüência, ao ponto de se tornarem normais ou rotineiros.

⁴ O art. 227 da Constituição federal de 1988 aponta para o “dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente com absoluta prioridade, o direito à saúde, à alimentação, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e a opressão.” Configurando-se em argumentação favorável à mãe de aluno com necessidades especiais que requer auxílio constante ou que ainda não consiga se defender em situações discriminatórias.

Sendo assim, esta pesquisa vem divulgar a realidade desta inclusão escolar, em uma cidade, cuja densidade demográfica em julho de 2009 era estimada em 335.960 habitantes. Sendo assim, a população com necessidades especiais, levando em consideração os dados da OMS que aponta para 10% da população geral, devia estar por volta de 33.596 pessoas, um número considerável de indivíduos que requerem, por meio das políticas públicas, acessibilidade, educação, e equiparação de oportunidades para todos, nos diferentes aspectos que requerem os demais membros da sociedade.

Continuando os cálculos sobre o quantitativo de alunos averiguados nesta pesquisa, Sasaki (2003) analisa os dados do IBGE, no Censo 2000 que aponta para 14,48% da população com deficiência, explicando os possíveis erros dessa estimativa e reforçando os percentuais da OMS que definem em 5% da população com deficiência mental, 2% com deficiência física, 1,5% com deficiência auditiva, 0,5% com deficiência visual e 1% com deficiências múltiplas, então podemos estimar em 3% a quantidade de indivíduos com limitações motoras, o que na população daria 11.198 com deficiências físicas e deficiências múltiplas, como é o caso das pessoas com paralisia cerebral, lesões neurológicas ou síndromes.

Considerando o que nos relata Schwartzman (2003, p. 21) sobre a incidência da SD de 1:800/1.000 nascidos vivos e analisando a população estimada do local da pesquisa à época da mesma, obtém-se a estimativa de 419 pessoas com essa síndrome em Anápolis.

Embora este trabalho investigue apenas situações de inclusão escolar de alunos com mobilidade reduzida e de estudantes com a síndrome de Down, dois tipos de problemáticas relativamente fáceis de identificar, houve dificuldade por parte dos entrevistados, via telefone em responder se havia ou não alunos com as características pesquisadas na escola. É preciso também lembrar que a pesquisa levantou dados relativos a uma etapa de vida não muito extensa, em que a menor idade encontrada foi de 2 anos e o aluno mais velho tinha 39 anos. Porém, a maioria dos alunos encontrados estava na faixa de 6 a 15 anos. Todavia, os números encontrados, mesmo que represente uma parcela pequena, evidenciam que a inclusão é uma realidade nesta cidade.

Porém, como se dá essa inclusão? Qual a parcela desses 10% se encontra beneficiada com a Educação ou é aceita pelos educadores? As escolas têm procurado se adequar para que todos possam participar com igualdade de oportunidades de todos os seus ambientes e eventos? Há diferenças significativas, dos números encontrados, quanto ao gênero? Entre os educadores acredita-se na capacidade intelectual dos alunos com necessidades especiais? O que pode interferir na capacidade intelectual desses alunos? A formação profissional interfere

na aceitação desses alunos em sala de aula? A resposta a essas questões também se configuram como objetivos desta pesquisa.

Para tanto, a partir destas perguntas as categorias analisadas foram:

- 1- A disparidade dos números dos alunos encontrados, principalmente quanto à SD, há maior quantidade de meninos em relação ao número de meninas.
- 2- A capacidade intelectual dos mesmos sob o ponto de vista dos educadores.
- 3- A formação profissional dos educadores em relação à aceitação dos alunos especiais.
- 4- As adequações necessárias às escolas para que possam receber bem todas as pessoas.

A escola como ambiente de Educação para todos foi o espaço onde a pesquisa pode acontecer. Para que pudessem ser visitadas foram requeridas as listagens com nomes, endereços, nome dos gestores e secretárias, as primeiras listas constavam 222 escolas, número que ao final do trabalho resultou em 214 unidades.

Nas listas de escolas (anexo 2) não havia referência às escolas profissionalizantes como SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), por estas não estarem jurisdicionadas à Secretaria Municipal de Educação ou ainda à Subsecretaria Estadual de Educação. Também não havia referência à unidade do SESC (Serviço Social do Comércio) que, na cidade de Anápolis, funciona no bairro Jundiá e oferece aos filhos de comerciantes, comerciários e comunidade em geral, foi a única escola infantil que apresentava, no período da pesquisa, estacionamento exclusivo à pessoa com deficiência.

Da lista constavam as unidades que ofereciam apoio e ensino especial como a Escola Maria Montessori – APAE – Anápolis e o CEMAD, que se encontram relacionadas nos serviços de apoio ofertados aos alunos com necessidades especiais.

Para conhecer a localização das escolas que fazem parte das listagens fornecidas pelos órgãos responsáveis pela Educação em Anápolis, ver mapa na figura 1 (mapa), onde é possível observar maior prevalência das escolas particulares na região central e adjacências, sendo que as unidades da rede pública estão mais espalhadas pelas regiões periféricas, próximas ao limite urbano.

Somando-se o número de colégios estaduais, escolas municipais, centros de educação infantil, escolas conveniadas e particulares encontra-se o total de 214 unidades educacionais, que ofereciam ensino regular, no segundo semestre de 2009, na cidade de Anápolis. Faziam parte das listagens, mas não aparecem na pesquisa, as escolas dos distritos e também as escolas particulares que não estavam em funcionamento no período da pesquisa de campo.

LEGENDA

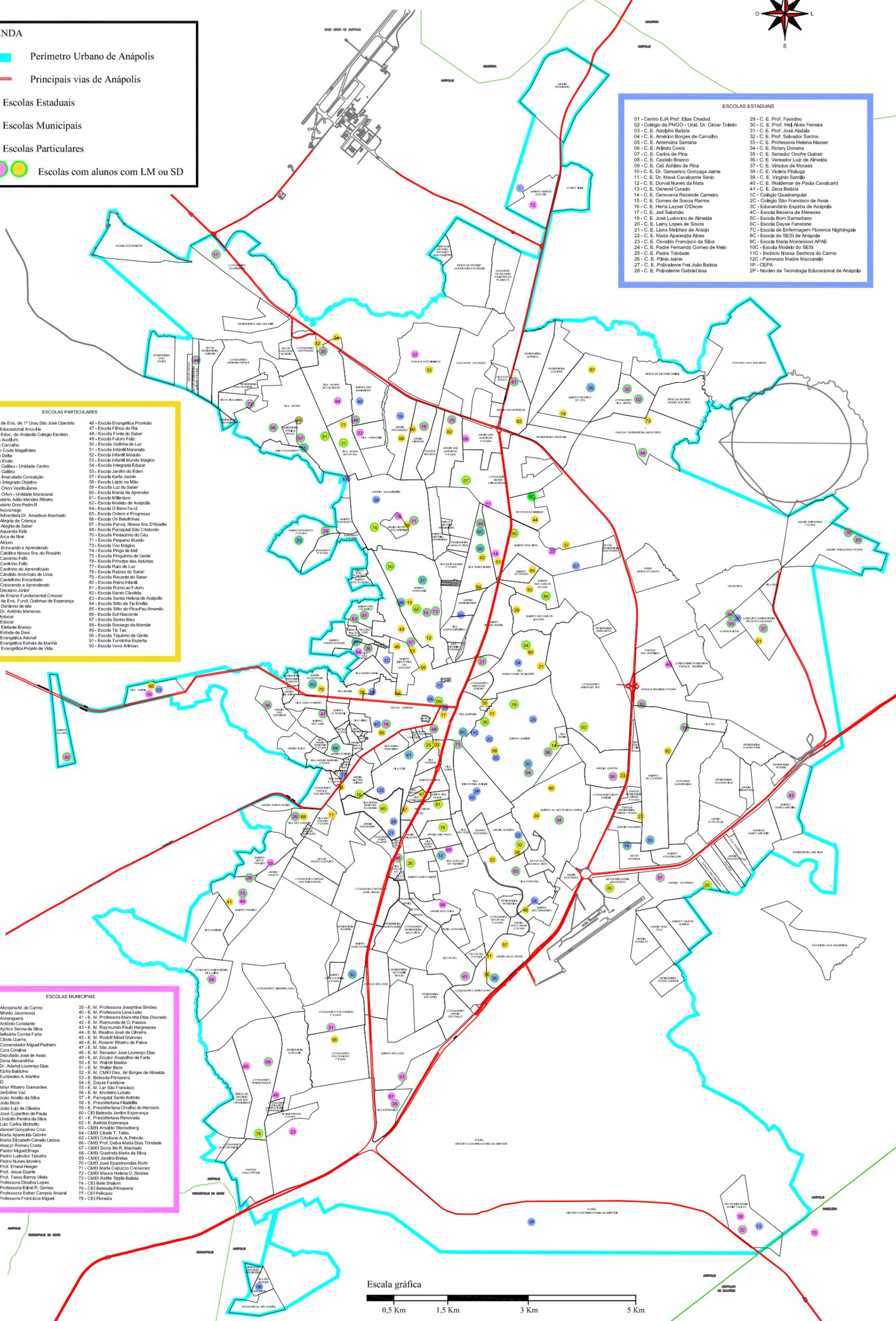
- Perímetro Urbano de Anápolis
- Principais vias de Anápolis
- Escolas Estaduais
- Escolas Municipais
- Escolas Particulares
- Escolas com alunos com LM ou SD



- ESCOLAS ESTADUAIS**
- | | |
|-----------------------------------------------|---------------------------------------------------|
| 01 - Centro EJA Prof. Elias Chadud | 29 - C. E. Prof. Faustino |
| 02 - Colégio da PMCO - Unid. Dr. César Toledo | 30 - C. E. Prof. Hel Alves Ferreira |
| 03 - C. E. Adolpho Batista | 31 - C. E. Prof. José Abdala |
| 04 - C. E. Américo Borges de Carvalho | 32 - C. E. Prof. Salvador Santos |
| 05 - C. E. Antônia Santana | 33 - C. E. Professora Helena Nasser |
| 06 - C. E. Arlindo Costa | 34 - C. E. Rosary Donana |
| 07 - C. E. Carlos de Pina | 35 - C. E. Senador Onofre Guinan |
| 08 - C. E. Castelo Branco | 36 - C. E. Venâncio Luiz de Almeida |
| 09 - C. E. Cel. Achilles de Pina | 37 - C. E. Venício de Moraes |
| 10 - C. E. Dr. Genserico Gonzaga Jaime | 38 - C. E. Violeta Pitaluga |
| 11 - C. E. Dr. Maria Cavalcante Sávio | 39 - C. E. Virginia Santão |
| 12 - C. E. Divaldo Gomes da Mota | 40 - C. E. Waldemar de Paula Cavalcanti |
| 13 - C. E. General Curado | 41 - C. E. Zeca Batista |
| 14 - C. E. Genevieve Rezende Carneiro | 10 - Colégio Quadrangular |
| 15 - C. E. Gomes de Souza Ramos | 20 - Colégio São Francisco de Assis |
| 16 - C. E. Heria Layer Odyer | 30 - Educandário Espírita de Anápolis |
| 17 - C. E. Jad Salomão | 40 - Escola Bezerra de Menezes |
| 18 - C. E. José Ludovico de Almeida | 50 - Escola Bom Samaritano |
| 19 - C. E. Leiny Lopes de Souza | 60 - Escola Dayse Fanstone |
| 20 - C. E. Lions Melchior de Araújo | 70 - Escola de Enfermagem Florence Nightingale |
| 21 - C. E. Maria Aparecida Alves | 80 - Escola do Sesi de Anápolis |
| 22 - C. E. Ovídio Francisco da Silva | 90 - Escola Maria Montessori APAE |
| 23 - C. E. Padre Fernando Gomes de Melo | 100 - Escola Modelo do Sesi |
| 24 - C. E. Padre Fernando Gomes de Melo | 110 - Instituto Nossa Senhora do Carmo |
| 25 - C. E. Padre Trindade | 120 - Patronato Madre Mazzareto |
| 26 - C. E. Pádua Jaime | 19 - CEPA |
| 27 - C. E. Polivalente Proj. João Batista | 29 - Núcleo de Tecnologia Educacional de Anápolis |
| 28 - C. E. Polivalente Gabriel Issa | |

- ESCOLAS PARTICULARES**
- | | |
|--------------------------------------------------|-----------------------------------------|
| 01 - Assoc. de Ens. de 1º Grau São José Operário | 46 - Escola Evangélica Profissão |
| 02 - Centro Educacional Arco-Íris | 47 - Escola Filhos do Rei |
| 03 - Centro Educ. de Anápolis Colégio Einstein | 48 - Escola Fonte do Saber |
| 04 - Colégio Autilian | 49 - Escola Futuro Feliz |
| 05 - Colégio Carvalho | 50 - Escola Góthma de Luz |
| 06 - Colégio Delia | 51 - Escola Infantil Maravilha |
| 07 - Colégio Couto Magalhães | 52 - Escola Infantil Módulo |
| 08 - Colégio Esato | 53 - Escola Infantil Mundo Mágico |
| 09 - Colégio Galileu - Unidade Centro | 54 - Escola Integrada Educac |
| 10 - Colégio Galileu - Unidade Periferia | 55 - Escola Jardim do Eden |
| 11 - Colégio Galileu - Unidade Periferia | 56 - Escola Karla Jackie |
| 12 - Colégio Inaculada Conceição | 57 - Escola Lúcia na Mão |
| 13 - Colégio Integrado Objetivo | 58 - Escola Luc do Saber |
| 14 - Colégio Orton Vestibulares | 59 - Escola Maria de Aprender |
| 15 - Colégio Orton - Unidade Maracanã | 60 - Escola Militarem |
| 16 - Educandário Adão Mendes Ribeiro | 61 - Escola O Bem-Te-Vi |
| 17 - Educandário Dom Pedro II | 62 - Escola Ordem e Progresso |
| 18 - Escola Aconchego | 63 - Escola Os Balanços |
| 19 - Escola Ademir Dr. Amadeus Machado | 64 - Escola Planos, Nossa Sra. D'Abadia |
| 20 - Escola Alegria de Criança | 65 - Escola Paroquial São Cristóvão |
| 21 - Escola Alegria de Saber | 66 - Escola Pradinho do Céu |
| 22 - Escola Aquiana Kala | 67 - Escola Pequeno Mundo |
| 23 - Escola Arca de Noé | 68 - Escola Voz Mágica |
| 24 - Escola Arium | 69 - Escola Pingo de Mel |
| 25 - Escola Brincando e Aprendendo | 70 - Escola Príncipe de Gente |
| 26 - Escola Católica Nossa Sra. do Rosário | 71 - Escola Raio de Luz |
| 27 - Escola Caminho Feliz | 72 - Escola Rabões do Saber |
| 28 - Escola Carinho do Aprendizado | 73 - Escola Recanto do Saber |
| 29 - Escola Carinho do Aprendizado | 74 - Escola Neno Infantil |
| 30 - Escola Cândido Antônio de Lima | 75 - Escola Rumo ao Futuro |
| 31 - Escola Castelinho Encantado | 76 - Escola Sarah Cândida |
| 32 - Escola Crescendo e Aprendendo | 77 - Escola Santa Helena de Anápolis |
| 33 - Escola Deslindo Jairol | 78 - Escola Sítio da Tia Emília |
| 34 - Escola de Ensino Fundamental Crescer | 79 - Escola Sítio do Pica-Pau Amarelo |
| 35 - Escola de Ens. Fund. Góthmas de Esperança | 80 - Escola Sol Nascente |
| 36 - Escola de Ensino Fundamental Crescer | 81 - Escola Sonho Meu |
| 37 - Escola de Ensino Fundamental Crescer | 82 - Escola Sossego da Mãe |
| 38 - Escola Dr. Antônio Menezes | 83 - Escola Tê-Tê |
| 39 - Escola Educac | 84 - Escola Tiquinho de Gente |
| 40 - Escola Educar | 85 - Escola Tulinha Espera |
| 41 - Escola Eufênia Branco | 86 - Escola Vovo Artman |
| 42 - Escola Estrela de Lari | |
| 43 - Escola Evangélica Adrenal | |
| 44 - Escola Evangélica Estrada da Manhã | |
| 45 - Escola Evangélica Projeto de Vida | |

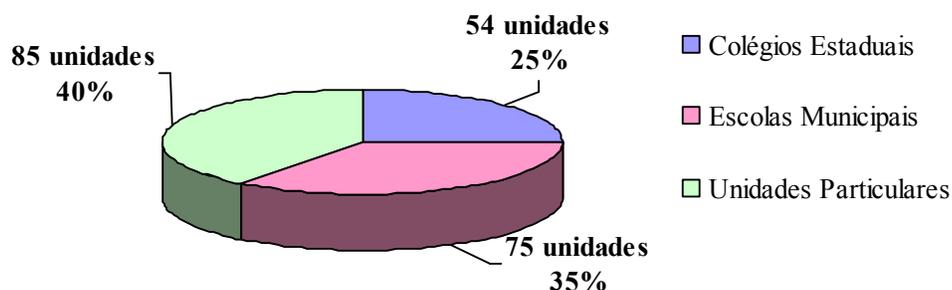
- ESCOLAS MUNICIPAIS**
- | | |
|--------------------------------------------|--------------------------------------------|
| 01 - E. M. Alonísia M. do Carmo | 30 - E. M. Professora Josephine Simões |
| 02 - E. M. Alvaro Sacramento | 31 - E. M. Professora Lúcia Leão |
| 03 - E. M. Anhangera | 32 - E. M. Professora Marinha Dias Dourado |
| 04 - E. M. Antônio Constante | 33 - E. M. Raimunda de O. Passos |
| 05 - E. M. Ayrton Sena da Silva | 34 - E. M. Raimundo Paulo Hargraves |
| 06 - E. M. Belsária Correa Faria | 35 - E. M. Realino José de Oliveira |
| 07 - E. M. Cibris Quares | 36 - E. M. Rodolpho Nivaldo |
| 08 - E. M. Comendador Miguel Pedreiro | 37 - E. M. Rosevê Ribeiro de Pina |
| 09 - E. M. Cora Corallina | 38 - E. M. São José |
| 10 - E. M. Deputado José de Assis | 39 - E. M. Senador José Lourenço Dias |
| 11 - E. M. Dona Alexandrina | 40 - E. M. Doutor Anacleto de Faria |
| 12 - E. M. Dr. Adair Lourenço Dias | 41 - E. M. Walter Batista |
| 13 - E. M. Erija Balduino | 42 - E. M. CMEI Des. Air Borges de Almeida |
| 14 - E. M. Eurpedes A. Marthas | 43 - E. M. Belesda Primavera |
| 15 - CEMAD | 44 - E. M. Dayse Fanstone |
| 16 - E. M. Jairo Ribeiro Guimarães | 45 - E. M. Lar São Francisco |
| 17 - E. M. Jerônimo Vaz | 46 - E. M. Monteiro Lobato |
| 18 - E. M. João Amêlio da Silva | 47 - E. M. Paroquial Santa André |
| 19 - E. M. João Beze | 48 - E. M. Presbítera Maria da Silva |
| 20 - E. M. João Luiz de Oliveira | 49 - E. M. Presbítera Orlindo do Hermon |
| 21 - E. M. José Cupertino de Paula | 50 - E. M. Presbítera Jandira Esperança |
| 22 - E. M. Lindolfo Pereira da Silva | 51 - E. M. Presbítera Renovada |
| 23 - E. M. Luiz Carlos Brito | 52 - E. M. Babilônia Esperança |
| 24 - E. M. Luiz Carlos Brito | 53 - CMEI Arnaldo Streckberg |
| 25 - E. M. Manoel Gonçalves Cruz | 54 - CMEI Cibeles T. Teles |
| 26 - E. M. Maria Aparecida Gebrim | 55 - CMEI Cristiano A. A. Petalob |
| 27 - E. M. Maria Elizabeth Camelo Lisboa | 56 - CMEI Prof. Dina Maria Dias Trindade |
| 28 - E. M. Moacyr Romeu Costa | 57 - CMEI Dona M. R. Machado |
| 29 - E. M. Pastor Miguel Braga | 58 - CMEI Graziela Maria da Silva |
| 30 - E. M. Pedro Ludovico Tebtra | 59 - CMEI Jandira Britas |
| 31 - E. M. Pedro Nunes Moreira | 60 - CMEI José Epaminondas Rortz |
| 32 - E. M. Prof. Ernest Heeger | 61 - CMEI Marta Capuzzo Crenozov |
| 33 - E. M. Prof. Jesus Duarte | 62 - CMEI Maura Helena C. Simões |
| 34 - E. M. Prof. Tasso Barros Vela | 63 - CMEI Rêta Trópica Batista |
| 35 - E. M. Professora Dinah Lopes | 64 - CEI Bele Sharon |
| 36 - E. M. Professora Edna R. Gomes | 65 - CEI Betesda Primavera |
| 37 - E. M. Professora Esther Campos Amaral | 66 - CEI Pelicano |
| 38 - E. M. Professora Francisca Miguel | 67 - CEI Planeta |



Escala gráfica
0,5 Km 1,5 Km 3 Km 5 Km

Figura 1: Mapa de Anápolis, com localização das unidades escolares pesquisadas entre setembro e novembro de 2009. (Plano Diretor, 2005 adaptado por Andreza Rigo Abrantes - Arquiteta e Urbanista, 2010).

Gráfico 1 - Distribuição das escolas por redes. Elaborado pela autora, 2010.



Quanto à rede a que pertencem as unidades escolares das listagens fornecidas foram divididas e agrupadas em Estaduais, Municipais e particulares, para melhor visualização no gráfico 1, embora no documento oficial constem como profissionalizantes, conveniadas Estaduais e conveniadas Municipais, o que se pode constatar no anexo 2.

Tabela 1- Comparação entre a sondagem inicial e pesquisa de campo

Unidades/contato	Total	Percentual
Unidades contactadas via telefone	214	100%
Unidades com respostas afirmativas para a pergunta sobre a existência de discentes com LM ou SD	144	67,3%
Unidades que realmente possuíam discentes com LM ou SD	95	44,4%

Fonte: organização da autora, a partir dos dados obtidos (2010).

Destas 214 unidades contactadas via telefone, 144 responderam ter em seu quadro discente pessoas com limitações motoras e/ou pessoas com síndrome de Down, porém na pesquisa de campo, alunos com estas especificidades foram encontrados em 95 escolas, sendo que os centros profissionalizantes no segundo semestre de 2009 disseram não ter, naquele momento, nenhum aluno com necessidades especiais.

Tabela 2 - Distribuição dos alunos por redes e unidades

Redes e unidades	LM	SD	Total
Centro de Educação Infantil	1	0	1
Escolas conveniadas com o estado	5	0	5
Unidades conveniadas com o município	5	3	8
Centro Municipal de Educação Infantil	11	0	11
Colégios Estaduais	25	3	28
Escolas Particulares	24	22	46
Escolas Municipais	71	20	91
Total	142	48	190

Fonte: organização da autora, a partir dos dados obtidos (2010).

Nos Centros de Educação Infantil, unidades conveniadas municipais, que atendem crianças de zero a seis anos, não foram encontradas crianças com síndrome de Down, apenas uma (01) criança com limitação motora (L.M.); nas escolas conveniadas com o Estado foram encontrados cinco (05) alunos com L.M.; nas unidades conveniadas com o Município encontravam-se cinco (05) alunos com L.M. e três (03) com síndrome de Down (SD); nos Centros Municipais de Educação Infantil, que também atendem crianças de zero a seis anos, foram encontradas onze (11) crianças com L.M. nenhuma com SD; nos colégios estaduais encontravam-se matriculados vinte e cinco (25) pessoas com L.M. e três (03) com S.D.; nas escolas particulares foram encontrados vinte e quatro (24) alunos com L.M. e vinte e dois (22) com SD.

Nas escolas municipais o número de alunos com L.M. fixado em 71, abrange exatamente 50% do total de alunos com limitações motoras encontrados na pesquisa, superando as demais modalidades ou redes como particular, estadual ou a oferta de educação infantil, já o número de alunos com SD vinte (20), se encontrava ligeiramente abaixo do encontrado na rede particular. Ao todo foram encontrados 142 alunos com L.M. e 48 com SD, totalizando 190 alunos com estas características de necessidades especiais, a quantidade de pessoas com limitações motoras é praticamente três vezes maior que o número de pessoas com a síndrome de Down, sendo que estes últimos têm frequentado mais, em Anápolis, a rede particular de ensino.

Tabela 3 - Distribuição dos alunos com necessidades especiais quanto ao gênero

Necessidades especiais/Gêneros	Masculino	Feminino	Total
LM	84	58	142
SD	36	12	48
Total	120	70	190

Fonte: organização da autora, a partir dos dados obtidos (2010).

Quanto ao gênero foram encontradas: 84 pessoas com L.M. do sexo masculino e 58 do sexo feminino, numa proporção aproximada de 3 rapazes para 2 moças com dificuldades para se movimentar; com SD foram encontradas 36 do sexo masculino e 12 de sexo feminino. Com estes números pode-se perceber que no caso da síndrome de Down para cada aluna há uma proporção de três alunos, ou seja, apenas 25% do universo de pessoas com esta síndrome, encontrado na pesquisa, pertencem ao gênero feminino; enquanto que para aqueles que apresentam limitações motoras o número de rapazes não chega sequer ao dobro da quantidade de moças.

Esta disparidade de gênero encontrada nas unidades escolares na população com deficiência, envolvendo especificamente, pessoas com limitações motoras e também pessoas com síndrome de Down: 120 do sexo masculino e 70 do sexo feminino, diverge da média brasileira, que aponta para mais de 50% de mulheres, dentre os 14,48 % da população brasileira que relataram ter alguma limitação ou deficiência. Uma das hipóteses é que embora seja maioria, as mulheres não estejam freqüentando a escola, o que as colocam em patamar inferior nas conquistas e igualdade de oportunidades.

Outra possível explicação da predominância do sexo masculino pode ser encontrada nos fatores históricos e sociais, levando-se em conta que os rapazes, na maioria das vezes, não se encaixam nos afazeres domésticos e por não ter em que se ocupar podem desenvolver comportamentos depressivos ou mesmo agressivos, causando desconforto no seio familiar, sendo enviado para a escola para que tenha uma ocupação. Além destas causas, prevalece ainda uma idéia de que “as meninas nem tanto, mas os meninos precisam estudar porque serão eles, mais tarde que proverão o sustento da casa”, colaborando para que o número de pessoas do sexo masculino esteja maior entre as pessoas com deficiência matriculadas nas escolas, nesta cidade.

3.3 A capacidade intelectual dos alunos com necessidades especiais, sob o ponto de vista dos educadores

Até hoje V. não aprendeu nada na escola, já passou por três particulares e um projeto que foi pensado para excepcionais, neste ano coloquei em uma escola da rede municipal, vamos ver no que vai dar. Notei a dificuldade dele quando começou a dar problema na escola, ele tinha cinco anos, agora ele tem 17 anos. Engravidei com 15 anos e não estava pronta para ser mãe, então tomei tudo que já tinha ouvido falar, mas nada fez efeito. O pai nunca se interessou em saber da existência do filho. V. tem muitos amigos e joga vídeo game como ninguém, por outro lado, tem dificuldades em aceitar os limites, não tem noção de perigo e fica envergonhado por estudar na classe de crianças bem menores que ele e por não conseguir aprender a ler e escrever como os colegas. (M.V.)

O entendimento de que cada pessoa é diferente e que as capacidades inerentes a cada ser apresentam graus variados, ainda não foi assimilado por todos. Entre os trabalhadores nas escolas regulares há ainda muitas dúvidas se as pessoas com deficiência devem ou não estudar nas mesmas. Entre os pais de alunos sem deficiência também há incertezas, temem que seus filhos sejam prejudicados porque imaginam que com um aluno especial na sala de aula, o professor terá que dispensar a este uma atenção individualizada e o tempo para seu filho será fracionado.

Entre tantas indagações questiona-se o nível de entendimento e inteligência da pessoa com deficiência. As dúvidas, em sua maioria, existem em virtude da pouca frequência que pessoas com necessidades especiais saíam às ruas ou participavam de eventos em ambientes públicos. Todos os anos, no mês de agosto, na Semana Nacional das Pessoas com Deficiência Intelectual estes indivíduos e seus familiares têm pedido para que todos os reconhecessem como pessoas com deficiência, mas com reais possibilidades, uma tarefa difícil, porém possível.

Para estudiosos, como Mannoni (1999), há diferentes níveis de aprendizagens, como se pode ver no discurso a seguir: “o que para mim constitui um problema é a diversidade muito grande de êxito escolar e social nestas crianças com QI insuficiente, algumas são bem sucedidas no aprendizado de uma profissão, ao passo que outras têm dificuldade em se qualificar”(p. 99). O autor ressalta que mesmo apresentando um QI menor, alguns apresentam melhores resultados nos aspectos relacionados aos cuidados próprios e também quanto ao desempenho de atividades laborais que outros, com a mesma síndrome ou deficiência conseguindo aprender e reter esta aprendizagem de forma mais eficiente.

Algumas das reclamações mais frequentes, dos professores entrevistados, eram sobre a aprendizagem mais lenta, quando esta chega a acontecer, e dificuldades de comunicação apresentadas pelos alunos com necessidades especiais. Em virtude destes aspectos, muitos educandos acabam tendo seu desempenho intelectual não avaliado adequadamente. A fala diferenciada da pessoa com paralisia cerebral, ou com síndrome de Down, por exemplo, nem sempre é entendida.

A família também enfrenta problemas e até desenvolve uma forma que apresente funcionalidade no trato diário ou em ações de comunicação, auto cuidado, higiene, alimentação, vestuário, a partir daí ela pode orientar a escola na melhor forma de lidar com sua criança.

Na primeira escola visitada, durante o intervalo para o lanche, pude perceber que uma criança em cadeira de rodas ficou isolada. Ao me aproximar soube que desde que iniciou sua vida escolar há três anos, não se socializou porque as outras crianças têm medo de se aproximar, em virtude dos movimentos involuntários que a menina apresenta.

Como a socialização se configura como um pré requisito para a aprendizagem dos conteúdos escolares, essa criança não terá as mesmas chances que seus colegas têm de êxito ou sucesso nesse processo escolar.

Tabela 4 - Distribuição de alunos quanto à capacidade intelectual relacionada ao gênero e à condição especial

Distribuição/Condição especial	LM		SD		Total
	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	
Classificação por gênero					
Possuem capacidade intelectual favorável à aprendizagem acadêmica	51	36	11	08	106
Não demonstraram capacidade intelectual favorável à aprendizagem acadêmica até a época da pesquisa	33	22	25	04	84
Total	84	58	36	12	190

Fonte: organização da autora, a partir dos dados obtidos (2010).

A respeito do índice de aprendizagem, foram ouvidos 173 profissionais da Educação e de acordo com o relato destes trabalhadores, dos 48 alunos com SD, 19 têm demonstrado capacidade intelectual favorável para o aprendizado acadêmico, bem menos da metade, sendo 8 do sexo feminino e 11 do sexo masculino. Observe-se que neste quesito a disparidade de gênero diminuiu sensivelmente. Das 142 pessoas com limitações motoras 87, mais da metade,

não apresentam grandes defasagens em seu desempenho intelectual e estão conseguindo obter sucesso nas avaliações escolares. Destes 36 são do sexo feminino e 51 masculino.

O percentual de adequação de capacidade intelectual foi de 55,78%. Ao todo 106 destes alunos estavam alfabetizados ou se encontravam avançados no processo de alfabetização, no período da pesquisa de campo, e 84 enfrentavam dificuldades de aprendizagem. Sobre as dificuldades de aprendizagem apresentadas por alguns alunos e que mais tarde pode ser diagnosticada como deficiência mental, Mannoni (1999) afirma que: “[...] teoricamente, um melhor conhecimento dos fatores orgânicos deveria simplificar e reforçar os nossos meios de ação; mas, muitas vezes, a crença inicial no caráter determinante dos fatores orgânicos serve deploravelmente de desculpa à nossa incapacidade” (p. 98). Durante as entrevistas via telefone, houve muitas situações em que o discurso, de quem respondia as perguntas, mostrava claramente o descrédito no aprendizado das pessoas com necessidades especiais, no entanto, nas visitas às escolas foi possível observar que os profissionais tratam esse assunto com maior cautela, quando inquiridos pessoalmente.

Quanto aos desafios, os professores afirmaram que, além da dificuldade de comunicação que o aluno especial na grande maioria apresenta, os mesmos precisam de muito reforço e acompanhamento da família. Isto implica necessitarem de direcionamento constante.

Como a maioria dos relatos foi negativa pode-se inferir que a inclusão ainda encontra muitas barreiras, porém com o passar do tempo e com o aumento do número de pessoas com necessidades especiais nas escolas regulares, há uma tendência de melhor aceitação e entendimento dessa nova realidade.

Constatou-se, por meio desta pesquisa: *bullying* por parte dos colegas, com expressões como: “naniquinha”, “manqüeba”, “quatro olhos”, “instalação trocada”, “monstro”, “bruxa”; superproteção por parte dos familiares; negação da deficiência do filho por parte da família; alunos voluntariosos que comandam a família, manipulando-a; desânimo dos pais em relação à escolarização pelo pouco sucesso apresentado pelo filho, ou pelas reclamações recebidas; a tarefa de casa é feita pela mãe ou irmã, algumas famílias subestimam a capacidade do filho com necessidade especial, outras têm uma expectativa muito além do que pode ser esperado; há falta de interesse da família perante a escola. A família nem sempre consegue elaborar o que é solicitado ou orientado pela escola; alguns pais obrigam os filhos a irem para a escola mesmo quando doentes; os pais são jovens e não moram juntos e os avós não conseguem impor limites; algumas famílias vivem em conflito constante.

Quadro 1 - Relatos de professores.

Relatos de alguns professores a respeito dos alunos especiais (coletados em entrevista realizada durante a pesquisa de campo – setembro a novembro de 2009)	
Relatos positivos	Relatos negativos
A família não discrimina.	Estes alunos da inclusão não conseguem permanecer na sala de aula, se ausentando a todo o momento.
A mãe é bastante compromissada.	Eles não têm limites bem definidos, demonstrando não entender quais são seus direitos e deveres.
A família é presente.	São capazes de mudanças repentinas de humor, saindo da calma para explosões de ira e agressividade.
A criança tem dificuldade, mas consegue realizar o que é proposto.	Têm dificuldade em reter as informações e conhecimentos, são apáticos.
É amigo dos colegas e sempre foi bem aceito.	Reclamam cansaço ou fadiga; demonstram acanhamento e timidez, por vezes, escondendo a deficiência.
É um exemplo de superação.	Consegue ler, mas não interpreta.
É assíduo e participativo, todos têm muito carinho com ele.	Se isolam, observam os colegas brincando com “um olhar perdido”.
É respeitado e amado pela turma.	Certos alunos têm dificuldades em todas as áreas do conhecimento, o dia que ele vem na escola, deita sobre a carteira e dorme.
Tem facilidade na comunicação e socialização.	Até agora não demonstrou nenhuma facilidade, ora é arrogante, ora é mandona, assim não consegue se enturmar; se nega a tentar copiar do quadro e por aí vai.

Fonte: elaborado pela autora, 2010.

Todos os fatores descritos anteriormente podem ser arrolados como condicionantes das dificuldades de aprendizagem que afetam os mais de 40% de alunos com deficiência da rede regular, sem contar ainda que estes educandos, em virtude da deficiência, são considerados doentes por grande parte das pessoas que lidam com eles, inclusive por membros da família, que sentem piedade, não cobrando deles o comportamento e envolvimento nas atividades pedagógicas, que são cobrados dos seus colegas, resultando num possível agravamento da deficiência e também da aprendizagem.

A falta de orientação dos pais, muitas vezes, faz com que a criança ou adolescente, tenha domínio da situação no lar, e tome decisões errôneas. Isso pode ser prejudicial, principalmente nos primeiros anos de sua vida, como foi relatado por uma professora sobre o aluno que além da limitação motora conseguiu somar as comorbidades da diabetes porque entre outras coisas, decidiu se alimentar somente de chocolates e guloseimas. Sabe-se o quão importante é a alimentação para todos, mais ainda para a pessoa com necessidades especiais. Pesquisas mostram a importância do consumo de certos nutrientes para que haja predisposição à aprendizagem, como a ingestão de alimentos que contenham ômega 3 por pessoas com síndrome de Down, resultando em melhoria significativa na aprendizagem, como informado pela Associação de pessoas com Down (ASDOWN).

As intervenções constantes que os alunos com necessidades especiais requerem, nem sempre são atendidas. Muitos professores não têm a quem recorrer e disseram se sentir “solitários nesta luta da inclusão”. Não há ainda número suficiente de equipes multidisciplinares e professores de apoio, ou não havia nas escolas pesquisadas, também não havia profissionais disponíveis para auxiliar o professor em sala ou para acompanhar os alunos durante o intervalo para o lanche.

As brincadeiras de mau gosto e as expressões pejorativas fazem com que alunos com deficiência se tornem tristes, apáticos ou mais agressivos e até deixem de frequentar as aulas. A falta de conscientização da comunidade escolar ou em certos casos até mesmo da família faz com que as limitações sejam ignoradas e assim também as pessoas que as apresentam, a negação pode fazer com que o problema aumente ainda mais com sentimentos negativos em relação à escola e aos conteúdos nela ensinados.

Uma entrevistada relatou que embora o seu aluno tivesse boa convivência, soubesse partilhar das atividades e não desse nenhum trabalho na escola, por outro lado ele não tinha iniciativa nem autonomia para realizar as atividades. Durante o recreio foi possível observar a criança, constata-se a dificuldade generalizada dos movimentos, os tremores e o desequilíbrio ao andar. A sua documentação traz um laudo de paralisia cerebral atáxica. Sua fala é vagarosa e quase ininteligível, demanda tempo para entendê-la. Como não consegue escrever e têm dificuldades na comunicação suas notas são muito baixas, o que o deixa desmotivado. Os pais contam que ele tomou ojeriza da outra escola, não queria sequer passar na rua da mesma e que foi muito difícil convencê-lo a frequentar esta outra escola, para dar continuidade aos estudos.

A sonolência apresentada por vários alunos, também foi queixa recorrente dos professores, as possíveis causas são o uso de medicamentos para controlar as crises convulsivas e a falta de limites de horários para dormir, sabendo que muitos jovens e até

mesmo crianças assistem televisão ou jogam vídeo-game até tarde, apresentando sono durante a aula e, por conseguinte menor rendimento, alguns pais são permissivos, às vezes inconscientemente, atestando estar fazendo o melhor para seus filhos.

A família tem papel fundamental no desenvolvimento intelectual da pessoa com deficiência. Os estímulos positivos, a incentivação da independência e autogestão são aspectos importantes para que consigam superar suas dificuldades e descobrir em que aspectos deverá investir para alcançar mais êxito, como ressalta Voivodic (2008, p. 48): “os primeiros anos de vida de uma criança constituem um período crítico em seu desenvolvimento social, emocional e cognitivo, e o papel que a família desempenha nesse período é de fundamental importância”.

Para verificar o nível de êxito escolar, foram feitos alguns questionamentos envolvendo o âmbito familiar. Segundo as respostas dos educadores a respeito das famílias para com os filhos com necessidades especiais, pôde-se constatar que 60% dos pais ou cuidadores, dos 190 alunos com LM ou com SD, sabem sobre a problemática dos filhos, 35% não sabem ou não conseguem explicar, e 5%, às vezes demonstram entendimento e em outras ocasiões não respondem com coerência aos assuntos sobre o filho, como exemplificado no gráfico 2. Ao perguntar se a família consegue elaborar o que lhe é solicitado pela escola, a resposta foi que 34% conseguem sim, 25% às vezes e 41% não conseguem entender o que acontece com o filho ou elaborar o que a escola solicita, como demonstra o gráfico 3.

Gráfico 2 - Grau de conhecimento dos familiares a respeito da problemática dos 190 alunos especiais, segundo os profissionais da educação. Elaborado pela autora, 2010.

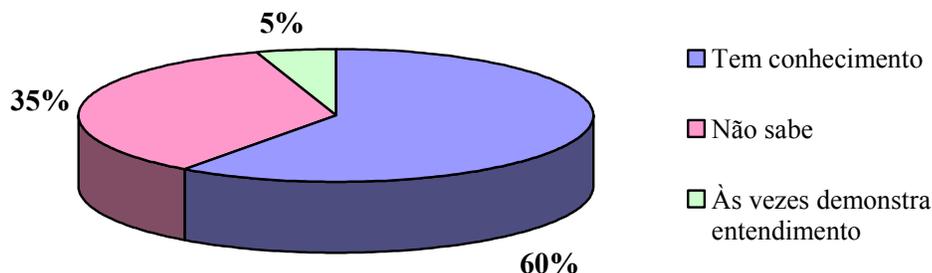
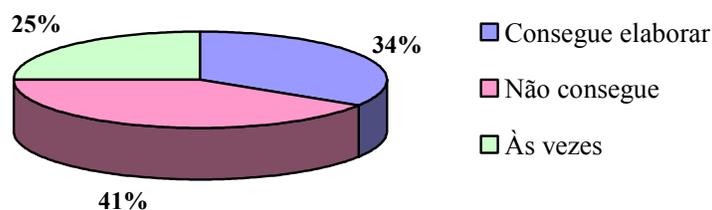


Gráfico 3 - Percentual de compreensão, por parte dos familiares, do que é solicitado pela escola. Elaborado pela autora, 2010.



Observando os dois gráficos percebe-se que embora 60% das famílias afirmem saber sobre a problemática do filho, somente 34% conseguem compreender o que é solicitado pela escola, é um dado discrepante e indicador de que ter consciência da deficiência do filho nem sempre implica em uma ação de apoio e incentivo para que o mesmo consiga superar suas dificuldades.

Ainda levando em conta a percepção dos profissionais da Educação no que se refere à família quanto à proteção aos filhos com necessidades especiais, 10% dos pais, algumas vezes superprotegem, 35% não demonstram superproteção, e 55% superprotegem os filhos; no afã de educar com limites: 13%, às vezes conseguem impor limites, 43% afirmam não serem capazes e 44% disseram que os pais educam seus filhos, ensinando a eles o que podem ou não fazer.

No entendimento dos profissionais da escola, 45% dos pais respeitam as limitações dos filhos e os incentivam a melhorar, 20% às vezes demonstram atitudes assim e 35% não respeitam e não incentivam os filhos; 45% deixam que os filhos falem às aulas porque não estão com vontade de estudar, 15% deixam que isso aconteça às vezes, e 40% dos pais só permitem que o filho falte por motivo de doença ou séria justificativa; para 38% das famílias há descrédito no potencial do filho com necessidade especial, a mesma porcentagem para os que acreditam e 24% às vezes acreditam, outras vezes não; 55% dos pais ignoram a limitação do filho e esperam que a escola a solucione, 38% não demonstram pensar assim e 7% às vezes demonstram ideias nesse sentido.

Outras observações se fizeram presentes nos relatos dos profissionais da educação ao mencionar dados sobre as famílias: pais que levam a criança ou jovem para bares, mães que apenas fazem a matrícula e não mais comparecem na escola. Em alguns casos, a escola cuida mais que a família, pais com expectativa exagerada, famílias que fazem as tarefas ao invés de ensinar o filho a fazê-las, pais que reforçam a dependência e família que esconde a criança, demonstrando constrangimento ao acompanhar ou falar sobre a pessoa com deficiência.

Por outro lado, há afirmações de pais extremamente presentes e que estão sempre dispostos a ampliar os horizontes dos filhos, como um pai que resolveu cursar Pedagogia para poder acompanhar de perto e entender o processo de aprendizagem do filho com SD.

Não há um mundo à parte para as pessoas com necessidades especiais, mesmo que este seja o sonho de alguns pais, é aqui e agora que esta vida se faz, juntamente com a Educação. É preciso entender que a pessoa que não consegue coordenar os seus movimentos dificilmente vai conseguir ter uma letra linda, as exigências que o aluno escreva pode ser uma utopia em alguns casos. É preciso ser racional e ter bom senso para entender que o cérebro não reconhece parte do corpo porque houve uma lesão irrecuperável, o membro não alcançará funcionalidade porque a família ou a escola o querem restaurados, mas é preciso valorizar o que ela consegue executar ou a colaboração que ela estiver pronta a oferecer.

Um dos questionamentos, aos professores entrevistados, abordou o recebimento de apoio ou orientação da equipe multidisciplinar ou do professor de métodos e recursos e se era suficiente para que se sentissem seguros ao trabalhar com esta clientela especial. Os trechos seguintes resumem as respostas a esta indagação: “até o momento não” e “não!” “Nenhum, é como dizem: o problema é seu e você resolve, você toma conta”, “a APAE nunca passou nada, o dia que ele vai lá, quando chega aqui ele dorme o tempo inteiro”.

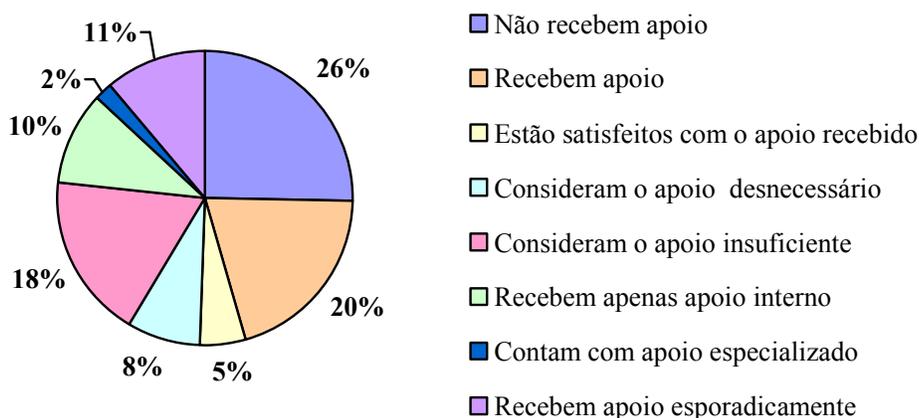
Continuando os desabafos, ouve-se: “sim, e é suficiente”, “quando solicitado sim, não é suficiente, mas não os culpo, cada criança requer algo específico”, “não, ainda não solicitei”, “sim, mas gostaria de mais apoio, acho que deveria ter acompanhamento com fonoaudióloga e psicomotricista”, “não recebo e necessito de ajuda, já pedi mas não foi possível”, “gostaria de receber orientações, mas não recebo”, “recebemos orientação da APAE, mas ainda não é suficiente”, “só daqui mesmo, nós nos apoiamos uns aos outros”, “recebemos orientações preciosas da APAE”.

Sobre apoio e orientações, observando o gráfico 4, constata-se que a maioria das escolas particulares não recebe orientações de outros profissionais, somente os da própria escola, apenas 9% disseram contar com orientações de psicopedagogas e fonoaudiólogas. Nas demais unidades escolares, 25% afirmaram que não contam, até o momento com nenhum apoio, 20% disseram receber orientações adequadas.

Somente 5% dos profissionais entrevistados disseram estar satisfeitos com o apoio recebido, 8% disseram não necessitar de apoio, 18% afirmaram que o apoio recebido ainda é insuficiente, 10% confirmaram receber somente apoio dos colegas da própria escola, 2% das escolas afirmaram ter recebido orientações de instituições especializadas.

Em percentuais abaixo de 1% apareceram as seguintes afirmações: “sim, fui orientada uma vez”, “conto com um professor auxiliar”, “a equipe veio no ano passado e não mais retornou”, “eu mesma busco o meu aperfeiçoamento”, “me sinto só e não tenho a quem recorrer”.

Gráfico 4 - Levantamento de apoios e orientações confirmados pelos profissionais de educação nas 95 unidades escolares com alunos especiais. Elaborado pela autora, 2010.



Embora haja tantas afirmações negativas, a realidade aponta para a percepção dos professores sobre “a necessidade dos outros alunos em conviver com a diversidade”, “mesmo que o aluno com deficiência não acompanhe os colegas, pode-se observar uma melhora na socialização”.

Alguns profissionais entrevistados disseram que os alunos com deficiência: “são persistentes e aprenderam a superar as dificuldades”, “não têm medo de pedir ajuda para subir a cadeira de rodas”, “no início havia uma ansiedade geral sobre esses alunos mas agora já está tudo bem”, “pode-se observar sentimentos como solidariedade entre os alunos”, “hoje se pode notar mais receptividade e tratamento igual para todos”, “ele cativa a todos, na salinha os colegas não o discriminam, ele é participativo”.

Outros relataram que com a convivência: “é possível ver a diminuição do preconceito”, “é um exemplo de superação e inteligências múltiplas, nós é que somos limitados e precisamos buscar meios para entendê-los e quantificar ou avaliar melhor o conhecimento deles”.

3.4 Formação profissional e aceitação da diversidade em sala de aula

A aproximação dos municípios por ocasião dos Cursos de formação constituiu-se em rica possibilidade de escuta. As falas dos gestores e educadores, inicialmente, revelavam um imaginário de descrença na possibilidade de mudanças efetivas em suas práticas educativas e um grande desconforto frente à “tantas propostas políticas, apresentadas pelos governos, sendo que a cada nova política educacional, sentiam-se despreparados, tendo que romper com o trabalho que estavam fazendo, para se adequar as exigências de uma nova lei. (BRASIL, 2006, p.20)

Aprender a superar as próprias dificuldades não é tarefa fácil para ninguém, menos ainda para os professores, que se supõe saber lidar com qualquer situação e terem destreza para se sair bem em todos os assuntos com os quais depararem. Não parece ser assim quando se fala de inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de ensino. Embora haja tantos exemplos de indivíduos com limitações que conseguiram progressos na vida pessoal e profissional, nem todos parecem conhecer essas histórias.

Uma das recomendações sugeridas na Convenção da ONU, regulamentada pela lei Federal nº 8.213 de 1991, sobre os direitos das pessoas com deficiência é que o profissional com deficiência seja contratado pela escola para exercer as funções de professor de Braille e interprete, ou outras disciplinas, para melhor condução do processo de inclusão, por dar suporte real nos diferentes momentos da recepção e manutenção de alunos com necessidades especiais nas escolas, compreendendo a escola como bem comum a todos. É em Silva que encontramos um retrato da realidade da educação em nosso país:

No atual cenário político-econômico brasileiro deparamo-nos com: o estado de desvalorização do magistério; a má qualidade da formação dos educadores; a inexistência, em muitas escolas, de um projeto político pedagógico que contemple a diversidade dos alunos; a falta de recursos específicos que otimizem a aprendizagem de todos os alunos; o descompromisso de muitas famílias com a educação escolar dos filhos, bem como o caos social e econômico em que muitas se encontram (SILVA, 2006, p. 41).

A percepção de toda a problemática existente não deixa dúvida sobre a responsabilidade dos profissionais da Educação nas proposições de metas coerentes e eficazes para que, em consonância com as políticas públicas, possam transformar esta realidade em ações que alcancem maior desempenho dos trabalhadores e melhores resultados nos aspectos do ensino aprendizagem.

A formação profissional formal não parece possuir uma ligação muito estreita com a aceitação da diversidade existente, mas pressupõe um entendimento mais amplo sobre as questões culturais, biopsicossociais e econômicas, bem como todo o leque de possibilidades de diferenciações do ser humano. Por outro lado, uma formação acontece naturalmente em serviço, no contato com outros profissionais, nas trocas de aprendizagens com os alunos. Quanto maior for a variedade de alunos e profissionais que se entrar em contato, maiores as chances de aquisição de novos conhecimentos.

No intuito de estabelecer um parâmetro envolvendo a formação profissional e a aceitação do aluno com necessidade especial em sala de aula, serão relacionados, a seguir, os percentuais encontrados na pesquisa.

A respeito dos 173 profissionais ouvidos, foram encontrados os seguintes números:

Quanto ao gênero: 1,2% dos entrevistados são do sexo masculino e 98,8% do sexo feminino. É nos escritos de Rosenberg (2001) que encontramos dados confirmadores desta realidade da existência majoritária da figura da mulher nos quadros da Educação. Ela ressalta que, de acordo com o PNADs (Programa Nacional por Amostra de Domicílios), em 1998, o ensino pré-escolar era, no Brasil, a ocupação mais feminina com 94,8%, no magistério do ensino fundamental e que, em 1978, as professoras correspondiam a 94% das cadeiras existentes, sofreu um leve declínio em 1999 passando para 91% do total dos cargos ocupados.

Quanto à função que desempenham na escola: 47,9% destes profissionais afirmaram ser professoras regentes de sala, 12,7% disseram estar ocupando o cargo de gestor, 10,4% eram secretárias, 16,7% estavam como coordenadoras, 11,7% eram professoras de Métodos e Recursos, desenvolvendo trabalho pedagógico específico de investigação e atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, e 0,6% ocupavam a função de intérprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Estes dados são representados na tabela 5.

Tabela 5 - Distribuição dos profissionais entrevistados quanto à área de atuação

Distribuição dos entrevistados por função exercida na escola	Porcentagem
Professores regentes	47,9%
Gestores	12,7%
Secretárias	10,4%
Coordenadoras	16,7%
Professoras de Métodos e Recursos	11,7%
Intérprete de LIBRAS	0,6%

Fonte: organização da autora, a partir dos dados obtidos (2010).

De acordo com Rodrigues (2008) a qualificação profissional é fundamental para o desenvolvimento da Educação Inclusiva, principalmente com a promoção da qualificação em serviço e com o acréscimo de recursos humanos, como dois professores na mesma classe, em sistema denominado “co-ensino”, onde houver alunos com necessidades especiais, como acontece em muitos países, inclusive nos Estados Unidos. O autor ressalta que:

Não deve haver a tentação, por parte dos sistemas educativos, de pensar que a Educação Inclusiva é uma forma de baratear a educação. As escolas, para poderem responder competentemente à diversidade dos alunos, necessitam de dispor de recursos que, em última instância, as possam tornar concorrenciais com o nível de atendimento das escolas especiais (RODRIGUES, 2008, p. 38).

As respostas relativas à formação profissional mostram os seguintes números: os que concluíram graduação em Pedagogia somam 48,3%, conforme afirmações dos entrevistados, 26,4% possuem especialização, 3,8% estão cursando Pedagogia, 3,2% só concluíram o curso técnico em Magistério, 2,5% cursaram Matemática, 1,2% são graduados em Biologia, 3,2% em Letras, 5,1% em Geografia, 5,8% fizeram o curso de História, com percentil abaixo de um foram mencionados os cursos de Física e Administração de empresas, na mesma proporção ficaram os profissionais que afirmaram ter mais de uma graduação ou mais de uma especialização e desses, uma gestora mencionou estar cursando o Mestrado em Educação. (Resposta à questão nº dois do apêndice 4).

Tabela 6 - Distribuição dos profissionais quanto à formação acadêmica

Formação Profissional dos entrevistados	Quant.	Concluído	Quant.	Cursando
Mestrado em Educação			01	0,6%
Pós graduação/Especialização	41	25,8%		-
Com mais de uma graduação	01	0,6%		-
Física	01	0,6%		-
Administração de empresas	01	0,6%		-
Biologia	02	1,2%		-
Matemática	04	2,6%		-
Letras	05	3,1%		-
Geografia	08	5,1%		-
História	09	5,7%		-
Pedagogia	75	47,2%	06	3,8%
Técnico em Magistério/Ensino Médio	05	3,1%		-

Fonte: organização da autora, a partir dos dados obtidos (2010).

Pode-se constatar que os professores têm buscado o conhecimento através de diferentes cursos e um percentual bem pequeno continua apenas com o ensino médio, no entanto, de acordo com Marques (2001), a formação dos professores de alunos com deficiência é de má qualidade e calcada na reprodução do conhecimento, além da crença dos professores de que qualquer curso possa ser considerado válido para aprimorar sua prática. A mesma autora complementa que: “da mesma forma que devemos reorganizar a escola sob uma nova concepção educacional de escola para todos, e, portanto inclusiva, devemos oferecer uma formação que possibilite aos professores pensá-la e concretizá-la” (p. 96).

Em conformidade com essas informações, envolvendo a formação profissional do professor, Ioschipe (2010) aponta para o “precário” preparo dos professores brasileiros, afirmando ainda que, “enquanto a escola pública trata os desiguais como iguais e estimula a acomodação, os filhos dos ricos aprendem mais por estarem em contextos que exigem mais” (p. 141).

Dados do Ministério da Educação e Cultura (MEC) apontam para uma ligeira melhora nos resultados obtidos, na avaliação geral dos alunos, por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), mas ressalta que mais da metade dos estudantes têm dificuldades para ler e entender o que leu.

Para refletir e tentar entender como esse quadro de baixo rendimento na aprendizagem se instala e se alastra em todo o país, como resultado do parco investimento em políticas públicas e incentivo à Educação, Carneiro (2007) informa que:

Não é possível individualizar o ensino para quem quer que seja, na medida em que não podemos controlar de fora o processo de compreensão de outra pessoa. O que é individual e intransferível é a aprendizagem, que é própria do aprendiz, não é ditada nem comandada, definida ou adaptada por ninguém de fora, a não ser pelo sujeito do conhecimento, no caso, o aluno. Ao professor cabe ensinar, ou seja, disponibilizar o conhecimento de forma aberta, ampla e flexível, de modo que o aluno o assimile livremente, de maneira original, regulado por seus interesses e possibilidades de adaptação e jamais mantido pelo que o professor defina, em função de uma falsa concepção de que ele sabe o que falta, o que é possível ao aluno captar de um assunto, de uma atividade, de uma situação de ensino qualquer de fora (CARNEIRO, 2007, p. 163).

Entre os professores pesquisados não foi encontrado nenhum que houvesse realizado graduação específica para lecionar a pessoas com deficiência, como cursos de graduação em Educação oferecidos por algumas universidades nas regiões sul e sudeste do país, embora alguns professores tenham participado de cursos de pós graduação e especializações visando a inclusão ou psicopedagogia. A maioria dos profissionais afirmou não haver recebido

treinamento adequado, específico ou suficiente para lidar com alunos com necessidades especiais.

Com relação ao tempo de trabalho (ver tabela 7), foram encontrados profissionais que estão há 7 meses em sala de aula até professores que estão há 44 anos militando na Educação. Os entrevistados com tempo de trabalho entre 7 meses e um ano ocuparam 3,5% do contingente de profissionais que se dispuseram a colaborar com a pesquisa. Os que estão trabalhando de 1 ano e 1 mês até 5 anos compõem 22,1% do total.

Profissionais que tinham entre 6 e 10 anos de trabalho ocuparam 20,3%. Os que contavam entre 11 e 20 anos de trabalho totalizaram 31%. De 21 a 25 anos formaram 9,8% e os trabalhadores com mais de 26 anos de militância na Educação ocuparam 13,2% do total de entrevistados na pesquisa.

Tabela 7 - Distribuição dos educadores quanto ao tempo de trabalho

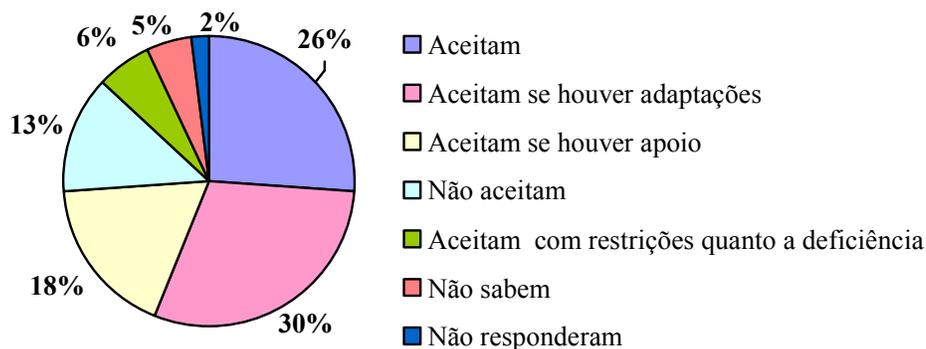
Tempo de trabalho	Quantidade de profissionais
De 7 meses a 1 ano	3,5%
1 ano e 1 mês até 5 anos	22,1%
Entre 6 e 10 anos	20,3%
Entre 11 e 20 anos	31%
De 21 a 25 anos	9,8%
Com mais de 26 anos	13,2%

Fonte: organização da autora, a partir dos dados obtidos (2010).

A aceitação da diversidade em sala de aula (ver gráfico 5) foi avaliada por meio da pergunta, feita aos profissionais, sobre a viabilidade da inclusão de pessoas com necessidades especiais na rede regular de ensino.

Responderam afirmativamente 51% dos entrevistados, sendo que mais da metade destes acrescentaram que a escola e os professores precisam melhorar muito para isso; 18% afirmaram que só seria viável se tivesse apoio; 13% disseram que não há possibilidade; 6% acenaram com viabilidade para alguns; 5% ficaram em dúvida, dizendo às vezes; outros 5% acham que sim; o restante, com 2% deram respostas evasivas, sem, no entanto, responder de forma clara a indagação.

**Gráfico 5 - Nível de aceitação dos educadores a respeito da inclusão.
Elaborado pela autora, 2010.**



Entre os profissionais há discursos variados, alguns demonstram acreditar realmente na inclusão e fazer todo o possível para que esse processo seja efetivo e eficiente, como se pode ver nas seguintes afirmações: “sim, todos precisam ser incluídos!”; “temos que acreditar que é viável!”; “sim. Difícil, mas viável e possível!”; “sim. Ajuda a sociedade a respeitar as diferenças. No início se sente medo, mas é bem construtivo”; “sim, sempre acreditei e continuarei a acreditar e lutar pela inclusão”.

Foi possível observar que na fala dos gestores há maiores indícios de probabilidade ou viabilidade do processo inclusivo, sendo que as principais dificuldades eram referidas à resistência demonstrada por alguns professores em acolher na sala de aula o aluno com necessidade especial.

Grande parte dos entrevistados mesmo dizendo que a inclusão era viável, em seguida complementava, quase sempre impondo uma condição ou limitando a possibilidade da inclusão plena: “mas para alguns não há condição de inclusão!”, “porém é preciso que haja disponibilidade de material e móveis específicos para esses alunos”, “é preciso haver mais investimento na formação profissional para isso”, “é preciso ampliar as equipes de apoio”, “o ideal é que tivesse o professor de apoio em cada escola”, “é preciso haver abertura para que os profissionais da escola particular possam também participar de cursos e eventos municipais e estaduais, sobre inclusão”, “mas vamos levar mais de um século para colocar o processo de inclusão em prática”.

Analisando tais discursos pode-se presumir que os profissionais têm consciência que a inclusão dos alunos com necessidades especiais na rede regular é uma realidade, porém estes trabalhadores conhecem o grau de adequação necessário, para que estes educandos sejam atendidos plenamente e que são inexistentes ou insuficientes no ambiente escolar.

Embora somente uma pequena parcela, 13%, dos entrevistados tenha dito não encontrar viabilidade no processo de inclusão, estes trabalhadores da educação foram contundentes ao expor seus posicionamentos e as suas principais argumentações foram: “não há profissionais suficientes para prover o apoio necessário”, “o preconceito ainda é muito grande”, “o sentimento de inclusão tem que brotar dentro do seio familiar”, “é uma agressividade porque eu não sou apta a atendê-los”, “o triste da inclusão é que não há acompanhamento”, “numa escola especial ele teria melhores resultados”, “imagino que uma instituição especializada seja o melhor”, “não estamos preparados para ter esses alunos em sala”, “em minha opinião está muito a desejar, abriram a escola e jogaram uma bomba em nossas mãos” e “falta respaldo clínico/médico e dos profissionais da saúde aos professores”.

A veemência com que alguns profissionais expuseram seus pontos de vista remete para as dificuldades encontradas pelos mesmos frente a este processo. Para grande parte da sociedade, a pessoa com deficiência é tida como doente, então não deveria estar na escola e sim em tratamento. Há que se resgatar na visão geral que Educação é direito de todos, não importa se a criança ou adolescente tem síndrome de Down, se tem mobilidade reduzida ou qualquer outra necessidade especial, o respeito pelos direitos e dignidade destas pessoas deve ser fomentado e toda a sociedade conscientizada sobre a igualdade de oportunidades e liberdades fundamentais que deve haver entre todos os seres humanos (BRASIL, 2008).

3.5 Barreiras à inclusão e adequação escolar

A fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar de todos os aspectos da vida, os Estados Partes tomarão as medidas apropriadas para assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação, inclusive aos sistemas e tecnologias da informação e comunicação, bem como a outros serviços e instalações abertos ao público ou de uso público, tanto na zona urbana como na rural (BRASIL, 2007).

A ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas) NBR (Norma Brasileira) 9050, de maio de 2004, regulamenta e prevê acessibilidade a edificações, mobiliários, espaços e equipamentos urbanos. Esta norma estabelece critérios e parâmetros técnicos sobre projetos, construções, reformas e ampliações, bem como a extinção ou redução dos fatores de

impedância no espaço urbano, visando condições de acesso para todas as pessoas em locais públicos.

As unidades escolares, quase todas, sejam públicas ou particulares carecem de adequações, a fim de receber a diversidade. As barreiras arquitetônicas, urbanísticas, ambientais ou atitudinais são preocupantes no sentido em que oferecem empecilho à participação plena da pessoa com necessidade especial nos eventos e atividades oferecidas na comunidade. As barreiras atitudinais já foram discutidas nos textos anteriores deste trabalho, e neste sub ítem serão feitas as reflexões e análises dos obstáculos encontrados no espaço físico em que nos propusemos investigar.

Uma das dificuldades para se localizar as escolas é que nem todas estavam com os endereços atualizados, os nomes dos logradouros sofrem modificações, muitos que eram identificados por números, por exemplo, com o passar do tempo e em virtude do falecimento de pessoas com alguma representatividade na cidade, acabam sendo renomeadas ou nomeadas, a pedido dos representantes da comunidade.

A falta de placas indicativas ou com endereços também funcionou como obstáculo ou retardador para a realização da pesquisa. Algumas unidades escolares não possuem nenhuma identificação, sem contar aquelas que funcionavam em imóveis residenciais, cujas dependências não eram ou não são adequadas para serem utilizadas como salas de aula.

Do total de escolas pesquisadas, 95, cerca de 20% não permitiram que fossem feitas fotografias dos seus espaços, suas edificações e instalações, justificando, ora que estavam passando por reformas, ora que não tinham autorização dos órgãos a que são subordinadas, para que isso fosse feito.

Constatou-se na observação dos 95 estabelecimentos de ensino visitados em Anápolis, que as principais reformas ou adequações objetivando o trânsito de todo e qualquer aluno aos diferentes espaços da escola foram as rampas, na entrada ou de acesso para algumas dependências destas unidades, para vencer os desníveis existentes (ver figuras 2 a 5). Nas fotos dois e três pode-se constatar as rampas nas entradas das escolas, nas fotos quatro e cinco aparecem as rampas internas que, de acordo com os recursos de cada escola se apresenta com corrimão e sistema antiderrapante ou dependendo da necessidade é construída de forma simples, menos elaborada, porém funcional, que se configura como requisito primordial, por promover o nivelamento adequado para que uma pessoa que utiliza a cadeira de rodas possa transitar com independência.



Figura 2: Adaptações escolares - rampa de acesso à escola. Figura 3: Adaptações escolares - rampa na entrada do colégio. (Arquivo pessoal, 2009)



Figura 4: Adaptações escolares - rampa interna. Figura 5: Adaptações escolares - rampa interna. (Arquivo Pessoal, 2009)

Outra adequação bastante comum nas escolas visitadas foi a colocação de barras de apoio nos sanitários, para que os usuários possam maior independência e segurança ao utilizá-los (ver figuras 6 e 7).



Figura 6: Adaptações escolares - barras de apoio. Figura 7: Adaptações escolares - sanitários. (Arquivo pessoal, 2009)

Os espaços das unidades particulares se mostraram diferenciados dos ambientes das unidades públicas, principalmente no aspecto da limpeza e manutenção, como se pode ver em

alguns exemplos de banheiros para alunos nas figuras 8 e 9. A porta sanfonada que aparece na figura 8 é uma possibilidade que oferece maior facilidade de manuseio para alunos com movimentação reduzida nos membros superiores.



Figura 8: Adaptações escolares - porta sanfonada. Figura 9: Adaptações escolares - patrimônio público depredado. (Arquivo pessoal, 2009)

A figura 10 mostra um banheiro de escola pública onde há um papel de bala para conter um vazamento na torneira. Outro fato recorrente verificado durante as visitas é que em algumas escolas públicas que tiveram seus banheiros adaptados ou mesmo os sanitários sem adaptações são frequentemente usados como depósito de utensílios, objetos e material de limpeza, como vassouras, rodos, balde, pano de chão (ver figura 11).

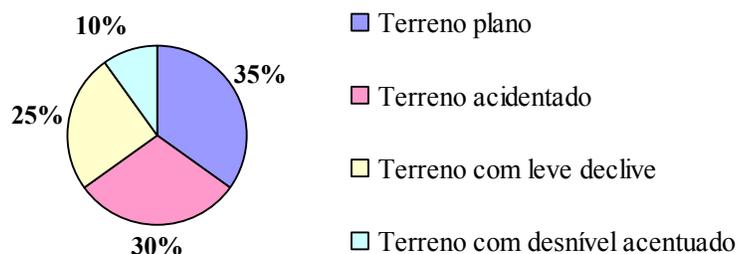


Figura 10: Adaptações escolares - necessidade de manutenção. Figura 11: Adaptações escolares -banheiro / depósito. (Arquivo pessoal, 2009)

Quanto à topografia do terreno (ver gráfico 6) onde estão edificadas estas escolas, o que se pode observar é que foram definidos pelos entrevistados como planos em 35% (ver exemplos nas figuras 12 e 13), acidentados em 30%, com leve declive em 25% (exemplos nas figuras 14 e 15), e em 10% com desnível acentuado (exemplos nas figuras 16 e 17),

imprimindo a esse último grupo um impedimento de adaptação para acessibilidade total a todas as dependências, em virtude da condição física existente, identificado como impraticabilidade pela NBR 9050, já que as rotas acessíveis compreendem, em reformas excepcionalmente, rampas com inclinação de até 12,5%, o que corresponde a 12,5cm de altura a cada 100cm de comprimento.

**Gráfico 6 - Classificação do terreno quanto ao nível de acessibilidade.
Elaborado pela autora, 2010.**



Os terrenos caracterizados como acidentados, segundo maior número, de acordo com os entrevistados, estão entre a topografia plana e aquelas com leve desnível, são representados também por trechos onde há estragos ou interrupção no calçamento, buracos, oferecendo um risco maior de queda ou dificuldade para as pessoas com mobilidade reduzida, já que não tem um nivelamento contínuo. Todos esses obstáculos coexistem nos diferentes espaços, nas cidades grandes e nas pequenas, nos bairros distantes e nas áreas centrais, mas deverão ser repensados em uma sociedade que se pretende inclusiva, principalmente para que todos possam ter o direito de freqüentar uma escola ou espaço público como disposto na NBR 9050 ou Lei de Acessibilidade (BRASIL, 2005).



Figura 12: Topografia - terreno considerado plano. Figura 13: Topografia - nível plano.
(Arquivo pessoal, 2009)



Figura 14: Topografia - leve declive. Figura 15: Topografia - leve declive. (Arquivo pessoal, 2009)



Figura 16: Topografia - desnível acentuado. Figura 17: Topografia - desnível acentuado. (Arquivo pessoal, 2009)

Mesmo as unidades de ensino que estão em terrenos planos requerem adequações para melhor acomodar a todos. Entre os ajustes mais fundamentais estão o nivelamento de pequenos desníveis em pisos de diferentes ambientes para o trânsito de pessoas com limitações motoras, incluindo aquelas que fazem uso de cadeira de rodas (figura 18), muletas, andador ou apoio de tripé, a adequação de pisos que “devem ter superfície regular, firme, estável e antiderrapante sob qualquer condição” (ABNT, 2004, p. 39) (ver exemplo de rampa com utilização de piso emborrachado na figura 19).

Além das adequações no mobiliário e equipamentos urbanos, o que é imprescindível para que todas as pessoas possam usufruir de bens e serviços existentes não só nas unidades escolares, mas na comunidade como um todo.



Figura 18: Adaptações escolares – cadeiras de rodas e acessibilidade. (Arquivo pessoal, 2010).

Figura 19: Adaptações escolares – piso emborrachado e acessibilidade. (Arquivo pessoal, 2009)

Os ambientes que acolhem a diversidade precisam ser pensados e projetados levando em consideração não só os alunos que estão matriculados, mas também aqueles que virão. Em nenhuma escola regular visitada havia estacionamento destinado à pessoa com deficiência, seja profissional ou estudante.

Também os espaços disponíveis para deixar equipamentos utilizados pelos alunos como cadeira de rodas ou um móvel específico para uma pessoa com limitações motoras, eram mínimos e improvisados, porém estes espaços são essenciais para a segurança do aluno especial. Os entrevistados, na sua maioria, disseram não haver um local específico para esse fim, mas muitos disseram que poderia se adequar um ambiente, alguns disseram que esse quesito era impossível.

Quando perguntados sobre a existência de estacionamento destinado a pessoas com deficiência, a resposta foi negativa e com certo espanto para quase todos os entrevistados. Na maioria das escolas (75%), os espaços utilizados como estacionamentos são os pátios e arredores das escolas (ver figura 20), sendo que em muitos casos os carros ficam nas ruas adjacentes. Poucas unidades possuem local apropriado para esse fim e em nenhuma houve menção sobre a importância deste favorecimento para que a pessoa com limitação motora pudesse ter prioridade e facilitação mínima na sua locomoção (ver exemplo na figura 21).

Penso que o futuro da escola inclusiva depende de uma expansão rápida dos projetos verdadeiramente imbuídos do compromisso de transformar a escola para adequá-la aos novos tempos. Se ainda hoje esses projetos se resumem a experiências locais, estas demonstram a viabilidade da inclusão em escolas e redes de ensino brasileiras, porque têm a força do óbvio e a clareza da simplicidade (MANTOAN, 2006, p. 61).



Figura 20: Estacionamento de bicicletas improvisado. Figura 21: Exemplo de estacionamento destinado à pessoa com deficiência. (Arquivo pessoal, 2009)

É comum que pessoas com síndrome de Down e também pessoas com limitações motoras tenham maior propensão a apresentar deficiências múltiplas entre elas as dificuldades visuais. O ideal seria que todas as escolas fossem naturalmente bem iluminadas e ventiladas, no entanto, durante as visitas, o que se pôde observar era que muitas salas de aula precisam manter lâmpadas acesas durante o dia porque em razão da falta de poda das árvores que circundam os prédios escolares, falta de planejamento ao plantá-las muito próximas às salas ou dessas edificações ficarem umas muito próximas às outras, fica muito escuro, não sendo possível realizar as atividades educacionais com as lâmpadas apagadas (observar figuras 22 e 23).

Há uma real necessidade de que os diferentes ambientes destinados à leitura e escrita sejam bem iluminados mas, em muitas escolas, as lâmpadas acesas eram desnecessárias, evidenciando pouca preocupação e falta de conscientização dos trabalhadores em relação ao aproveitamento de recursos naturais e sua preservação, e também quanto ao zelo pelo patrimônio público.



Figura 22: Iluminação natural - árvores como empecilho. Figura 23: Iluminação natural/Iluminação artificial. (Arquivo pessoal, 2009)

A colocação de corrimãos em ambos os lados das rampas ou escadas foi encontrada em menos de 5% dos estabelecimentos visitados, sendo que menos da metade desses estavam instalados de forma adequada como reza a NBR 9050, cujas recomendações são: nas construções, as rampas devem ter no mínimo 1,50 m. de largura, em alguns casos são aceitas com 1,20 m. e nas reformas quando não for possível essa metragem, podem ser aceitas as rampas com 90 cm de largura; os corrimãos devem ser instalados em ambos os lados das rampas e escadas, não podem possuir arestas vivas e precisam ter as extremidades recurvadas e prolongadas por pelo menos 30 cm antes do início e após o término das rampas ou escadas, devem ser suspensos e manter distanciamento da parede para melhor preensão do usuário.

Como se pode observar nas figuras 23 a 26 as rampas e escadas existentes nas unidades pesquisadas além de não terem uma medida padrão, raramente possuem guarda corpo, quando os têm os mesmos não preenchem as recomendações necessárias de acordo com a lei vigente.



Figura 24: Adequações - largura da rampa de transposição. Figura 25: Adequações – escada com corrimão. (Arquivo pessoal, 2009)



Figura 26: Adequações - rampa com corrimão. Figura 27: Adequações - escada com corrimão e guarda-corpo. (Arquivo pessoal, 2009)

De acordo com a maioria das gestoras entrevistadas, as escolas estão fazendo todo o possível para se adequar, por meio de reformas, adaptações e ampliações, no entanto, no discurso dos professores, nem eles nem o ambiente estão prontos para a inclusão, ainda.

Na observação destes espaços, vários são os níveis em que se encontram quanto às adequações já providenciadas e também quanto aos obstáculos ainda existentes. A mãe de uma criança que utiliza uma cadeira de rodas para locomoção relata que durante o ano de 2008 ia sempre à escola onde havia pedido uma vaga para sua filha, para falar com a gestora sobre as modificações necessárias para que ela pudesse ser o mais independente possível naquele ambiente. Deu certo e a criança agora já está alfabetizada, constando como uma das alunas que está freqüentando a rede regular, com sucesso no aprendizado.

O ideal seria que histórias como esta fossem a maioria, mas para grande parte dos alunos, as dificuldades de aprendizagem fazem com que fiquem à margem desse processo, não conseguindo superar seus déficits, passando de uma série a outra com sérias restrições, e às vezes, chegando ao ensino médio sem que saibam ler, escrever e solucionar as operações básicas.

Nas visitas foi possível observar que em alguns colégios, o tratamento dos espaços destinados à gestão escolar é bastante distinto: amplo, limpo, com boa ventilação e iluminação, enquanto as demais dependências são pequenas, escuras, com pisos danificados com rachaduras e buracos, pátio com parte cimentada e áreas em terra sem calçamento, mostrando uma diferenciação comprometedora dos ambientes e das pessoas que transitam por ele, ou ainda, pouco compromisso na aplicação dos recursos destinados à melhoria geral do ambiente escolar e não só em benefícios de alguns. Felizmente, são poucas, apenas quatro escolas nestas condições de discriminação dentro de seu território e demonstração de supremacia entre os grupos que a compõem.

Na sua quase totalidade, as escolas têm buscado uma mudança na maneira de atuação e isso abrange adequações e flexibilizações em seus espaços, em seus currículos e transformação de pensamentos e atitudes em seus trabalhadores.

Por certo, poucas unidades já se encontram inteiramente preparadas e oferecem ambiente propício de acolhimento a todos, mas há que se notar que as freqüentes preocupações e reflexões sobre os atuais paradigmas nos levam a vislumbrar nuances de novos tempos, bem mais abertos à participação dessa diversidade, na cidade de Anápolis.

É Mantoan (2006) que nos aponta algumas das preocupações sobre a parceria entre escola especial e escola regular e também sobre a continuidade e terminalidade dos estudos das pessoas com deficiência, como se pode ver na citação a seguir:

Não adianta, contudo, admitir o acesso de todos às escolas sem garantir o prosseguimento da escolaridade até o nível que cada aluno for capaz de atingir. Ao contrário do que alguns ainda pensam, não há inclusão se a inserção de um aluno é condicionada à matrícula em uma escola ou classe especial. A inclusão deriva de sistemas educativos que não são recortados nas modalidades regular e especial, pois ambas se destinam a receber alunos aos quais impomos uma identidade, uma capacidade de aprender, de acordo com suas características pessoais (MANTOAN, 2006, p. 39).

A partir desses pressupostos, pode-se presumir que o presente traz verbos que deverão se tornar rotina no espaço escolar inclusivo, são eles: inovar, repensar, construir, desconstruir velhos conceitos, reconstruir novos caminhos, tudo isso para que o acolhimento a todos possa se tornar realidade.

Com o entendimento de que a inclusão de pessoas com deficiência é uma questão de cunho fundamentalmente político social, que sejamos conscientes de que as ações positivas em Educação podem estimular a justiça e o respeito a todos indistintamente. Mesmo com todos os obstáculos ainda existentes e com todas as dúvidas e medos do que até então não conhecíamos, que encaremos os desafios, sejamos um pouco mais destemidos rumo à diminuição das desigualdades e ousemos dizer:

- INCLUSÃO seja bem vinda!

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Objetivou-se, neste trabalho, relatar os dados e os números da inclusão de pessoas com limitações motoras e de pessoas com síndrome de Down, na rede regular de ensino, na cidade de Anápolis – GO, a reflexão de tema tão amplo se torna cada vez mais essencial para o entendimento da diversidade. Foram então encontrados 142 com LM e 48 com SD. Observando o quantitativo de alunos encontrados e a realidade da Educação, no momento atual, percebe-se um avanço tanto na aceitação das matrículas de pessoas com necessidades especiais, quanto na permanência desses alunos na escola.

Sabe-se que a Educação, a formação, a capacitação e o conhecimento não estão prontos, como um pacote fechado que se pode adquirir de imediato, mas é algo que se obtém gradativamente através da vontade, das ações propícias, da conscientização, dos desafios, da necessidade de estar mais bem equipado para viver e conviver em um mundo que se modifica a cada instante e requer de todos, muitos cuidados, consigo mesmo e com as demais pessoas que se entra em contato nos diferentes aspectos e momentos da interação humana.

Na pesquisa realizada nas diversas escolas percebe-se que há informação sobre as pessoas com necessidades especiais e as leis que amparam sua participação plena na sociedade, interação entre essas pessoas, seus colegas e os profissionais da Educação, mas também há restrições. Os trabalhadores das unidades de ensino, na grande maioria, demonstram ainda sérias limitações para tratar o tema “inclusão”, esquecendo que os exercícios de autogestão, de participação e escolhas visando formar cidadãos conscientes precisam ser propostos desde as primeiras atividades independentes da criança.

Os espaços onde estão inseridas as escolas, quase todos necessitam de adequações para que as pessoas possam transitar com segurança, porque apenas cerca de 35% possuem calçamento propício para quem utiliza cadeira de rodas ou andador.

As irregularidades dos terrenos dificultam a movimentação de quem tem a mobilidade reduzida mas, em sua maioria, as escolas possuem pátios arborizados e locais agradáveis com variedade de plantas e árvores, inclusive frutíferas. Sendo assim, o campo das unidades de ensino pode ser percebido como local privilegiado onde é possível notar a preocupação com o meio ambiente e outros projetos de valorização da vida.

As resistências à inclusão bem como o sentimento de rejeição por quem é “diferente”, até mesmo para com a pesquisadora que busca informações sobre o assunto, estão, por certo, ainda impregnadas pelas impressões dos estigmas que perpassaram os tempos, deixando divisões e conceitos errôneos sobre a pessoa com alguma diferenciação em relação aos

demais, em seu aspecto físico, sensorial ou na maneira de pensar e agir. Organizações como *Inclusion International* (FEAPS, 2009) apontam para os preconceitos que resvalam também sobre a figura do professor especialista como contaminante dos professores regentes.

Poucos docentes, menos de 10%, se disseram preparados e abertos, seja quanto ao desempenho do trabalho acadêmico, dos procedimentos a serem adotados ou mesmo quanto ao equilíbrio psicológico para atuar com e na inclusão.

Espera-se que no decorrer dos próximos anos, com currículo que privilegie a formação docente sem deixar de levar em conta toda a diversidade existente, haja a possibilidade de uma visão mais ampla e menos traumática para as pessoas que nasceram ou adquiriram alguma síndrome ou deficiência.

As pessoas com deficiência têm menos oportunidades que as outras, pois as barreiras naturais acabam obstruindo sua participação plena. Mesmo que perante a lei seus direitos sejam iguais, na prática cotidiana ainda persiste uma relação de desfavorecimento tanto para a família quanto para a pessoa com necessidades especiais.

Com a veiculação de informações e a convivência com pessoas diversas, será possível o entendimento de que todos têm limitações sejam emocionais, intelectuais, sociais, sensoriais, físicas, e estas fazem parte da natureza humana, como diz o jargão bem conhecido de quem convive com as necessidades especiais “nós, seres humanos, só nos igualamos em um aspecto: todos somos diferentes”, mas também somos capazes de ir além, de construir pontes que nos levarão ao encontro de todos que precisam de nossa colaboração para romper barreiras, superar limites, trilhar novos caminhos, onde seus direitos estejam equiparados aos das pessoas sem deficiência.

Ainda hoje, muitas pessoas com deficiência estão isoladas, não freqüentam escola ou outro ambiente onde tenha contato constante com outras pessoas que não as da própria família, como no passado quando eram escondidas dentro de seus lares, há ainda no presente, tentativas de se camuflar suas marcas, de diminuir os estigmas, como as cirurgias que ocidentalizam os olhos característicos da pessoa com síndrome de Down; porém agora se aconselha mostrar com dignidade a realidade da deficiência, sem esquecer que estes indivíduos são capazes de realizações.

O respeito e o tratamento digno é necessidade de todos, o direito de falar por si mesmo, pressupõe o dever de ouvir as pessoas com necessidades especiais, é preciso ter consciência que o acesso dos mesmos aos bens e serviços oferecidos aos demais cidadãos é legítimo, a sociedade em geral precisa entender e aceitar que alguns comportamentos serão diferentes, às vezes uma mobilidade reduzida, linguagem auxiliada com gestos ou sons, gritos

e ações que podem incomodar alguns, mas que com a convivência nos espaços sociais tendem a se normalizar com o passar do tempo.

Embora haja para muitos estudiosos, uma negação da importância do ensino especial, vários países do mundo continuam oferecendo esta modalidade tão necessária para algumas crianças e jovens. Muitos alunos necessitam ainda de um ambiente especial que ofereça além da Educação a que têm direito, atendimentos extras oferecidos na escola especial. Alguns educadores afirmaram que não existe inclusão para todos, vários alunos continuam necessitando mesmo é da escola especial.

Por outro lado, o que se observou na pesquisa é que as escolas regulares estão no caminho da descoberta, da busca de conhecimento, do saber contribuir, do socializar conteúdos e estratégias. Foram detectados pontos negativos como a carência de vagas para todos, a falta de flexibilização dos currículos para que haja maior apreensão do aprendizado, o pouco apoio aos docentes, mas foi possível ver quantos projetos interessantes estão sendo desenvolvidos nestas unidades e que envolvem o respeito aos direitos das pessoas com limitações.

O leque de oportunidades de interação e aprendizagens criado pela inserção, mesmo que forçada, em alguns casos, fez com que houvesse o prosseguimento da pesquisa de maneira otimista e esperançosa, pois se constata para os discentes inclusos o aporte a uma realidade mais promissora do que a que tinham até alguns anos atrás.

Os novos padrões que surgem com esse processo, bem como seu enfrentamento com naturalidade, fazem com que a sociedade se livre de amarras antigas e se situe livre de preconceitos e seja plena em sua unidade, reafirmando valores capazes de criar e recriar espaços, elaborando e reelaborando seus próprios princípios de vida digna e saudável.

Vale lembrar que embora haja um trabalho árduo, que vise o resgate dos valores da pessoa com necessidade especial e sua dignidade, os professores são acima de tudo os protagonistas de todo processo educacional, cabe a estes profissionais acreditar nos educandos com necessidades especiais, encorajá-los quanto às suas potencialidades, dar a eles a abertura suficiente para que se sintam seguros em suas exposições.

Aos professores compete ainda interagir e reorganizar a condução, a direção e o caráter de cidadania que se quer presente na comunidade, ou seja, a eles restará reavaliar os critérios de formação de crianças, jovens e adultos capazes de construir caminhos sólidos e bem estruturados para conviver e aprender com a diversidade.

Entre os seres humanos não há igualdade, ninguém sabe tudo, há uma variedade em cada canto, os espaços não são iguais, há diferentes plantas e animais mundo afora; e nós,

limitados que somos, não nos acostumamos ainda a tantas diferenças, cada uma delas nos causa conflitos internos. Os ambientes vivem em constantes modificações, todos os dias há nascimentos e mortes, o sol nasce e depois se põe e na grandeza do nosso egoísmo nos esquecemos que todos fazemos parte de um mesmo mundo, variado, renovável, adaptável e cheio de possibilidades.

Após tomar conhecimento que a deficiência mental é, em seu cerne, uma produção social, como nos aponta Carneiro (2008) e as campanhas de autogestão sugeridas pelas escolas especiais, pode-se traçar novas metas de trabalho docente, em que os alunos com essa problemática, como é o caso das pessoas com síndrome de Down, sejam incentivados a interagir mais com os colegas e realizarem com autonomia o que antes eram ajudados a fazer ou recebiam prontos, pelo descrédito nas suas capacidades.

Quanto às pessoas com limitações motoras, não foram encontradas na rede regular as que possuem comprometimentos muito severos, podendo se concluir que estas ou estão na escola especial ou ainda estão alijadas do processo educacional.

Os alunos com deficiências múltiplas incluindo limitações motoras e dificuldades ou impossibilidade de comunicação ainda enfrentam entraves no tocante às avaliações, pois poucos conseguem expressar os seus saberes ou ser entendidos de alguma forma pela comunidade escolar.

Pode-se perceber que as limitações motoras leves ou sem outras complicações causam frustrações às pessoas que as têm mas, estes podem ter vida escolar muito próxima ou igual aos demais alunos, alcançando índices de aproveitamento satisfatório. A estes alunos cabe a superação dos estigmas pela utilização de ferramentas diferenciadas para locomoção ou desempenho normal de suas funções e a luta, em comunidade, por um espaço onde seja possível seu ir e vir, bem como o respeito de seus direitos como cidadão.

Com esta pesquisa foi possível conhecer muitas histórias de superação, como a de dois irmãos que nasceram com deformidades nas mãos e nos pés e se arrastam pela escola, porque desta forma são mais ágeis, o menino utiliza a cadeira de rodas para chegar até a escola e a menina vai nos braços da mãe. A aprendizagem está acontecendo e eles estão no mesmo patamar que seus colegas sem deficiência. O território da escola está sendo muito bem explorado.

Algumas limitações motoras aparecem e são sofridas com maior intensidade, como de uma jovem com uma distrofia muscular, que vai sentindo minar suas forças, mas a comunidade escolar com suas atividades e seus conteúdos funcionam como um bálsamo para suas dores e suas perdas.

Se a inclusão é a solução mais louvável, se é para todos, só o tempo dirá.

Pode dar certo se houver mais apoio, se oferecerem cursos, se houver acompanhamento, se ampliarem as equipes, se ofertarem vagas em eventos e cursos para as escolas particulares, se diminuírem os preconceitos, se adaptarem os móveis, se instalarem barras de apoio, se construírem as rampas, se os bens e serviços estiverem ao alcance de todos, se as pessoas forem respeitadas em seus limites e em suas capacidades e se não ficar só no campo das possibilidades, só assim pode dar certo.

Outros trabalhos se fazem necessários para que o tema seja mais explorado e as informações possam refletir em melhorias tanto para os alunos, quanto para os profissionais da Educação que requerem aprendizagens constantes para ensinar e conviver com a diversidade, ampliando as possibilidades de o mundo se tornar um espaço acessível, onde as pessoas possam ser mais conscientes, solidárias e felizes.

REFERÊNCIAS

AACD. Curso: Acesso total. Disponível em www.aacd.com.br. Acesso em 30/11/2003.

ABNT. NBR 9050 – Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro, 2004. Disponível em <http://www.mpdft.gov.br/> Acesso 21/04/2010.

ACESSIBILIDADE, 2004. Disponível em www.acessobrasil.org.br. Acesso em 21/04/2010.

ALMEIDA, Dulce Barros de (org.) Educação: diversidade e inclusão em debate. Goiânia: Deescubra. 2007. 216 p.

ALMEIDA, Lúcia Marina Alves de e RIGOLIN, Tércio Barbosa. Geografia: geografia geral e do Brasil. São Paulo: Ática, 2005.

ANÁPOLIS. Disponível em: www.anapolis.go.gov.br. Acesso em 26/05/2009.

ANTIPOFF, Helena. Disponível em: www.histedbr.fae.unicamp.br e www.scielo.br. Acesso em 02/08/2010.

APAE. Disponível em: www.anapolis.apaebrasil.org.br. Acesso em 03/03/2010.

ARANHA, Maria Salete Fábio. Inclusão Social da Criança Especial. In: SOUZA, Angela Maria Costa de (org.) A criança especial : temas médicos, educativos e sociais – São Paulo : Roca, 2003. 378 p.

ARBOL, Luis Ruiz Del e ARANGUREN, Luis Lopéz. A escola perante a inadaptação social. In COLL, Cezar; PALACIOS, Jesús; MARCHESI, Álvaro.(Org.). Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. 381 p.

ARDORE, Marilena e REGEN, Mina. O momento da notícia: reações iniciais e o processo rumo à aceitação. In: SOUZA, Angela Maria Costa de (org.) A criança especial : temas médicos, educativos e sociais – São Paulo : Roca, 2003. 378 p.

ASDOWN. Disponível em: asdown-go.blogspot.com. Acesso em 15/08/2010.

- BARBOSA, Flávio Alves. Nenhum a menos. Atendimento Educacional Especializado - AEE. Secretaria da Educação/Coordenação do Ensino Especial. Goiás: 2010. 112 p.
- BASIL, Carmen. Os alunos com paralisia cerebral: desenvolvimento e educação. In: COLL, Cezar (org.). Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. 381 p.
- BATAGLIA, Patrícia Unger Raphael. Construindo um vínculo especial. In: SOUZA, Ângela Maria Costa de (org.). A criança especial: temas médicos, educativos e sociais—São Paulo: Roca, 2003. 378p.
- BATISTA, Cristina Abranches Mota e MANTOAN, Maria Teresa Egler. Educação Inclusiva: atendimento educacional especializado para deficiência mental. Brasília: MEC/SEESP, 2005.
- BENTO, Vera. Desinstitucionalização. 2008. Disponível em www.cpihts.com/ Acesso em 19/05/2010.
- BOBATH, Berta & BOBATH, Karel. Desenvolvimento motor nos diferentes tipos de paralisia cerebral. Trad.: Dra. Elaine Elisabetsky. São Paulo – SP: Editora Manole, 1989.123p.
- BORGES, Humberto Crispim. História de Anápolis. Anápolis: Cerne Edit. 1975, 257 p.
- BRAGA, Ana Lucia de Abreu; LANG, Noemi. A “Inclusão” na voz dos inclusos, familiares e professores, na cidade de Ribeirão Preto. In: Livro do 6º Simpósio Nacional sobre Distúrbios de Aprendizagem. “Encontro Paulista de Fonoaudiologia, Psicopedagogia e Psicologia. Ajir Artes Gráficas e Editora Ltda. São Paulo – SP. 2002. 456 p.
- BRANCO, Rita Francis Gonzalez y Rodrigues. Uma breve reflexão sobre segregação e inclusão: um recorte sobre a classe hospitalar. In: ALMEIDA, Dulce Barros de (org.) Educação: diversidade e inclusão em debate. Goiânia: Deescubra. 2007. 216 p.
- BRASIL, 2008. Decreto nº 6.571. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Presidência da Republica. Ministério da Educação. Brasília. DF: 2008.
- BRASIL. Coordenadoria Nacional para Integração da pessoa portadora de deficiência. Acessibilidade. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos. 2005. 160 p.
- BRASIL. MEC. SEESP. Resolução CNE/CEB nº 2. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília. DF: 2005.

BRASIL. Lei de acessibilidade. Boletim informativo repassado em curso sobre inclusão. Brasília. DF: 2004.

BRASIL. Lei de diretrizes e bases da Educação Nacional. Lei nº 9394/96. Brasília. DF: 1996.

BRASIL. Lei 38/2004 de 18 de agosto de 2004. Diário da República. Apostila, 2004.

BRASIL. Lei 7.853 Direito das pessoas portadoras de deficiência. Use em caso de discriminação. Encarte da Coordenadoria Nacional para integração da pessoa portadora de deficiência. Brasília. DF: 1989.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jontiem/Tailândia, 1990.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência: Protocolo facultativo à Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência. Brasília: Coordenadoria Nacional para integração da pessoa portadora de deficiência. Setembro de 2007.

BUCHALLA, Anna Paula. Entrevista Mara Gabrielli: Não desisto de ser otimista. Revista Veja, ed. 2164. ano 43. São Paulo: Edit. Abril, maio, 2010.

BUSCAGLIA, Leo F. Os deficientes e seus pais. Trad. De Raquel Mendes. – 4ª Ed. – Rio de Janeiro: Record, 2002.388 p.

BUTTI, Nathália, Crime: a perseguição dos albinos na África. Revista Veja. Edição 2132. www.veja.abril.com.br/. Acesso em 28/03/2010.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. Helena Antipoff: razão e sensibilidade na psicologia e na educação. Apostila de estudos avançados. São Paulo: Unicamp, 2003.

CARLO, Marysia Mara Rodrigues do Prado de. *Se essa casa fosse nossa: instituições e processos de imaginação na educação especial*. São Paulo: Plexus Editora, 2001.

CARNEIRO, Maria Sylvia Cardoso. Adultos com síndrome de Down: A deficiência mental como produção social. Campinas, SP: Papirus, 2008. 176 p.

CARNEIRO, Moaci Alves. O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns: possibilidades e limitações. – Petrópolis, RJ : Vozes, 2007.

CARVALHO, Erenice Natália Soares de. Escola Especial: legitimidade e crise atual. Palestra proferida no VI Congresso das APAES do Estado de Goiás. Cristalina – GO, 2010.

CASARIN, Sonia. Um trio afinado. Revista Nova Escola. Edição Especial. São Paulo: Ed. Abril, 2009.

CAVALCANTE, Meire. As leis sobre diversidade. Revista Nova Escola. Editora Abril, setembro 2006.

CEDE. Boletim do Cede. Jovem com síndrome de Down escreve um livro. São Paulo; SP. Não consta ano de publicação.

COLL, César; PALACIOS, Jesús; MARCHESI, Álvaro. (Org.). Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. 381 p.

CUNNINGHAM, Cliff. Síndrome de Down : uma introdução para pais e cuidadores. Trad.: Ronaldo Cataldo Costa. – 3. ed. – Porto Alegre : Artmed, 2008. 312 p.

CUSTÓDIO, Willian Gomes. Cultura e preconceito como fenômenos socialmente constituídos. In: Atendimento Educacional Especializado – AEE: perspectivas para a educação inclusiva em Goiás. Secretaria da Educação/Coordenação de Ensino Especial, Goiás. 2010.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Disponível: www.mec.gov.br/seesp/pdf/salamanca.pdf. Acesso em 16/01/2010.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Disponível em: www.onu-brasil.org.br. Acesso em 20/12/2009.

DEFICIÊNCIA MENTAL. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em 19/05/2010.

EIZIRIK, Marisa Faermann. Diferença e exclusão. In Inclusão – revista da educação especial. Secretaria de Educação Especial. Brasília – DF. Outubro de 2008.

FALKENBACH, Atos Prinz. Crianças com Crianças na psicomotricidade relacional. Lajeado. RS. UNIVATES, 2005, 260 p.

FEAPS. The education we want. Madrid: 2009.

FENAPAES. Federação Nacional das APAEs. Disponível em: www.apaebrazil.org.br. Acesso em 04/03/2010.

FERREIRA, Haydée Jaime. Anápolis: sua vida, seu povo. Brasília, Senado Federal. Centro Gráfico. 1981, 437 p.

FIGUEIREDO, Guilherme José Purvin. A Pessoa Portadora de Deficiência e o Princípio da Igualdade de Oportunidades. In: SOUZA, Ângela Maria Costa de (org.). A criança especial: temas médicos, educativos e sociais – São Paulo: Roca, 2003. 378 p.

FIOCRUZ. Fundação Oswaldo Cruz. www.fiocruz.br. Acesso em 15/09/2009.

FREITAS, Revalino A. Anápolis: passado e presente. Anápolis: Voga, 1995. 134 p.

GOFFMAN, Erving. Estigma: La identidad deteriorada. 1ª ed. 10ª reimp. Buenos Aires: Amorrortu, 2006. 176 p.

GUNDIM, Shirley Macedo. Aspectos contemporâneos da Educação Inclusiva. In: ALMEIDA, Dulce Barros de (org.) Educação: diversidade e inclusão em debate. Goiânia: Descubra. 2007. 216 p.

HEYMEYER, Úrsula. O bebê, o pequerrucho e a criança maior: guia para a interação com crianças com necessidades especiais. São Paulo: Memnon, 2004. 160 p.

SAINT-HILAIRE, August. Disponível em: www.serradacanastra.com.br/sabermais/hilaire. Acesso em 20/04/2010

IBGE, 2010. Disponível em: www.ibge.gov.br/ Acesso em 17/03/2010.

IBGE. Censo demográfico 2000: Educação, resultados da amostra. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Rio de Janeiro, RJ. 2003.

LEMES, Carlos Alberto Gonçalves. A criança especial é meu filho. In: SOUZA, Ângela Maria Costa de (org.). A criança especial: temas médicos, educativos e sociais – São Paulo: Roca, 2003. 378 p.

Liga Brasileira de Epilepsia. Disponível em: www.epilepsia.org.br. Acesso em 25/04/2010.

MANNONI, Maud. A Criança retardada e a mãe: trad. Maria Raquel Gomes Duarte. 5ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? – 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2006. 64 p.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006. 103 p.

MARCUCCI, Márcia. Deficiência Mental. In: SOUZA, Ângela Maria Costa de (org.). A criança especial: temas médicos, educativos e sociais – São Paulo: Roca, 2003. 378 p.

MARTIN, Carla Soares. Deficiências e síndromes: aprender a superar. Revista Nova Escola. Edição especial nº 24. São Paulo SP: Editora Abril, julho 2009. P.16 – 23.

MASIERO, Danilo e MAGALHÃES, Antônio Augusto Couto de. Malformações congênitas dos membros. In: SOUZA, Ângela Maria Costa de (org.). A criança especial: temas médicos, educativos e sociais – São Paulo: Roca, 2003. 378 p.

MAZZILLI, Hugo Nigro. A Pessoa Portadora de Deficiência e o Ministério Público. In: SOUZA, Ângela Maria Costa de (org.). A criança especial: temas médicos, educativos e sociais – São Paulo: Roca, 2003. 378 p.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. Educação especial no Brasil: História e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005. 208 p.

MEC. Inclusão: Revista da Educação Especial / Secretaria de Educação Especial. v. 4 n. 1. Edição especial. Brasília, 2008.

MENDONÇA, Ida Regina Moro Milleo de. O processo de ensino e as teorias de aprendizagem nas práticas educativas. In: SILVA, Maria de Fátima Minetto Caldeira. Currículo estruturado: implementação de programas pedagógicos. Curitiba: IESDE, 2004.

MENEZES, Luiz Carlos. O preconceito está entre nós. In: Revista Nova Escola. Edição nº 216. São Paulo – SP: Editora Abril, outubro, 2008.

MONTESSORI, Maria. Disponível em www.montessoricampinas.com.br. Acesso em 30/06/2010.

MUSTACCHI, Zan. Fatores genéticos envolvidos com distúrbios de aprendizagem. In: Livro do 6º Simpósio Nacional sobre Distúrbios de Aprendizagem. Encontro Paulista de Fonoaudiologia, Psicopedagogia e Psicologia. Ajir Artes Gráficas e Editora Ltda. São Paulo – SP. 2002. 456 p.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE – Disponível em: www.who.int. Acesso em 26/04/2010.

PARALISIA CEREBRAL. Disponível em: www.drashirleydecampos.com.br/ Acesso em 26/04/2010.

PARALISIA CEREBRAL. Disponível em: www.sarah.br. Acesso em 01/05/2010.

PESTALOZZI, Johann Heinrich. Disponível em: www.pestalozzilinhares.com.br. Acesso em 09/08/2010.

PILETTI, Nelson. História da Educação no Brasil. São Paulo: Edit. Ática, 1997. 89 p.

POLIA, Andreza Aparecida. Inclusão Escolar de crianças com necessidades educativas especiais: uma perspectiva sob a óptica de duas mães. In ALMEIDA, Dulce Barros de. (org.). Educação: diversidade e inclusão em debate – Goiânia: Deescubra, 2007. 216 p.

POLONIAL, Juscelino. Disponível em: www.ahistoriadeanapolis.com.br. Acesso em 21/11/2009.

PUESCHEL Siegfried M. (org.) Síndrome de Down: guia para pais e educadores. Trad. Lúcia Helena Reily. Campinas, SP: Papyrus, 2005.

PUPO, Ruy do Amaral. Interagindo com a criança especial. In: SOUZA, Ângela Maria Costa de (org.). A criança especial: temas médicos, educativos e sociais – São Paulo: Roca, 2003. 378 p.

RADIO, 2003. Disponível em: www.adorocinema.com/filmes/meu-nome-e-radio. Acesso em 19/05/2010.

RAMOS, Rossana. Passos para a inclusão. 3ª Ed. – São Paulo: Cortez, 2006.

RIBEIRO, Gracy Tadeu Ferreira e LEITE, Jairo Alves. Disponível em: www.ahistoriadeanapolis.com.br/ Acesso em 17/03/2010.

RODRIGUES, David. Questões preliminares sobre o desenvolvimento de políticas de Educação Inclusiva. In: Inclusão: Revista da Educação Especial. V.4, n.1. Edição especial. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2008.

ROSA, Suely Pereira da Silva. Fundamentos teóricos e metodológicos da inclusão. Curitiba: IESDE, 2003. 176 p.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação formal, mulher e gênero no Brasil contemporâneo. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em 07/08/2010.

SAAD, Suad Nader. Preparando o caminho da inclusão: dissolvendo mitos e preconceitos em relação à pessoa com Síndrome de Down. 1. ed. São Paulo: Vetor, 2003.

SANTOS, Milton. Metamorfoses do espaço habitado. São Paulo: Hucitec, 2001.

SANTOS, Milton. A Urbanização Brasileira. 5. Ed. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2005. 176 p.

SANTOS, Milton, 1926-2001. Pensando o Espaço do Homem. 5. Ed., 2. reimpr. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009. 96 p.

SANTOS, Milton. Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. 19ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2010.

SASSAKI, Romeu Kasumi. Inclusão. Palestra proferida na cidade de Anápolis. 1998.

SASSAKI, Romeu Kasumi. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

SAURON, Françoise Nicole. A criança especial em um país em desenvolvimento: pessoas portadoras de deficiência versus barreiras. In: SOUZA, Ângela Maria Costa de (org.). A criança especial: temas médicos, educativos e sociais – São Paulo: Roca, 2003. 378 p.

SAVIANI, Dermeval, 1944. Educação brasileira: estrutura e sistema / Dermeval Saviani. – 9. Ed. – Campinas, SP: Autores Associados. 2005. 89 p.

SCHMIDT, Athos Pereira. A criança especial e a família. A equipe terapêutica e a criança especial. In: SOUZA, Ângela Maria Costa de (org.). A criança especial: temas médicos, educativos e sociais – São Paulo: Roca, 2003. 378 p.

SCHWARTZMAN, José Salomão (et al). Síndrome de Down. 2ª ed. São Paulo: Mackenzie: Memnon, 203. 324 p.

SILVA, Adilson Florentino da. A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: deficiência física. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006. 67 p.

SILVA, Carlos Cardoso. O que exclui não é a deficiência, mas a indiferença. In: ALMEIDA, Dulce Barros de (org.) Educação: diversidade e inclusão em debate. Goiânia: Descubra. 2007. 216 p.

SILVA, Maria de Fátima Minetto Caldeira. Diversidade na aprendizagem das pessoas com necessidades especiais. – Curitiba: IESDE, 2004. 192 p.

SILVA, Nancy Ribeiro de Araújo e. Tradição e renovação educacional em Goiás. Goiânia: Oriente, 1975. 345 p.

SMITH, David W. Síndromes de malformações congênitas – Aspectos genéticos, embriológicos e clínicos. 3. ed. São Paulo – SP: Editora Manole, 1989. 671 p.

SMITH, Deborah Deutsch. Introdução à Educação Especial – Ensinar em tempos de Inclusão. Tradução Sandra Moreira de Carvalho. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. 480 p.

SOUZA, Ângela Maria Costa de (org.). Paralisia cerebral In: A criança especial: temas médicos, educativos e sociais – São Paulo: Roca, 2003. 378 p.

SOUZA a, Sonia Maria Colli de. A inclusão escolar e suas implicações sociais. In: Livro do 6º Simpósio Nacional sobre Distúrbios de Aprendizagem. Encontro Paulista de Fonoaudiologia, Psicopedagogia e Psicologia. Ajir Artes Gráficas e Editora Ltda. São Paulo – SP. 2002. 456 p.

SOUZA b, Vânia Maria de Carvalho Bueno de. Capacitação de profissionais na educação inclusiva e currículo inclusivo. In: Livro do 6º Simpósio Nacional sobre Distúrbios de Aprendizagem. Encontro Paulista de Fonoaudiologia, Psicopedagogia e Psicologia. Ajir Artes Gráficas e Editora Ltda. São Paulo – SP. 2002. 456 p.

STAINBACK, Susan. Considerações contextuais e sistêmicas para a educação inclusiva. In Inclusão – revista da educação especial. Secretaria de Educação Especial/MEC. Brasília.DF. Dezembro de 2006.

TELG, Ely Kogler. Criança com atraso no desenvolvimento sensório-psicomotor. In: SOUZA, Ângela Maria Costa de (org.). A criança especial: temas médicos, educativos e sociais – São Paulo: Roca, 2003. 378 p.

TOSCHI, Mirza Seabra & ANDERI, Eliane Costa. História da Educação em Anápolis. Disponível em: www.apolis.gov.br acesso em 02 de janeiro de 2010.

VASCONCELOS, Marcio M. Retardo mental. In Jornal de Pediatria. Rio de Janeiro – RJ: Copyright. 2004. S71-S82.

VOIVODIC, Maria Antonieta M. A. Inclusão escolar de crianças com síndrome de Down. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. 173 p.

ZÓIA, Alceu. Todos iguais, tão desiguais. In: ALMEIDA, Dulce Barros de (org.) Educação: diversidade e inclusão em debate. Goiânia: Descubra. 2007. 216 p.

Apêndices

APÊNDICE 01 - CARTA DE ENCAMINHAMENTO DE PROJETO DE PESQUISA AO
COMITÊ DE ÉTICA DO CENTRO UNIVERSITÁRIO DE ANÁPOLIS –
UniEVANGÉLICA

Anápolis, 10 de julho de 2009.

Eu, Valmira de Fátima Rigo Abrantes, aluna regularmente matriculada no programa de Pós – Graduação do Centro Universitário de Anápolis – UniEVANGÉLICA, curso de Mestrado Multidisciplinar em Sociedade, Tecnologia e Meio Ambiente, sob orientação da Profª Dra Genilda D’Arc Bernardes, encaminho projeto de pesquisa intitulado “Análise Situacional da inclusão de pessoas com Síndrome de Down e de pessoas com limitações motoras, no Ensino Regular em Anápolis”, para apreciação neste Comitê de Ética e Pesquisa.

Valmira de Fátima Rigo Abrantes _____

Telefone de contato: (62) 3314 4383

Genilda D’Arc Bernardes _____

Telefone de contato: (62) 3310 6600

APÊNDICE 02 CENTRO UNIVERSITÁRIO DE ANÁPOLIS
MESTRADO EM SOCIEDADE, TECNOLOGIA E MEIO AMBIENTE.

Este formulário tem como objetivo identificar o aluno com necessidades especiais, deverá ser respondido pelo secretário ou coordenador da unidade escolar regular na qual o aluno se encontra matriculado. Esta pesquisa pretende enumerar a quantidade de pessoas com Síndrome de Down ou com Limitações Motoras inclusas no Ensino Regular e a situação de adequação das escolas para o atendimento desse alunado.

Agradeço suas respostas, elas irão contribuir na elaboração e defesa de uma dissertação de Mestrado. Muito obrigada!

1- Nome: _____ N° _____
 2 - Sexo: () masc. () fem. 3 - DN: ___/___/___ 4 - Cor: _____
 5-Naturalidade: _____ 6- Nacionalidade: _____
 7-Filiação: _____
 8-Responsável: _____ 9- Grau de parentesco: _____
 10-Endereço: _____ 11- Telefone: _____

12-Avaliação acadêmica:

12.a) Idade em que iniciou vida escolar: _____
 12.b) Há quanto tempo estuda na escola: _____
 12.c) Série ou ano que está cursando: _____
 12.d) Disciplinas com maiores índices de aprendizagem: _____

13-Avaliação física:

13.a) Hipótese Diagnóstica (quando houver): _____

 13.b) Capacidade de visão: _____
 13.c) Capacidade de audição: _____
 13.d) Capacidade de comunicação: _____
 13.e) Capacidade para andar: _____
 13.f) Necessita auxílio para se locomover? _____
 13.g) Especificar auxílio: _____

14-Faça um breve relato sobre o aluno, mencionando suas facilidades e dificuldades na escola e na interação com os colegas: _____

15-Comente sobre a capacidade intelectual do aluno em questão, quais são suas facilidades e dificuldades nos aspectos da atenção, memória, iniciativa e finalização em situações de aprendizagem: _____

Data:

APÊNDICE 03 - CENTRO UNIVERSITÁRIO DE ANÁPOLIS
MESTRADO EM SOCIEDADE, TECNOLOGIA E MEIO AMBIENTE.

Este formulário tem como objetivo identificar e caracterizar a escola regular onde haja aluno com necessidades especiais matriculados, deverá ser respondido pelo gestor, pelo secretário geral ou por seu substituto.

Esta pesquisa pretende enumerar a quantidade de pessoas com Síndrome de Down ou com Limitações Motoras inclusas no Ensino Regular e a situação de adequação das escolas para o atendimento desse alunado.

Agradeço suas respostas, elas irão contribuir na elaboração e defesa de uma dissertação de Mestrado. Muito obrigada!

1.Nome da escola: _____ N°: _____

2-Endereço: _____

3-Telefone: _____

4-Ponto de referência _____

5-Número de dependências da escola: _____

6-Quantidade de salas de aula: _____

7-Classificação das salas de aula, quanto:

7.1-Iluminação natural: _____

7.2-Ventilação: _____

7.3-Condição do mobiliário: _____

7.4-Conservação do prédio: _____

7.5-Condições do piso: _____

8-Classificação da escola, quanto:

8.1-Ao relevo do terreno: _____

8.2-Condições do piso: _____

8.3-Quantidade de banheiros com sanitários: _____

8.4-Banheiro com chuveiro: _____

8.5-Sanitário adaptado com barra paralela: _____

8.6-Existência de bebedouros de fácil acesso: _____

8.7-Adaptações com rampas para todas as dependências: _____

8.8-Alargamento das portas para passagem de cadeiras de rodas: _____

8.9-Possui estacionamento: _____

8.10-Possui vaga destinada à pessoa com deficiência: _____

8.11-Possui rampa de acesso rua – calçada: _____

8.12-Todos os recursos didático pedagógicos são colocados ao alcance de todas as crianças?

(sim/não – justificção)

8.13- Em caso de equipamentos ou materiais específicos dos alunos, qual o cuidado que se tem ? Há um local para se guardar este material? _____

Data: __/__/____

APÊNDICE 04 - CENTRO UNIVERSITÁRIO DE ANÁPOLIS
MESTRADO EM SOCIEDADE, TECNOLOGIA E MEIO AMBIENTE.

Este formulário tem como objetivo dialogar com o professor do aluno com necessidades especiais, deverá ser respondido por um dos professores da unidade escolar regular na qual o aluno se encontra matriculado.

Esta pesquisa pretende enumerar a quantidade de pessoas com Síndrome de Down ou com Limitações Motoras inclusas no Ensino Regular e a situação de adequação das escolas para o atendimento desse alunado.

Agradeço suas respostas, elas irão contribuir na elaboração e defesa de uma dissertação de Mestrado. Muito obrigada!

Roteiro para entrevista com o(a) professor(a):

1-Há quanto tempo atua como professor(a):

2-Qual sua formação?

3-Já fez algum curso sobre inclusão ou envolvendo criança especial? (Não/sim – qual?)

4-Quantos alunos especiais o(a) senhor(a) tem com:

()S. Down ()Limitações motoras ()DA ()DV ()DM ()Outros

Especifique: _____.

5-Quais são os pontos positivos desse aluno especial na turma?

6- Quais são suas maiores dificuldades ao lidar com este aluno?

7-Quais são as habilidades e dificuldades do aluno?

8-Você recebe apoio ou orientação da equipe multidisciplinar ou do professor de métodos e recursos? É suficiente? O que você propõe?

9-O que você tem observado a respeito da família de seu aluno com necessidade especial, reflita e responda: sim, não, às vezes, sempre.

9.1-...sabe sobre a problemática do(a) filho(a)? _____

9.2-...consegue elaborar o que lhe é solicitado? _____

9.3-...superprotege o(a) filho(a)? _____

9.4-...consegue educar o filho com limites? _____

9.5-...respeita suas limitações mas o incentiva a melhorar sempre? _____

9.6-...deixa que ele falte à aula porque não está com vontade de estudar? _____

9.7-...acredita no potencial de seu filho especial? _____

9.8-...ignora a limitação do filho e espera que a escola a solucione? _____

9.9-...Há algo sobre a família que não foi mencionado e você julga importante?

10-Sob o seu ponto de vista o processo de inclusão é viável?

11-Você tem alguma sugestão ou afirmação a fazer?

Data:

ANEXOS

ANEXO 01 APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA:
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA,
EXTENSÃO E AÇÃO COMUNITÁRIA.
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Anápolis, 26 de agosto de 2009.

OFÍCIO 175 / 2009 – CEP

Número de Protocolo: 0075/2009

Título do projeto: Análise situacional da inclusão de pessoas com Síndrome de Down e de pessoas com limitações motoras, no ensino regular em Anápolis.

Pesquisador responsável: Valmira de Fátima Rigo Abrantes

O protocolo de pesquisa encaminhado por V. Sra. a este Comitê, avaliado no dia 20/8/2009, recebeu parecer APROVADO, significando que as atividades de pesquisa envolvendo seres humanos já podem ser iniciadas.

Relembramos que deverão ser encaminhados relatórios anuais (parcial e final) a este Comitê de Ética, para fins de acompanhamento, tomando como referência a data de aprovação do Projeto no CEP. Os relatórios, em formato eletrônico (doc ou pdf), deverão ser encaminhados ao e-mail cep@unievangelica.edu.br com identificação do número do protocolo.

Colocamo-nos à total disposição para solucionar as dúvidas que porventura surgirem.

Cordialmente,

Sílvia Mara Maloso Tronconi
Coordenadora do CEP- UniEVANGÉLICA

ANEXO 02 TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não participará da pesquisa e não será penalizado de forma alguma.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do Projeto: **Análise Situacional da Inclusão de pessoas com Síndrome de Down e de pessoas com limitações motoras, no Ensino Regular, em Anápolis.**

Professor Orientador: Dra. Genilda D’Arc Bernardes.

Pesquisador Responsável: Valmira de Fátima Rigo Abrantes.

Telefones para contato: Valmira de Fátima: 9090-33144383, 30983535 e o telefone do CEP-UniEVANGÉLICA – 3310 6736, caso o sujeito se sinta lesado ou prejudicado.

O objetivo desta pesquisa é conhecer as reais situações de inclusão das pessoas com Síndrome de Down ou com limitações motoras nas escolas regulares em Anápolis.

- A pesquisa será feita nas escolas regulares públicas e particulares de Anápolis, que tiver aluno com Síndrome de Down ou dificuldades para andar, serão entrevistados profissionais da Educação maiores de vinte e um anos, de sexo masculino ou feminino, que estejam na função há mais de seis meses, que tiverem contato com estes alunos, que aceitem responder as perguntas e assinarem o TCLE.

- O tipo de instrumento e a abordagem utilizados nesta pesquisa tornam mínimos os riscos, há uma pequena probabilidade relacionada ao constrangimento ou medo de expor seus sentimentos e preconceitos, caso isso ocorra, será elucidado que ninguém além da pesquisadora e orientadora conhecerá os dados e a pessoa não será identificado de forma alguma, além de poder interromper a pesquisa a qualquer momento sem prejuízo próprio.

- Serão colocadas sugestões de bibliografia e práticas pedagógicas, utilizadas na educação de pessoas com necessidades especiais, ao dispor das pessoas que aceitem participar da pesquisa.

- Os sujeitos da pesquisa serão informados que terão sua identidade preservada e que seus nomes serão substituídos por letras e números, que os dados serão utilizados apenas para a pesquisa científica, artigos, apresentações em congressos, fóruns, etc. Depois de utilizados os dados coletados serão arquivados por cinco anos e depois incinerados.

Anápolis, ____ de _____ de 20__ , _____.

Pesquisador Responsável.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____, RG (ou Prontuário) nº _____, abaixo assinado, concordo voluntariamente em participar do estudo acima descrito, como sujeito. Declaro ter sido devidamente informado e esclarecido pela pesquisadora: Valmira de Fátima Rigo Abrantes, sobre os objetivos da pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios envolvidos na minha participação. Foi-me dada a oportunidade de fazer perguntas e recebi telefones para entrar em contato, a cobrar, caso tenha dúvidas. Fui orientado para entrar em contato com o CEP-UniEVANGÉLICA (fone 3310 6736), caso me sinta lesado ou prejudicado. Foi-me garantido que não sou obrigado a participar da pesquisa e posso desistir a qualquer momento, sem qualquer penalidade. Recebi uma cópia deste documento.

Anápolis, ____ de _____ de 20 __, _____.

Assinatura do sujeito.

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar.

Testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome: _____ Assinatura: _____

Nome: _____ Assinatura: _____

ANEXO 03 Listagem das unidades escolares fornecidas pelos órgãos responsáveis pela Educação em Anápolis, depois de retiradas as escolas que não estão localizadas no perímetro urbano da cidade e também aquelas que não se encontravam em funcionamento no segundo semestre de 2009:

- Duas escolas públicas profissionalizantes:

01-Centro de Educação Profissional de Anápolis – CEPA

02-Núcleo de Tecnologia Educacional de Anápolis – NTE

- Doze escolas conveniadas ao Estado:

01-Colégio Quadrangular,

02-Colégio São Francisco de Assis,

03-Educandário Espírita de Anápolis,

04-Escola Bezerra de Menezes,

05-Escola Bom Samaritano,

06-Escola Dayse Fanstone,

07-Escola de Enfermagem Florence Nightingale

08-Escola do SESI de Anápolis,

09-Escola Maria Montessori,

10-Escola Modelo do SESI,

11-Instituto Nossa Senhora do Carmo,

12-Patronato Madre Mazzarello.

- Quarenta colégios Estaduais:

01-Centro de Educação de Jovens e Adultos Professor Elias Chadud,

02-Colégio da Polícia Militar de Goiás – Unidade Doutor César Toledo,

03-Colégio Estadual Adolpho Batista,

04-Colégio Estadual Américo Borges de Carvalho,

05-Colégio Estadual Antensina Santana,

06-Colégio Estadual Arlindo Costa,

07-Colégio Estadual Carlos de Pina,

08-Colégio Estadual Castelo Branco,

09-Colégio Estadual Coronel Achiles de Pina,

10-Colégio Estadual Doutor Genserico Gonzaga Jaime,

11-Colégio Estadual Doutor Mauá Cavalcante Sávio,

12-Colégio Estadual Durval Nunes da Mata,

13-Colégio Estadual General Curado,

- 14-Colégio Estadual Genoveva Rezende Carneiro,
- 15-Colégio Estadual Gomes de Souza Ramos,
- 16-Colégio Estadual Herta Laysner O’Dwyer,
- 17-Colégio Estadual Jad Salomão,
- 18-Colégio Estadual José Ludovico de Almeida,
- 19--Colégio Estadual Leiny Lopes de Souza,
- 20-Colégio Estadual Lions Melchior de Araújo,
- 21-Colégio Estadual Maria Aparecida Alves,
- 22-Colégio Estadual Osvaldo Francisco da Silva,
- 23-Colégio Estadual Padre Fernando Gomes de Melo,
- 24-Colégio Padre Trindade,
- 25-Colégio Estadual Plínio Jaime,
- 26-Colégio Estadual Polivalente Frei João Batista Vogel,
- 27-Colégio Estadual Polivalente Gabriel Issa,
- 28-Colégio Estadual Professor Faustino,
- 29-Colégio Estadual Professor Heli Alves Ferreira,
- 30-Colégio Estadual Professor José Abdalla,
- 31-Colégio Estadual Professor Salvador Santos,
- 32-Colégio Estadual Professora Helena Nasser,
- 33-Colégio Estadual Rotary Donana,
- 34-Colégio Estadual Senador Onofre Quinan,
- 35-Colégio Estadual Vereador Luiz de Almeida,
- 36-Colégio Estadual Vinicius de Moraes,
- 37-Colégio Estadual Violeta Pitaluga,
- 38-Colégio Estadual Virgínio Santillo,
- 39-Colégio Estadual Waldemar de Paula Cavalcanti,
- 40-Colégio Estadual Zeca Batista.

- Quarenta e nove escolas municipais:

- 01-Escola Municipal Afonsina Maria do Carmo,
- 02-Escola Municipal Alfredo Jacomossi,
- 03-Escola Municipal Anhanguera,
- 04-Escola Municipal Antonio Constante,
- 05-Escola Municipal Ayrton Senna da Silva,
- 06-Escola Municipal Belisária Correa Faria,

- 07-Escola Municipal Clóvis Guerra,
- 08-Escola Municipal Comendador Miguel Pedreiro,
- 09-Escola Municipal Cora Coralina,
- 10-Escola Municipal Deputado José de Assis,
- 11-Escola Municipal Dona Alexandrina,
- 12-Escola Municipal Dr. Adahyl Lourenço Dias,
- 13-Escola Municipal Elzira Balduino,
- 14-Escola Municipal Eurípedes A. Martins,
- 15-Escola Municipal Jahyr Ribeiro Guimarães,
- 16-Escola Municipal Jerônimo Vaz,
- 17-Escola Municipal João Amélio da Silva,
- 18-Escola Municipal João Beze,
- 19-Escola Municipal João Luiz de Oliveira,
- 20-Escola Municipal José Cupertino de Paula,
- 21-Escola Municipal Lindolfo Pereira da Silva,
- 22-Escola Municipal Luiz Carlos Bizinotto,
- 23-Escola Municipal Manoel Gonçalves Cruz,
- 24-Escola Municipal Maria Aparecida Gebrim,
- 25-Escola Municipal Maria Elizabeth Camelo Lisboa,
- 26-Escola Municipal Moacyr Romeu Costa,
- 27-Escola Municipal Pastor Miguel Braga,
- 28-Escola Municipal Pedro Ludovico Teixeira,
- 29-Escola Municipal Pedro Nunes Moreira,
- 30-Escola Municipal Professor Ernst Heeger,
- 31-Escola Municipal Professor Tasso Barros Vilela,
- 32-Escola Municipal Professora Dinalva Lopes,
- 33-Escola Municipal Professora Edinê Rodrigues Gomes,
- 34-Escola Municipal Professora Esther Campos Amaral,
- 35-Escola Municipal Professora Francisca Miguel,
- 36-Escola Municipal Professora Josephina Simões,
- 37-Escola Municipal Professora Lena Leão,
- 38-Escola Municipal Professora Maronita Dias Dourado,
- 39-Escola Municipal Raimunda de Oliveira Passos,
- 40-Escola Municipal Raymundo P. Hargreaves,

- 41-Escola Municipal Realino José de Oliveira,
- 42-Escola Municipal Rodolf Mikel Ghannan,
- 43-Escola Municipal Rosevir Ribeiro de Paiva,
- 44-Escola Municipal São José,
- 45-Escola Municipal Senador José Lourenço Dias,
- 46-Escola Municipal Wady Cecílio,
- 47-Escola Municipal Walmir Bastos,
- 48-Escola Municipal Walter Beze,
- 49-Escola Municipal Doutor Anapolino de Faria.

- Nove escolas conveniadas com o Município:

- 01-Escola Betesda Primavera,
- 02-Escola Dayse Fanstone,
- 03-Escola Municipal Lar São Francisco,
- 04-Escola Municipal Monteiro Lobato,
- 05-Escola Paroquial Santo Antonio,
- 06-Escola Presbiteriana Orvalho do Hermon,
- 07-Escola Presbiteriana Filadélfia,
- 08-Escola Presbiteriana Renovada,
- 09-Escola Batista Esperança.

- Doze Centros Municipais de Educação Infantil – C.M.E.I.:

- 01-C.M.E.I. Arnaldo Steckelberg,
- 02-C.M.E.I. Cibele T. Teles,
- 03-C.M.E.I. Cristiane A. A. Peixoto,
- 04-C.M.E.I. Desembargador Air Borges de Almeida,
- 05-C.M.E.I. Dona Íris R. Machado,
- 06-C.M.E.I. Gracinda Maria da Silva,
- 07-C.M.E.I. Jandira Bretas,
- 08-C.M.E.I. José Epaminondas Roriz,
- 09-C.M.E.I. Maria Capuzzo Cremonez,
- 10-C.M.E.I. Maura Helena O. Simões,
- 11-C.M.E.I. Rettie Tipple Batista,
- 12-C.M.E.I. Professora Dalva Maria Dias Trindade.

- Cinco Centros de Educação Infantil – C.E.I. – conveniados com o Município:

- 01-C.E.I. Bete Shalom,

02-C.E.I. Betesda Jardim Esperança,

03-C.E.I. Betesda Primavera,

04-C.E.I. Pelicano,

05-C.E.I. Pioneira.

- Oitenta e cinco escolas particulares:

01-Associação de Ensino de 1º Grau São José Operário,

02-Centro Educacional Arco Íris,

03-Centro Educacional de Anápolis – Colégio Einstein,

04-Colégio Auxilium,

05-Colégio Carvalho,

06-Colégio Couto Magalhães,

07-Colégio Delta,

08-Colégio Exato,

09-Colégio Galileu – Unidade Centro,

10-Colégio Galileu,

11-Colégio Imaculada Conceição,

12-Colégio Integrado Objetivo,

13-Colégio Orion Vestibulares,

14-Colégio Orion – Unidade Maracanã,

15-Educandário Adão Mendes Ribeiro,

16-Educandário Dom Pedro II,

17-Escola Aconchego,

18-Escola Adventista Dr. Amadeus Machado,

19-Escola Alegria de Criança – Educar,

20-Escola Alegria de Saber,

21-Escola Aquarela Kids,

22-Escola Arca de Noé,

23-Escola Atrium,

24-Escola Brincando e Aprendendo,

25-Escola Católica Nossa Senhora do Rosário,

26-Escola Caminho Feliz,

27-Escola Cantinho Feliz,

28-Escola Cantinho do Aprendizado,

29-Escola Cândido Ambrósio de Lima,

- 30-Escola Castelinho Encantado,
- 31-Escola Crescendo e Aprendendo,
- 32-Escola Decisivo Júnior,
- 33-Escola de Ensino Fundamental Crescer,
- 34-Escola de Ensino Fundamental Gotinhas de Esperança,
- 35-Escola Dentinho de Leite,
- 36-Escola Dr. Antonio Menezes,
- 37-Escola Educar,
- 38-Escola Elefante Branco,
- 39-Escola Estrela de Davi,
- 40-Escola Evangélica Adonai,
- 41-Escola Evangélica Estrela da Manhã,
- 42-Escola Evangélica Projeto de Vida,
- 43-Escola Evangélica Provisão,
- 44-Escola Filhos do Rei,
- 45-Escola Fonte do Saber,
- 46-Escola Futuro Feliz,
- 47-Escola Gotinha de Luz,
- 48-Escola Infantil Maranata,
- 49-Escola Infantil Módulo,
- 50-Escola Infantil Mundo Mágico,
- 51-Escola Integrada Educar,
- 52-Escola Jardim do Éden,
- 53-Escola Lápis na Mão,
- 54-Escola Luz do Saber,
- 55-Escola Mania de Aprender,
- 56-Escola Millenium,
- 57-Escola Modelo de Anápolis,
- 58-Escola O Bem te Vi,
- 59-Escola Ordem e Progresso,
- 60-Escola Os Batutinhas,
- 61-Escola Paroquial Nossa Senhora D'Abadia,
- 62-Escola Paroquial São Cristóvão,
- 63-Escola Pedacinho do Céu,

- 64-Escola Pequeno Mundo,
- 65-Escola Vôo Mágico,
- 66-Escola Pingo de Mel,
- 67-Escola Pinguinho de Gente,
- 68-Escola Príncipe das Astúrias,
- 69-Escola Portinari,
- 70-Escola Raio de Luz,
- 71-Escola Raízes do Saber,
- 72-Escola Recanto do Saber,
- 73-Escola Reino Infantil,
- 74-Escola Rumo ao Futuro,
- 75-Escola Sarah Cândia,
- 76-Escola Santa Helena de Anápolis,
- 77-Escola Sítio da Tia Emília,
- 78-Escola Sítio do Pica Pau Amarelo,
- 79-Escola Sol Nascente,
- 80-Escola Sonho Meu,
- 81-Escola Sossego da Mamãe,
- 82-Escola Tic Tac,
- 83-Escola Tiquinho de Gente,
- 84-Escola Turminha Esperta,
- 85 Escola Vovó Artiman.

**ANEXO 04 TERMO DE ANUÊNCIA DA SUBSECRETARIA REGIONAL DE
EDUCAÇÃO DE ANÁPOLIS, REPRESENTADA PELA DD. SUBSECRETÁRIA
REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE ANÁPOLIS.**

TERMO DE ANUÊNCIA

Pedimos a autorização para que o projeto: “Análise situacional da inclusão de pessoas com Síndrome de Down e de pessoas com limitações motoras no Ensino Regular em Anápolis”, orientado pela PROF^a.DRA. Genilda D’Arc Bernardes, também seja realizado nas unidades escolares regulares públicas e particulares subordinadas a esta Subsecretaria Regional de Educação de Anápolis, inscrita no CNPJ/MF 01409705/0001-20, com sede à rua Senador José Lourenço Dias, centro, na cidade de Anápolis, Estado de Goiás, representada pela DD. Prof^a. Juliana Oliveira Almada Rodrigues, na qual contará com trezentos sujeitos ligados a esta instituição .

O projeto será aplicado pela pesquisadora Valmira de Fátima Rigo Abrantes, RG 1102992, SSP-GO, que utilizará os materiais e dados coletados para realização do trabalho de conclusão do Curso de Mestrado Multidisciplinar em Sociedade, Tecnologia e Meio Ambiente, promovido pelo Centro Universitário de Anápolis – UniEVANGELICA, posteriormente, possível publicações e apresentações em seminários, fóruns, etc. A meta da pesquisa é saber como está acontecendo o processo de inclusão das pessoas com estas características em nossa cidade, através da observação das escolas, suas barreiras e adaptações, o registro fotográfico destes itens e também saber quantos são e onde estão incluídos estes alunos, através do discurso dos profissionais envolvidos neste processo e que se prontificarem a colaborar com a pesquisa.

O público alvo da pesquisa são as pessoas com Síndrome de Down ou com limitações motoras, sendo assim, só serão visitadas escolas que tenham em seu corpo discente alunos com estas características, os formulários a serem preenchidos pela pesquisadora contarão com a colaboração dos profissionais que trabalham nas escolas em questão. Calcula-se que haja em Anápolis, cerca de cem alunos com as características descritas acima, frequentando a escola regular, onde serão feitas as observações, registro e entrevistas com profissionais, para tanto, segue-se a relação das unidades escolares públicas e particulares a serem pesquisadas:

1. Colégio Estadual Adolpho Batista
2. Colégio Estadual Arlindo Costa
3. Colégio Estadual Dr. Genserico Gonzaga Jaime
4. Colégio Estadual Durval Nunes da Mata

5. Colégio Estadual João Gomes
6. Colégio Estadual Lions Melchior de Araújo
7. Colégio Estadual Osvaldo Francisco da Silva
8. Colégio Estadual Padre Fernando Gomes de Melo
9. Colégio Estadual Padre Trndade
10. Colégio Estadual Plínio Jaime
11. Colégio Estadual Polivalente Frei João Batista
12. Colégio Estadual Polivalente Gabriel Issa
13. Colégio Estadual Professor Faustino
14. Colégio Estadual Professor Heli Alves Ferreira
15. Colégio Estadual Professor José Abdala
16. Colégio Estadual Professor Salvador Snatos
17. Colégio Estadual Helena Nasser
18. Colégio Estadual Rotary Donana
19. Colégio Estadual Senador Onofre Quinan
20. Colégio Estadual Vereador Luiz de Almeida
21. Colégio Estadual Vinícius de Moraes
22. Colégio Estadual Violeta Pitaluga
23. Colégio Estadual Virgínio Santillo
24. Colégio Estadual Waldemar de Paula Cavalcanti
25. Colégio Estadual Zeca Batista
26. Colégio Quadrangular
27. Colégio São Francisco de Assis
28. Educandário Espírita de Anápolis
29. Escola Bezerra de Menezes
30. Escola Bom Samaritano
31. Escola Dayse Fanstone
32. Escola de Enfermagem Florence Nightingale
33. Escola do SESI de Anápolis
34. Escola Modelo do SESI
35. Instituto Nossa Senhora do Carmo
36. Patronato Madre Mazzarello
37. Centro de Educação Profissional de Anápolis – CEPA
38. Associação de Ensino de Primeiro Grau São José Operário

39. Centro Educacional Arco-íris
40. Centro Educacional de Anápolis – Colégio Einstein
41. Colégio Auxilium
42. Colégio Carvalho
43. Colégio Católico São José
44. Colégio Couto Magalhães
45. Colégio Delta
46. Colégio Exato
47. Colégio Galileu
48. Colégio Imaculada Conceição
49. Colégio Integrado Objetivo
50. Colégio Orion
51. Educandário Adão Mendes Ribeiro
52. Educandário Dom Pedro II
53. Escola Aconchego
54. Escola Adventista Dr. Amadeus Machado
55. Escola Alegria de Criança
56. Escola Alegria de Saber
57. Escola Aquarela Kids
58. Escola Arca de Noé
59. Escola Brincando e Aprendendo
60. Escola Católica Nossa Senhora do Rosário
61. Escola Caminho Feliz
62. Escola cantinho do Aprendizado
63. Escola Candido Ambrósio de Lima
64. Escola Castelinho Encantado
65. Escola Crescendo e Aprendendo
66. Escola Cri Arte
67. Escola Decisivo Júnior
68. Escola de Ensino Fundamental Crescer
69. Escola de Ensino Fundamental Gotinhas de Esperança
70. Escola Dentinho de Leite
71. Escola Dr. Antônio Menezes
72. Escola Educar

73. Escola Elefante Branco
74. Escola Estrela de Davi
75. Escola Evangélica Adonai
76. Escola Evangélica Estrela da Manhã
77. Escola Evangélica Projeto de Vida
78. Escola Evangélica Provisão
79. Escola Filhos do Rei
80. Escola Fonte do Saber
81. Escola Futuro Feliz
82. Escola Gotinha de Luz
83. Escola Infantil Maranata
84. Escola Infantil Módulo
85. Escola Infantil Mundo Mágico
86. Escola Integrada Educar
87. Escola Jardim do Éden
88. Escola Jeová Jiré
89. Escola Karla Jackie
90. Escola Lápis na Mão
91. Escola Luz do Saber
92. Escola Mania de Aprender
93. Escola Millenium
94. Escola Modelo de Anápolis
95. Escola Mundo do Saber
96. Escola O Bem Te Vi
97. Escola Ordem e Progresso
98. Escola Os Batutinhas
99. Escola Paroquial Nossa Senhora D'Abadia
100. Escola Paroquial São Cristóvão
101. Escola Paroquial São Rafael
102. Escola Pedacinho do Céu
103. Escola Pequeno Mundo
104. Escola Pequenos Pensadores
105. Escola Pequeno Príncipe
106. Escola Pingo de Mel

107. Escola Pinguinho de Gente
107. Escola Príncipe das Astúrias
108. Escola Raio de Luz
109. Escola Raízes do Saber
110. Escola Recanto do Saber
111. Escola Reino Infantil
112. Escola Rumo ao Futuro
113. Escola Sarah Cândida
114. Escola Santa Helena de Anápolis LTDA.
115. Escola Sítio da Tia Emília
116. Escola Sítio do Pica Pau Amarelo
117. Escola Sol Nascente
118. Escola Sonho Meu
119. Escola Sossego da Mamãe
120. Escola Tic Tac
121. Escola Tiquinho de Gente
122. Escola Turminha Esperta
123. Escola Vovó Artimam

Propõe-se a realização de um estudo transversal, utilizando-se o método qualitativo, com aplicação de formulários e entrevistas semiestruturadas seguidas de análise documental.

Termo de Compromisso

Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS196/96 e suas complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.

Nome: _____ Assinatura: _____

Data: _____ Carimbo: _____

Eu, Juliana Oliveira Almada Rodrigues, na qualidade de subsecretária regional de Educação de Anápolis, estou de acordo com a solicitação formulada.

Subsecretária Regional de Educação de Anápolis.

Anápolis, _____.

**ANEXO 05 TERMO DE ANUÊNCIA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE ANÁPOLIS, REPRESENTADA PELA
DD. SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ANÁPOLIS.**

TERMO DE ANUÊNCIA

Pedimos a autorização para que o projeto: “Análise situacional da inclusão de pessoas com Síndrome de Down e de pessoas com limitações motoras no Ensino Regular em Anápolis”, orientado pela PROF^a.DRA. Genilda D’Arc Bernardes, também seja realizado nas unidades escolares regulares públicas e particulares subordinadas a esta Secretaria Municipal de Educação Ciência e Tecnologia de Anápolis, inscrita no CNPJ/MF 01067479/0001-46, com sede à av. Brasil, centro, na cidade de Anápolis, Estado de Goiás, representada pela DD. Prof^a. Virgínia Maria Pereira de Melo, pesquisa que contará com trezentos sujeitos ligados a esta instituição .

O projeto será aplicado pela pesquisadora Valmira de Fátima Rigo Abrantes, RG 1102992, SSP-GO, que utilizará os materiais e dados coletados para realização do trabalho de conclusão do Curso de Mestrado Multidisciplinar em Sociedade, Tecnologia e Meio Ambiente, promovido pelo Centro Universitário de Anápolis – UniEVANGELICA, posteriormente, possível publicações e apresentações em seminários, fóruns, etc. A meta da pesquisa é saber como está acontecendo o processo de inclusão das pessoas com estas características em nossa cidade, através da observação das escolas, suas barreiras e adaptações, o registro fotográfico destes itens e também saber quantos são e onde estão incluídos estes alunos, através do discurso dos profissionais envolvidos neste processo e que se prontificarem a colaborar com a pesquisa.

O público alvo da pesquisa são as pessoas com Síndrome de Down ou com limitações motoras, sendo assim, só serão visitadas escolas que tenham em seu corpo discente alunos com estas características, os formulários a serem preenchidos pela pesquisadora contarão com a colaboração dos profissionais que trabalham nas escolas em questão. Calcula-se que haja em Anápolis, cerca de cem alunos com as características descritas acima, frequentando a escola regular, onde serão feitas as observações, registros e entrevistas com profissionais, para tanto, segue-se a relação das unidades escolares e creches públicas municipais e conveniadas:

01	E.M. Afonsina M. do Carmo
02	E.M. Alfredo Jacomossi
03	E.M. Anhanguera
04	E.M. Antonio Constante
05	E.M Ayrton Senna da Silva
06	E.M. Belisária Correa Faria
07	E.M. Clovis Guerra

08	E.M. Com. Miguel Pedreiro
09	E.M. Cora Coralina
10	E.M. Deputado José de Assis
11	E.M. Dona Alexandrina
12	E.M. Dr. Adahyl Lourenço Dias
13	E.M. Elzira Balduino
14	E.M. Eurípedes A. Martins
15	E. M. Gomes Santana Ramos
16	E.M. Inácio Sardinha de Lisboa
17	E.M. Jahyr Ribeiro Guimarães
18	E.M. Jerônimo Vaz
19	E.M. João Amélio da Silva
20	E. M. João Beze
21	E.M. João Luiz de Oliveira
22	E.M. José Cupertino de Paula
23	E.M. Lindolfo Pereira da Silva
24	E.M. Luiz Carlos Bizinotto
25	E.M. Manoel Gonçalves Cruz
26	E.M. Maria Aparecida Gebrim
27	E.M. Maria Elizabeth Camelo
28	E.M. Moacyr Romeu Costa
29	E. M. Pastor Miguel Braga
30	E.M. Pedro Ludovico Teixeira
31	E. M. Pedro Nunes Moreira
32	E.M. Prof. Ernst Heeger
33	E.M. Prof. Jesus Duarte
34	E.M. Prof. Tasso Barros Vilela
35	E. M. Profª Dinalva Lopes
36	E.M. Profª Edinê R. Gomes
37	E.M. Profª Esther Campos
38	E.M. Profª Francisca Miguel
39	E. M. Profª Josephina Simões
40	E. M. Profª Lena Leão
41	E.M. Profª Maronita D.Dourado
42	E.M. Raimunda de O. Passos
43	E.M. Raymundo P. Hargreaves
44	E.M. Realino José de Oliveira
45	E.M. Rodolf Mikel Ghannan
46	E.M. Rosevir Ribeiro de Paiva
47	E.M. São José
48	E.M. Sen. José Lourenço Dias
49	E. M. Wady Cecilio
50	E.M. Walmir Bastos
51	E.M. Walter Beze
52	C.M.E. Des. Air B. de Almeida
53	E. Betesda Primavera
54	E. Dayse Fanstone
55	E. M. Lar São Francisco
56	E. M. Monteiro Lobato
57	E. Par. Santo Antônio
58	E. Presb. Filadélfia
59	E.Presb. Orvalho do Hermom
60	C.E.I. Betesda Jd Esperança
61	Escola Presbiteriana Renovada
62	Escola Batista Esperança
63	C. M. E. I. Arnaldo Steckelberg
64	C. M. E. I. Cibele T. Teles
65	CMEI Cristiane A. A. Peixoto
66	C.M.E.I. Des. Air B. de Almeida
67	CMEI Dona Íris R. Machado
68	C. M. E. I. Gracinda Mª da Silva
69	C. M. E. I. Jandira Bretas
70	CMEI José Epaminondas Roriz
71	CMEI Mª Capuzzo Cremonez

72	CMEI Maura Helena O. Simões
73	C.M.E. I. Rettie Tipple Batista
74	C. E. I. Bete Shalom (CONV)
75	C. E. I. Betesda Jd. Esperança
76	C. E. I. Betesda Primavera
77	C. E. I. Pelicano
78	C. E. I. Pioneira

Propõe-se a realização de um estudo transversal, utilizando-se o método qualiquantitativo, com aplicação de formulários e entrevistas semiestruturadas seguidas de análise documental.

Termo de Compromisso

Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS196/96 e suas complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.

Nome: _____ Assinatura: _____

Data: _____ Carimbo: _____

Eu, Virgínia Maria Pereira de Melo, na qualidade de Secretária Municipal de Educação de Anápolis, estou de acordo com a solicitação ora formulada.

Secretária Municipal de Educação, Ciência e Tecnologia de Anápolis.

Anápolis, _____.