



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**GESTÃO ESCOLAR E INCLUSÃO: O DESAFIO DESTE
PROCESSO EM ESCOLAS DE FORTALEZA - CE**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Danielle Lima de Vasconcelos

**Fortaleza, CE, Brasil
2010**

GESTÃO ESCOLAR E INCLUSÃO: O DESAFIO DESTE PROCESSO EM ESCOLAS DE FORTALEZA - CE

por

Danielle Lima de Vasconcelos

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção
do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientador: Prof^a Ms. Neila Pedrotti Drabach

Fortaleza, CE, Brasil

2010

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização Lato-Sensu em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**GESTÃO ESCOLAR E INCLUSÃO: O DESAFIO DESTE
PROCESSO EM ESCOLAS DE FORTALEZA - CE**

elaborada por
Danielle Lima de Vasconcelos

como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Neila Pedrotti Drabach, Prof^a Ms. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Maria Elizabete Londero Mousquer, Prof^a Dr^a. (UFSM)

Reinoldo Marquezan, Prof. Dr. (UFSM)

Maria Eliane Alves Lobo, Prof^a Ms. (PMF - Suplente)

Fortaleza, 18 de setembro de 2010.

A Deus, por mais esta benção.

Ao meu bem, por sempre acreditar no meu potencial.

À minha mãe (*in memoriam*), minha fonte de inspiração.

Aos amigos Gilvaci e Rafa, que tornaram essa conquista possível.

À minha irmã Sandra, que me ensinou sobre a inclusão.

À minha família, que faz de mim o que eu sou.

AGRADECIMENTOS

À professora Neila Pedrotti Drabach, por sua determinada orientação e, especialmente, pela demonstração de confiança em meu trabalho, me conduzindo sempre no caminho do aprendizado.

Aos todos os professores desta pós-graduação, da UFSM e do Pólo de Fortaleza, pela paciência e dedicação demonstradas, superando com êxito as dificuldades do ensino à distância.

Aos meus examinadores, é uma honra tê-los na composição da banca desta monografia.

À Universidade Federal de Santa Maria, pela oportunidade de aprendizado e pela qualidade do ensino oferecido.

Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes.

Paulo Freire

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

GESTÃO ESCOLAR E INCLUSÃO: O DESAFIO DESTE PROCESSO EM ESCOLAS DE FORTALEZA - CE

AUTORA: DANIELLE LIMA DE VASCONCELOS

ORIENTADORA: NEILA PEDROTTI DRABACH

Data e Local da Defesa: Fortaleza, 18 de setembro de 2010.

Através da observação em duas escolas de Fortaleza, no Estado do Ceará, sendo uma da rede pública e a outra da rede privada, esta pesquisa buscou conhecer na prática a realidade da educação inclusiva. O objetivo foi o de ouvir os sujeitos que constroem o ensino e conhecer sua visão sobre o que vem a ser, de fato, a inclusão. Para isso, foram lembrados alguns conceitos essenciais para o bom entendimento do tema, como também o que diz nossa legislação sobre o direito dos deficientes. Posteriormente, a importância social da escola é lembrada, bem como o papel da gestão escolar para garantir o sucesso do processo inclusivo. As dificuldades enfrentadas no cotidiano da escola, desde mudanças estruturais, como rampas ou a adequação de banheiros, a capacitação dos professores e os métodos de avaliação dos alunos deficientes também são comentados. Com o auxílio das idéias de grandes escritores, professores e pesquisadores da área, o objetivo é o de compreender como acontece a inclusão escolar e como se portam todos os elementos envolvidos. Dessa forma, será mais fácil encontrar a melhor maneira de alcançar uma educação de qualidade para todos, sem distinção. Através da realidade analisada concluiu-se que a inclusão vem acontecendo, mas é um trabalho lento e gradual que pede o comprometimento da família, da escola e da sociedade e que precisa, sobretudo, de incentivo por parte do poder público.

Palavras-chave: Educação. Inclusão Escolar. Gestão Educacional.

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

GESTÃO ESCOLAR E INCLUSÃO: O DESAFIO DESTE PROCESSO EM ESCOLAS DE FORTALEZA - CE

(MANAGEMENT SCHOOL AND INCLUSION: THE CHALLENGE OF THIS PROCESS IN SCHOOLS OF FORTALEZA – CE)

AUTHOR: DANIELLE LIMA DE VASCONCELOS

ADVISER: NEILA PEDROTTI DRABACH

Data e Local da Defesa: Fortaleza/CE, 18 de setembro de 2010.

By observing two schools in Fortaleza, in Ceara state, a public and a private school, this research aimed to learn the reality of inclusive education. The objective was to hear the individuals that build the education process and analyze their point of views, in fact, the school inclusion. For this, is necessary to remember some key concepts for the understanding of the subject, as well as what our law says about the rights of people with special needs. Subsequently, the social importance of the school is remembered and the role of school management to ensure success of the inclusive process. The difficulties faced every day at school, like structural changes such as ramps or the bathroom adequacy, the training of teachers and evaluation methods of special needs students are also discussed. With the help of ideas of great writers, teachers and researchers, the main objective is to understand how the school inclusion happens and how all the involved elements acts in this situation. Thus it will be easier to find the best way to achieve quality education for all without distinction. Analyzed by reality it is concluded that inclusion is happening, but it is a slow and gradual process that calls for the involvement of family, school and society, and that needs, a incentive by the government.

Key words: Education; Inclusive School, Education Management.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 A DEFICIÊNCIA E A INCLUSÃO	13
1.1 Discutindo Alguns Conceitos sobre a Inclusão.....	16
1.2 Tratados Internacionais.....	18
1.3 Legislação no Brasil.....	20
1.4 Tipos de Deficiência.....	25
2 O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR PARA A PRÁTICA INCLUSIVA	42
2.1 A Importância Social da Escola.....	43
2.2 Mitos sobre a Inclusão.....	44
2.3 A Gestão Escolar Inclusiva.....	46
2.4 Inclusão na Prática.....	51
3 VISÕES SOBRE A INCLUSÃO	54
3.1 Dados sobre a cidade onde se situam as escolas pesquisadas.....	55
3.2 Trabalho de Campo – a realidade da educação inclusiva em duas escolas de Fortaleza	57
3.3 Escola Alpha.....	59
3.4 Escola Beta.....	62
CONSIDERAÇÕES FINAIS	66
REFERÊNCIAS	68
ANEXOS	71
Anexo 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	72
Anexo 2 – Questões da Entrevista.....	73
Anexo 3 – Questionário dos professores e gestores.....	74
Anexo 4 – Carta de uma mãe.....	77

INTRODUÇÃO

A política educacional brasileira adotou como meta a democratização do ensino. Isto aponta para a educação como direito, numa abordagem social e cultural que valoriza a diversidade como forma de aprendizagem. As reflexões, discussões e propostas com vistas à construção de um sistema educacional inclusivo vêm se expandindo a cada dia.

Contudo, uma mudança não acontece somente porque foi escrita e sistematizada. É preciso que seja discutida com os sujeitos da ação educativa, que fazem o cotidiano escolar e que poderão analisar as possibilidades e as dificuldades que surgem como conseqüências de tal mudança. Telles (1994, p. 91), chama atenção para o fato de que “Os direitos não dizem respeito apenas as garantias inscritas na lei e nas instituições [...] os direitos dizem respeito, antes de mais nada, ao modo como as relações sociais se estruturam.”

Fonseca (2003) nos lembra que a palavra inclusão deve ter seu significado bem compreendido, ao afirmar:

O termo inclusão parece não oferecer dúvidas, literalmente significa acção (sic) ou resultado de incluir, de envolver, de abranger, de fechar, de encerrar, de introduzir, de inserir, dentro de alguma coisa. Conseqüentemente, e por simples analogia, a *educação inclusiva* significa assegurar a todos os estudantes, sem exceção, independentemente da sua origem sociocultural e da sua evolução psicobiológica, a igualdade de oportunidades educativas, para que desse modo possam usufruir de serviços educativos de qualidade [...] (FONSECA, 2003 apud STOBAUS; MOSQUERA, 2003, p. 41) [grifos do autor]

Compreendendo a inclusão escolar como produto de uma educação plural e democrática, não há como negar seu caráter transgressor às relações de poder que presidem a produção e reprodução das diferenças na escola (Mantoan, 2003). Isso justifica a crise escolar que a inclusão provoca, ou seja, uma crise de identidade institucional que abala a identidade do professor e, por conseguinte, dá um novo significado à identidade do aluno. Segundo Mantoan (2003, p. 32) deve existir o direito às diferenças nas escolas, pois a partir daí haverá, portanto, uma desconstrução do sistema atual de significação escolar excludente, normativo e elitista, que mantém medidas e “mecanismos de produção da identidade e da diferença”.

Cada vez mais o mundo reconhece e valoriza a diversidade humana considerando-a como condição primeira para a implementação de projetos sociais e educacionais inovadores e arrojados. É na diversidade que aprendemos mais sobre nós mesmos e sobre os outros.

A perspectiva de inclusão de todos os alunos nas escolas comuns leva-nos ao reconhecimento das diferenças existentes, da multiplicidade dos saberes e das condições de aplicação desses conhecimentos.

No entanto, em nossa sociedade, ainda ocorrem situações de rejeição ao indivíduo diferente, impedindo-o de sentir-se, de perceber-se e de respeitar-se como pessoa. Segundo o documento *Direito à Educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais: orientações gerais e marcos legais* (2006, p. 309-310): “A educação ao adotar a diretriz inclusiva no exercício de seu papel socializador e pedagógico, busca estabelecer relações pessoais e sociais de solidariedade [...]”

Diante deste cenário que configura a inclusão nas escolas brasileiras, o presente trabalho monográfico empenhou-se em averiguar a realidade da educação inclusiva para pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento¹ na cidade de Fortaleza, no estado do Ceará. A questão norteadora desta pesquisa é investigar quais as práticas pedagógicas e estruturais, nas primeiras séries do Ensino Fundamental de duas escolas de Fortaleza - CE, que efetivamente promovem a inclusão de alunos com deficiência, garantindo sua aprendizagem?

Nesse sentido, objetiva-se verificar de que forma e com que qualidade o município vem cumprindo com o ordenamento legal, que garante o acesso dos alunos com deficiência na rede regular de ensino, como também conhecer a visão dos profissionais envolvidos a respeito da prática inclusiva, apontando as dificuldades e êxitos no seu cotidiano escolar.

Para o bom desenvolvimento do trabalho, optou-se pelo Estudo de Caso, com ênfase qualitativa, tendo em vista as contribuições desta para a educação. Procurou-se, entre outros aspectos, valorizar as atenções para contextualização e percepção das interrelações, reconhecendo a dinâmica das situações escolares, o que possibilitou uma atitude aberta e flexível.

Foi necessária uma população formada por alunos, professores e gestores das primeiras séries do Ensino Fundamental, numa amostra de duas escolas de Fortaleza que atendem a esse nível de ensino.

¹ Neste trabalho será adotado o termo deficiência, por estar de acordo com a legislação brasileira.

Assim, de forma dialógica foram utilizados os seguintes instrumentos para a coleta de dados, aplicados durante a pesquisa de campo: questionários e entrevistas. As entrevistas foram do tipo dirigida e não diretivas, pois possibilitaram ao entrevistado “[...] desenvolver suas opiniões e informações da maneira que ele estimar conveniente” (RICHARDSON, 1999, p. 210), sendo o entrevistador o orientador e estimulador desse processo. O questionário foi elaborado para impedir o desvio do tema, já que são perguntas pré-formuladas.

Foram realizadas observações assistemáticas do tipo não-participante. Estas observações procederam de forma que fosse mantido um nível de relacionamento agradável e confiante, possibilitando o conhecimento da estrutura física das escolas estudadas e proporcionando um primeiro contato com diretores, coordenadores, corpo docente e discente. Foram também observados os recursos didáticos utilizados nas aulas, assim como a organização do espaço escolar.

Foi também realizada a análise documental, pois permitiu resgatar aspectos dos documentos mais importantes relacionados ao tema desta pesquisa, tais como: PCN, PNEE, LDB, Declaração de Salamanca, entre outros documentos das escolas pesquisadas (currículo escolar, projeto pedagógico, planejamentos e diários de classe dos professores etc.).

A partir deste percurso de pesquisa, esta monografia apresenta-se a partir de três capítulos que discorrem sobre os estudos teóricos, a realidade investigada e a discussão dos resultados e reflexões suscitadas. O primeiro capítulo traz um retrospecto histórico, mostrando o tratamento dos deficientes ao longo do tempo. Também são abordados alguns conceitos básicos como o de inclusão e de deficiência, bem como sua tipologia. Além disso, serão demonstrados e analisados os principais tratados internacionais sobre o respeito e os direitos dos portadores de necessidades especiais e o que versa a legislação brasileira sobre essa questão.

No segundo capítulo, falaremos sobre o papel social da escola, alguns mitos sobre a inclusão e as dificuldades da gestão escolar para por em prática a inclusão. Temas como a capacitação dos profissionais, a melhor forma de avaliação desses alunos e a relação das políticas públicas com a qualidade do ensino serão abordados, no intuito de compreender como se estabelecem as relações entre os professores, alunos, gestores, comunidade e sociedade de modo geral.

O terceiro capítulo traz um levantamento sobre a rede municipal de ensino e uma análise das questões respondidas por professores e gestores de duas escolas

de Fortaleza, na tentativa de demonstrar o envolvimento destes atores educativos na consolidação de uma proposta inclusiva para a escola, pública ou particular. Ficará clara, também, a disparidade existente entre o ensino gratuito, garantido pelo Estado, e o da rede privada e como as políticas públicas interferem ou contribuem para a realização da inclusão escolar de deficientes de maneira efetiva.

Ao final, são feitas algumas considerações, resultantes da pesquisa realizada em convergência com o referencial teórico utilizado nesta monografia.

CAPÍTULO 1

A DEFICIÊNCIA E A INCLUSÃO

Antes de tratarmos sobre a relação entre a deficiência e a inclusão social, é importante fazermos um breve retrospecto de como as pessoas portadoras de deficiência foram tratadas ao longo da história.

De forma geral, podemos afirmar que a questão da deficiência sempre esteve vinculada a crenças sobrenaturais, demoníacas ou superstições. Estes aspectos advinham do desconhecimento, o melhor termo seria mesmo ignorância, o que gerou atitudes extremadas de compaixão, culpa, desespero ou indignação. Essas atitudes refletiram nos tratamentos dados aos deficientes, que, em suma, seriam: a eliminação social, por abandono ou extermínio, a exclusão ou o assistencialismo.

Tomemos por exemplo a sociedade espartana, na Grécia, que considerava as crianças deficientes como subumanas. O destino delas era a morte, sendo atiradas do alto do Taigeto, um abismo de 2.400 metros de altitude.

Na Roma antiga, os patriarcas eram autorizados, pela Lei das XVII Tábuas, a assassinar seus filhos com deficiência.

Já os hebreus, embora não praticassem o extermínio, consideravam a deficiência física ou sensorial² um castigo divino e, por essa razão, impediam as pessoas com essas disfunções de receberem serviços religiosos.

Em Atenas, os doentes e deficientes eram protegidos e podiam, quando possível, exercer atividades produtivas. Caso houvesse algum impedimento, tinham seu sustento garantido pela comunidade.

Na Idade Média, a prática mais usual era a do assistencialismo. Sob a influência do Cristianismo, os senhores feudais mantinham casas assistenciais para deficientes e doentes. Depois, na França, em 1547, a assistência aos deficientes tornou-se obrigatória, através do pagamento de tributos.

Posteriormente, com o surgimento do capitalismo mercantil, no período pós Revolução Francesa, foi implementado o modelo de deficiência institucionalizada, onde os deficientes eram encaminhados para hospitais ou conventos para serem

² Sensorial: referente aos sentidos (tato, audição, visão, olfato e paladar).

tratados e educados. Ainda uma forma de segregação, já que os separava do convívio social.

No período renascentista, a política de proteção e sustento, que vigorava até então, deu lugar definitivamente à integração desses indivíduos à sociedade. A chamada idade da razão proporcionou a sanção de várias leis que favoreceram a participação social das pessoas portadoras de deficiências.

A partir de 1789, surgiram várias invenções como bengalas, muletas, próteses, cadeiras de rodas, que facilitassem a locomoção dos deficientes e, por conseguinte, favorecessem sua inserção no mercado de trabalho. O código Braille foi criado nessa mesma época e é o que ajuda ainda hoje os cegos a dominarem a escrita e a leitura de textos.

Maria Aparecida Gugel (*on line*, 2010) reforça que as idéias iluministas frutificaram e ajudaram a sociedade a enxergar a deficiência por outro prisma:

O Século XIX, ainda com reflexos das idéias humanistas da Revolução Francesa, ficou marcado na história das pessoas com deficiência. Finalmente se percebia que elas não só precisavam de hospitais e abrigos mas, também, de atenção especializada. É nesse período que se inicia a constituição de organizações para estudar os problemas de cada deficiência. Difundem-se então os orfanatos, os asilos e os lares para crianças com deficiência física. Grupos de pessoas organizam-se em torno da reabilitação dos feridos para o trabalho, principalmente nos Estados Unidos e Alemanha.

A Revolução Industrial fez surgir, em parte devido às precárias condições de trabalho da época, doenças e acidentes ocasionados pelas atividades profissionais. Não podendo mais a deficiência ser atribuída exclusivamente a anomalias genéticas, epidemias ou danos colaterais das guerras. Isso incentivou a criação do Direito do Trabalho e de mudanças na seguridade social.

Durante a Segunda Guerra Mundial temos um capítulo negro da humanidade, um dos maiores exemplos da atrocidade que um homem pode cometer com seu semelhante. A Alemanha, norteadada pelo nazismo hitleriano, eliminou milhares de “anormais” nas suas clínicas eugênicas. Como parte do programa de eutanásia, os soldados nazistas iam aos asilos e hospitais disfarçados de consultores e escolhiam quem deveria morrer. Os selecionados eram enviados para uma das seis instalações que executavam o programa de eutanásia: Bernburg, Brandenburg, Grafeneck, Hadamar, Hartheim e Sonnenstein, onde eram executados em câmaras

de gás que usavam o monóxido de Carbono, que depois foi substituído pelo gás cloro, para sufocá-los.

Gugel (*on line*, 2010), em sua “incursão histórica”, também cita esse episódio:

A Segunda Guerra Mundial, ocorrida de 1939 a 1945, liderada pelo alemão Hitler, assolou e chocou o mundo pelas atrocidades provocadas. Sabe-se que o Holocausto eliminou judeus, ciganos e também pessoas com deficiência. Estima-se que 275 mil adultos e crianças com deficiência morreram nesse período e, outras 400 mil pessoas suspeitas de terem hereditariedade de cegueira, surdez e deficiência mental foram esterilizadas em nome da política da raça ariana pura.

Os acidentes de trabalho e o saldo trágico das duas Grandes Guerras Mundiais impulsionaram as descobertas médicas na área de reabilitação. Havia uma grande carência de mão-de-obra. Além disso, era necessário que os soldados mutilados fossem reintegrados socialmente, tendo direito a exercer uma atividade remunerada que resgatasse seu valor humano e lhes garantisse uma vida digna. Essa realidade ajudou na criação dos movimentos em prol dos direitos das minorias.

O século XX representou grande avanço para as pessoas com deficiência. Instrumentos como bengalas e cadeiras de rodas, a linguagem de sinais e o Braille surgiram e foram sendo aperfeiçoados.

Apesar das guerras, a sociedade organizou-se para tratar melhor os deficientes. Outro fato de grande importância foi a criação da Declaração dos direitos Humanos, em 1948, na nova sede da Organização das Nações Unidas (ONU) em Nova Iorque.

Seu artigo primeiro declara: “Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos”. Mais a frente, em seu artigo 25, trata especificamente das pessoas portadoras de necessidades especiais (ao fazer uso do termo “invalidez”):

Art. 25 - Toda pessoa tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e à sua família saúde e bem-estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis, e direito à segurança em caso de desemprego, doença, invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência em circunstâncias fora de seu controle.

A maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora de matrimônio, gozarão da mesma proteção social.

Posteriormente, a ONU estabeleceu, em 1975, a Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiências, tornando-se, em todo mundo, referência para a defesa da cidadania e do bem-estar destas pessoas.

Ainda há muito a se conquistar nesse sentido, mas, percebe-se, um genuíno interesse mundial em criar alternativas de integração social para as pessoas com deficiência.

Discutindo Alguns Conceitos sobre a Inclusão

Depois de revermos a dura trajetória para garantir os direitos dos deficientes, é necessário relembrar alguns conceitos fundamentais.

De acordo com o dicionário virtual Priberam (2010), deficiência é “imperfeição, falta, lacuna”. O que demonstra total diferença do termo incapacidade, que quer dizer: “falta de capacidade”, ou seja, o deficiente não é incapaz. Ele apenas tem limitações em alguma capacidade física, sensorial ou mental. Infelizmente a sociedade ainda trata os portadores de deficiência numa visão retrógrada e excludente.

Sobre esse aspecto, Rossana Ramos (2010, p. 24) reafirma essa postura social preconceituosa ao declarar:

Uma breve descrição lingüística da deficiência evidencia um discurso impregnado pela idéia de doença, “Doente”, “doentinho”, “retardado”, “excepcional”, “com problemas”, “demente”, “mongolóide”, “doido” “mudo”, “mudinho” – entre outras denominações algumas vezes eufêmicas como “especial”, “portador de deficiência” – determinam como é vista a pessoa com deficiência. A própria palavra “deficiência” é, do ponto de vista semântico, carregada de uma negatividade natural. Nesse sentido, ainda não se encontrou a palavra justa para dizer que alguém tem deficiência.

Vemos, portanto, que apesar das conquistas nesse quesito ao longo dos anos, a própria expressão ainda carrega uma entonação pejorativa. Isso sem falarmos do termo inclusão, que pressupõe uma exclusão anterior. Por esse motivo, na verdade, parece ser um ajuste, uma correção do tratamento dado a esse segmento da sociedade, que paga impostos, cumpre com as responsabilidades civis e já demonstrou claramente poder ser produtiva.

Márcia Honora e Mary L. Frizanco (2008, p. 14-15) mencionam algumas conceituações feitas pela Organização Mundial de Saúde (OMS):

- Prejuízo: alguma diminuição ou anormalidade da estrutura ou das funções anatômicas, físicas ou psicológicas;
- Deficiência: alguma restrição ou falta de habilidade (resultante do prejuízo) para realizar uma atividade dentro dos padrões de alcance dos seres humanos;

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

Já a Conferência Panamericana, ocorrida em 1990, na cidade de Washington, nos Estados Unidos (1997, *apud* HONORA e FRIZANCO, 2008, P.19), classificou a questão da seguinte forma:

Deficiência – é qualquer perda de função psicológica, fisiológica ou anatômica. Tem como características: anormalidades temporárias ou permanentes em membros, órgãos, ou outra estrutura do corpo, inclusive os sistemas próprios da função mental.

Incapacidade – é qualquer restrição, devida a uma deficiência da capacidade de realizar uma atividade. A incapacidade se caracteriza pelo desempenho insatisfatório de ações pelo indivíduo (temporárias ou permanentes; reversíveis ou irreversíveis), nos aspectos psicológicos, físicos e / ou sensoriais.

Desvantagem – é uma situação desvantajosa para um indivíduo determinado, como consequência de uma deficiência ou incapacidade que o limita ou impede de desempenhar um papel. Caracteriza-se pela diferença entre o rendimento do indivíduo e suas próprias expectativas e as do grupo a que pertence.

Através dessas definições, podemos entender que o primeiro termo diz respeito a condição da pessoa em si, o segundo, às relações da pessoa com as atividades que pode ou não executar e o terceiro, com sua condição social.

Infelizmente para estabelecer os direitos e deveres de cada indivíduo, a legislação não tem outra maneira senão categorizar, classificar, enquadrar às normas. Isso não significa dizer, entretanto, que esses conceitos devem permanecer engessados, congelados no tempo. Pelo contrário, o dinamismo do mundo atual pede constantes releituras e atualizações dos paradigmas que nos norteiam.

É lógico que essa cultura do rótulo, de especificar e nomear tudo e todos, por vezes dentro de padrões ultrapassados é prejudicial ao exercício pleno da democracia. Esta palavra, apesar de ser tantas vezes utilizada, parece ter perdido seu significado. De acordo com o dicionário Michaelis (2010), democracia é:

de.mo.cra.ci.a: *sf (gr demokratía)* **1** Governo do povo, sistema em que cada cidadão participa do governo; democratismo. **2** A influência do povo no governo de um Estado. **3** A política ou a doutrina democrática. **4** O povo, as classes populares.

Sendo assim, os deficientes são parte constituinte do povo, tendo voz política e garantias constitucionais. A inclusão escolar é apenas uma das vertentes dessa

cidadania, mas de suma importância, pois educando as crianças e jovens a tratarem com igualdade seus semelhantes, estaremos ajudando a democracia a resgatar seu real sentido e contribuindo para a formação de uma sociedade mais justa e livre de estereótipos.

Depois de revermos esses conceitos, fica clara a necessidade da criação de leis que garantissem os direitos desse segmento social, para que as pessoas com necessidades especiais possam ser respeitadas e exerçam livremente sua cidadania.

Tratados Internacionais

Em 1990, a UNICEF, UNESCO, o Banco Mundial, o PNUD, entre outras chefias executivas, elaboraram na Conferência Mundial de Jomtien, na Tailândia, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as necessidades Básicas de Aprendizagem. Essa conferência reuniu mais de 1.500 participantes, de 155 países, que discutiram sobre o papel da educação e firmaram o compromisso de atender às necessidades fundamentais para a aprendizagem das crianças, jovens e adultos.

Dentre os objetivos da declaração, podemos destacar: a “expansão do enfoque da educação para todos, indo além dos níveis atuais de recursos, das estruturas institucionais, dos currículos e dos sistemas convencionais” (art. 2), a “universalização do acesso à educação e promoção da equidade” (art. 3) e a “ampliação dos meios e do raio de ação da educação básica calcando-se na diversidade, complexidade e no caráter mutável das necessidades básicas de aprendizagem de crianças, jovens e adultos” (art. 5).

Posteriormente, em 1994, na Espanha, foi criado o que é considerado o mais importante documento sobre a educação para deficientes: a Declaração de Salamanca. Mais de 300 representantes de 88 países, além de 25 organizações mundiais, se reuniram com o intuito de reafirmar os princípios da Declaração Mundial sobre Educação para Todos (criada na Conferência Panamericana, em 1990), como também de estabelecer critérios de equalização para os portadores de deficiência.

O documento adverte que é dever dos estados garantirem a educação dos alunos com necessidades educacionais especiais³, como parte do sistema educacional, devendo acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, sociais ou intelectuais. Isso representou o fim da educação especial, institucionalizada, e o surgimento da educação inclusiva.

Destacamos a seguir alguns trechos importantes da Declaração:

2. Acreditamos e Proclamamos que:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem;
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas;
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades;
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades;
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.

[...]

3. Nós congregamos todos os governos e demandamos que eles:

- atribuam a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais.
- adotem o princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma.

[...]

- encorajem e facilitem a participação de pais, comunidades e organizações de pessoas portadoras de deficiências nos processos de planejamento e tomada de decisão concernentes à provisão de serviços para necessidades educacionais especiais.
- invistam maiores esforços em estratégias de identificação e intervenção precoces, bem como nos aspectos vocacionais da educação inclusiva.
- garantam que, no contexto de uma mudança sistêmica, programas de treinamento de professores, tanto em serviço como durante a formação, incluam a provisão de educação especial dentro das escolas inclusivas.

Outra convenção que merece destaque foi a Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência, ocorrida na Guatemala, em 1999. No Brasil, apenas em 2001 a convenção entrou em vigor. Ela assim determina:

³ Termo usado na Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.

[...] o termo "discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência" significa toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais.

A Convenção da Guatemala foi um momento importante por combater a discriminação dos deficientes, representando um passo importante em direção inclusão como prática social.

Por último, citamos a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que ocorreu numa Assembléia da ONU, em 2006 (resolução A/61/611). Seu objetivo era assegurar e proteger os direitos fundamentais para todos igualmente, incluindo os deficientes, promovendo o respeito e o tratamento digno dessas pessoas.

Todos esses eventos contribuíram significativamente para a criação de políticas públicas capazes de incluir efetivamente indivíduos que, durante séculos, viveram marginalizados. Claro que ainda estamos muito longe de alcançar uma educação inclusiva de qualidade e erradicarmos o preconceito da mentalidade das pessoas. Em se tratando do Brasil, essa realidade torna-se mais cruel porque, embora leis tenham sido criadas, sua implementação é lenta e gradual, sendo desrespeitadas por parcela significativa da população e negligenciadas por alguns órgãos públicos. É o caso das vagas para deficientes, por exemplo.

1.3 Legislação no Brasil

Apesar de existirem no Brasil algumas leis que garantam os direitos das pessoas com deficiência, o cumprimento delas ainda é uma realidade distante. Tanto o poder público, quanto a população parecem ignorá-las.

Nossa Carta Magna garante a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, com o apoio da sociedade. A educação é essencial para o desenvolvimento pleno de qualquer pessoa. É ela que o prepara para ser um cidadão e o qualifica para o mercado de trabalho. A escola é o local onde acontece esse aprendizado e tem o dever de receber a todos com igualdade, favorecendo o acesso e a permanência desses indivíduos (conforme os artigos 205 e 206).

A prática educacional, no entanto, traduz uma realidade diversa à apregoada pela Constituição. O entendimento da palavra todos, usada em seu texto original,

significa que, perante a lei, qualquer pessoa tem seu acesso à educação garantido. Porém, só o que se encontra pelo país são escolas que escolhem seus alunos, evitando matricular alunos que tragam qualquer dificuldade aparente para o cotidiano escolar. É dessa forma que são vistas as pessoas com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento. Essas instituições de ensino justificam a recusa desses alunos alegando não terem condições físicas e organizacionais para atendê-los, chegando a sugerir que eles sejam atendidos em escolas de educação especial.

Os gestores dessas escolas imaginam (e esperam) que os pais dessas crianças desconheçam a lei, mas o que deveriam ter é receio de agir dessa forma, uma vez que a lei (nº 7.853/89) estabelece punição para esse tipo de violação:

Constitui crime punível com reclusão de 1 (um) a 4 (quatro) anos, e multa: recusar, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar, sem justa causa, a inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, por motivos derivados da deficiência que porta (inciso I, do artigo 8º, da Lei Federal nº 7.853/89).

É sempre válido ressaltar que só podemos exigir o cumprimento das leis se a conhecermos. Por isso, família, escola e sociedade devem estar sempre atentas a legislação vigente, demonstrando com isso preocupação constante com o bem-estar dos deficientes.

No intuito de contribuir para a divulgação dos direitos conquistados por esse segmento social, que durante tanto tempo foi rotulado e posto à margem pelas autoridades políticas e sociedade, elencamos a seguir as principais normas em vigor:

LEIS

- Constituição Federal de 1988 – fora os artigos mencionados anteriormente, o artigo 208, inciso III, trata especificamente do atendimento educacional especializado, de preferência na rede regular de ensino;
- Lei nº 7.853/89 – dispõe sobre o apoio a integração dos portadores de deficiência com a coordenação do CORDE – Coordenação Nacional para Integração da Pessoa Portadora de deficiência, define os crimes e estabelece atuação do Ministério público para esses casos;

- Lei nº 8.069/90 – dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e em seu artigo 54 sobre o direito à educação aos portadores de deficiência;
- Lei nº 8.160/91 – trata sobre o uso do símbolo que identifica pessoas com necessidades auditivas;
- Lei Nº 8.859/94 – Modifica dispositivos da Lei nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977, estendendo aos alunos de ensino especial o direito à participação em atividades de estágio;
- Lei nº 8.625/93 – atribui ao Ministério Público a responsabilidade de fiscalizar os estabelecimentos que abrigam pessoas portadoras de deficiência (Art. 25);
- Lei nº 8.899/94 – “Concede passe livre às pessoas portadoras de deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual”;
- Lei nº 8.989/95 – “Dispõe sobre a Isenção do Imposto sobre Produtos Industrializados - IPI, na aquisição de automóveis para utilização no transporte autônomo de passageiros, bem como por pessoas portadoras de deficiência física, e dá outras providências. (Redação dada pela Lei nº 10.754, de 31.10.2003)”;
- Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN. No artigo 58 estabelece as normas sobre Educação Especial;
- Lei nº 10.098/00 – Estabelece normas e critérios para a acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida;
- Lei nº 10.216/01 – “Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental”;
- Lei nº 10.436/02 – versa sobre a Língua Brasileira de Sinais;
- Lei nº 10.690/03 – Em seu artigo segundo decreta a isenção de IPI (Imposto sobre Produtos Industrializados) para pessoas com deficiência física, visual, intelectual grave ou com autismo;
- Lei nº 10.708/03 – “Institui o auxílio-reabilitação psicossocial para pacientes acometidos de transtornos mentais egressos de internações”;
- Lei nº 10.845/04 – “Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, e dá outras providências”;
- Lei nº 10.877/04 – Altera a Lei nº 7.070, de 20 de dezembro de 1982, que dispõe sobre pensão especial para os deficientes físicos.

Além das leis supracitadas, existem ainda outros dispositivos legais, divididos em decretos, portarias e resoluções, que também versam sobre os direitos dos indivíduos deficientes:

DECRETOS

Decreto Nº 186/08 - Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007;

Decreto nº 914/93 - Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência;

Decreto nº 2.208/97 - Regulamenta Lei 9.394 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional;

Decreto nº 2.264/97 - Regulamenta a Lei nº 9.424/96;

Decreto nº 3.076/99 - Cria o CONADE;

Decreto nº 3.298/99 - Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências;

Decreto nº 3.691/00 - Regulamenta a Lei nº 8.899/96;

Decreto nº 3.952/01 - Conselho Nacional de Combate à Discriminação;

Decreto nº 3.956/01 – (Convenção da Guatemala) Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência;

Decreto nº 5.296/04 - Regulamenta as Leis nº 10.048 e 10.098 com ênfase na Promoção de Acessibilidade;

Decreto nº 5.626/05 - Regulamenta a Lei 10.436 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS;

Decreto Nº 6.094/07 - Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação;

Decreto Nº 6.214/07 - Regulamenta o benefício de prestação continuada da assistência social devido à pessoa com deficiência;

Decreto Nº 6.215/07 - institui o Comitê Gestor de Políticas de Inclusão das Pessoas com Deficiência – CGPD;

Decreto Nº 6.571/08 - Dispõe sobre o atendimento educacional especializado;

Decreto nº 6.949/07 - Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007;

PORTARIAS

Portaria nº 976/06 - Critérios de acessibilidade os eventos do MEC;

Portaria nº 1.793/94 - Dispõe sobre a necessidade de complementar os currículos de formação de docentes e outros profissionais que interagem com portadores de necessidades especiais e dá outras providências;

Portaria nº 3.284/03 - Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições;

Portaria nº 319/99 - Institui no Ministério da Educação, vinculada à Secretaria de Educação Especial/SEESP a Comissão Brasileira do Braille, de caráter permanente;

Portaria nº 554/00 - Aprova o Regulamento Interno da Comissão Brasileira do Braille;

Portaria nº 8/01 – Estágios.

RESOLUÇÕES

Resolução nº4 CNE/CEB

Resolução CNE/CP nº 1/02 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores;

Resolução CNE/CEB nº 2/01 - Normal 0 21 Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica;

Resolução CNE/CP nº 2/02 - Institui a duração e a carga horária de cursos;

Resolução nº 02/81 - Prazo de conclusão do curso de graduação;

Resolução nº 05/87 - Altera a redação do Art. 1º da Resolução nº 2/81.

O pleno conhecimento desses direitos, não apenas pelos que são por eles amparados, mas por toda a sociedade, contribui para o exercício pleno da cidadania, para o desenvolvimento de uma sociedade mais igualitária e solidária e que respeita a diversidade.

Cada dia mais fica evidente a função da escola como propagadora dessas idéias democráticas. Ela deve funcionar como um ambiente seguro e acolhedor, local que preconize a humanização de seus alunos, proporcionando uma

convivência sadia, sem discriminação de qualquer indivíduo e onde seus agentes formadores ajudem a construir um mundo mais justo.

Para que assim aconteça, a informação é uma grande aliada. Estudar sobre as deficiências, seus sintomas e características, pode fornecer ao educador o conhecimento necessário para buscar e encontrar soluções aplicáveis à sua prática docente que o favoreçam a efetivar a inclusão de seus alunos com deficiência.

1.4 Tipos de Deficiência

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS) cerca de 10% da população mundial tem deficiência de diversas ordens como auditivas, físicas, intelectuais, visuais, distúrbios de conduta e múltiplas. No Brasil, conforme o Censo de 2000, esse percentual é de 14,5%.

Outro dado alarmante é o que informa que 80% das crianças deficientes são oriundas de países pobres, sem recursos para reabilitação física ou social.

Para melhor entender qual a melhor forma de trabalhar com essas pessoas, a seguir faremos um breve relato dos tipos de deficiência mais comuns e algumas informações técnicas sobre os mesmos. De acordo com as informações disponibilizadas pelo Ministério da Educação e Cultura (2010) e usando como base as definições de Honora e Frizanco (2008), temos:

- Deficiência Auditiva

Os dados coletados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano 2000, revelaram a existência no país de mais de cinco milhões de pessoas com deficiência auditiva, o que representa aproximadamente 2% da população.

Conforme a Lei nº 5.296/04, deficiência auditiva é “a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, comprovada por audiograma nas frequências de 500 hertz, 1.000 hertz e 2.000 hertz”.

É importante perceber a diferença entre deficiência auditiva e surdez, pois embora ambas acarretem limitação para o desenvolvimento do indivíduo, tem características distintas. Honora e Frizanco (2008, p. 41) trazem essa distinção:

deficiência auditiva: é quando alguma das estruturas da orelha apresenta uma alteração, ocasionando uma diminuição da capacidade de perceber os sons. Geralmente, o deficiente auditivo se comunica pela fala e apresenta uma perda auditiva de grau leve ou moderado;
surdez: também é ocasionada por alguma alteração nas estruturas da orelha, ocasionando uma incapacidade em perceber o som. Geralmente o surdo se comunica pela Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e apresenta uma perda auditiva de grau severo ou profundo.

A audição é essencial para a aquisição da fala. Sem ela o indivíduo com certeza terá sérias dificuldades em suas relações sociais e psicológicas, bem como para interagir com o meio em que vive.

É sempre mais fácil identificar uma perda auditiva grave. Os casos mais moderados por vezes nem são detectados, pois não apresentam sintomas. A observação continuada da criança por sua família, médicos e professores ajuda a perceber sutis indícios de perda auditiva. O diagnóstico precoce aumenta muito as chances de reabilitação que, somadas, ao uso de aparelhos e terapia fonoaudiológica, garantem a integração social desse indivíduo, além de diminuir os danos cognitivos.

Infelizmente, apesar de atualmente existirem testes que podem ser feitos já na maternidade, as crianças só são diagnosticadas quando começam sua vida escolar, ou seja, por volta dos seis anos de idade. Isso representa um tempo inestimável para seu desenvolvimento, tanto no campo lingüístico, como no social e psíquico.

Fora o diagnóstico tardio, outra dificuldade relacionada à deficiência auditiva é identificar suas causas. A falta de dados da família faz com que em 50% dos casos a origem da deficiência permaneça desconhecida.

Essas causas podem ser pré, Peri ou pós-natais. Nos casos antes do nascimento as causas mais prováveis são os fatores genéticos (como o casamento consangüíneo) e hereditários, doenças adquiridas durante a gravidez (como a rubéola) e o uso de substâncias (como o álcool ou drogas) nocivas à audição, conhecidas como ototóxicas. Durante o nascimento a deficiência auditiva pode ser ocasionada por problemas no parto, como quando ele é prematuro, faz uso de fórceps ou, ainda, é rápido ou demorado demais. Já após o nascimento, e aqui devemos considerar desde o nascimento do indivíduo até sua morte, a perda auditiva pode acontecer devido a doenças como a meningite, caxumba e sarampo; também a velhice, traumas e acidentes são motivos comuns nesse tipo de deficiência.

Com relação ao seu período de aquisição, pode-se dizer que a deficiência auditiva é congênita, quando o indivíduo já nasceu surdo (pré-lingual), ou adquirida, quando se perde a audição durante a vida (pré ou pós-lingual).

A inclusão escolar da pessoa com deficiência auditiva envolve todos os elementos constituintes da escola: gestão, família, alunos, professores. O professor, principalmente, pode se sentir inseguro em lidar com a situação, por não ser um especialista no assunto. Essa questão pode ser facilmente contornada se ele acreditar que a real inclusão é possível e confiar em seu potencial como educador e, principalmente, no potencial do aluno em questão. Obter o maior número de informações sobre o caso também é de suma importância. Por exemplo, conhecer quando o aluno adquiriu a deficiência, de que forma, em que grau, como é sua relação com a família. Claro que se o educador souber se comunicar através da linguagem de sinais (LIBRAS) só acrescentaria nessa relação, afinal toda ajuda é bem-vinda.

Honora e Frizanco (2008, p. 61 e 62) afirmam que todo aluno possui sua capacidade de aprendizagem, independente de ter alguma deficiência. As autoras falam sobre alguns fatores facilitadores da inclusão como:

O uso de materiais diversificados (jornais, revistas, propagandas, noticiários, filmes, computador, televisão, cartazes etc.), de preferência visuais, servirá para o melhor entendimento do que está sendo apresentado para o aluno com deficiência auditiva/surdez, mas também facilitará o entendimento por parte de todos os alunos, incluindo aquele que tem um problema de aprendizado ou os mais distraídos.

Elas reforçam o importante papel do educador como propagador do respeito às diferenças. Esse papel pode ser exercido através de algumas atitudes simples, como o posicionamento do aluno com necessidade auditiva em sala (o local mais adequado seria no centro, na primeira carteira, facilitando sua leitura labial e afastando-o de obstáculos sonoros advindos de portas e janelas) e o exercício de atividades solidárias.

- Deficiência Física

O Decreto Federal nº 5.296/04 declara como deficiência física:

[...] a alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física. São elas:

paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, ostomia, amputação ou ausência de membros, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que produzam dificuldades para desempenho das funções.

Para melhor compreendermos essas especificações, é necessário diferenciar alguns termos. Por exemplo, quando se usa o sufixo “plegia” é para indicar ausência total de movimentos, quando se utiliza “paresia” é para indicar ausência parcial de movimentos. Outra informação válida é que quando se tem uma lesão do tipo “hemi”, significa dizer que ela atinge meio lado do corpo. Já uma lesão “para” indica ser abaixo da cintura. Assim, temos:

Hemiplegia - lesão motora total em meio lado do corpo;

Hemiparesia – lesão motora parcial em meio lado do corpo;

Paraplegia – lesão motora total abaixo da cintura (em decorrência de um comprometimento medular);

Paraparesia – lesão motora parcial abaixo da cintura.

Outros termos citados no decreto são:

Monoplegia – comprometimento total em apenas um dos membros (braço ou perna);

Tetraplegia – comprometimento total dos quatro membros, decorrente de uma lesão medular;

Amputação – supressão parcial ou total de um ou mais membros do corpo.

Sabe-se que por ano milhares de pessoas sofrem lesões medulares. Normalmente, em decorrência de quedas, acidentes de carro, ferimentos à bala, quedas e mergulhos. Um único trauma pode lesionar a região, provocando a interrupção da comunicação do cérebro com a parte do corpo que deveria se movimentar através do impulso nervoso enviado pelo cérebro. Infelizmente as células nervosas não se regeneram tornando a lesão permanente.

Estudos recentes trazem esperança no uso de células-tronco para tratar algumas lesões na medula espinal. Nada há de concreto ainda, além de pesquisas científicas em fase inicial.

Na tentativa de fugir à prática comum de generalizar as deficiências, faremos uma breve descrição de algumas deficiências que trazem por consequência limitações físicas:

Microcefalia: devido ao fechamento precoce dos ossos cranianos, o cérebro não cresce adequadamente. Apesar de não ser propriamente uma deficiência

propriamente dita, sua ocorrência quase sempre acarreta em comprometimentos físicos e intelectuais;

Hidrocefalia: é quando o líquido medular não circula normalmente, acumulando-se no cérebro. Pode ser controlado através da colocação de um dreno na cabeça que retira o líquido acumulado e o desvia para a bexiga, para assim ser eliminado através da urina. Também ocasiona deficiências físicas e intelectuais. Na escola, é preciso compartilhar informações sobre a doença com todos, para que se evite acidentes que provoquem pancadas na cabeça;

Distrofia Muscular Progressiva: doença ainda incurável que afeta os tecidos musculares do corpo, impedindo a criança de se locomover. Existem vários tipos de distrofia, depende do músculo atingido;

Esclerose Múltipla: doença progressiva e degenerativa que se caracteriza pela perda da bainha da mielina, substância que envolve a maioria das fibras nervosas e que é responsável pela aceleração dos impulsos nervosos, de um ou mais nervos ou trajetos nervosos. Inicia normalmente com fraqueza muscular e falta de energia, à medida que evolui provoca a disfunção dos membros afetados;

Poliomielite: popularmente conhecida por paralisia infantil, é uma infecção neuromuscular transmitida por três tipos de vírus. Pode afetar qualquer parte do corpo, mas é mais comum nas pernas, podendo provocar atrofia, degeneração ou paralisia. No Brasil, essa doença é imunizada com a vacina Sabin;

Paralisia Cerebral: consiste num conjunto de disfunções motoras oriundas de uma lesão cerebral (no Sistema Nervoso Central) durante as primeiras fases de desenvolvimento. Não é uma doença progressiva, já que o dano não se agrava, mas os problemas relacionados à lesão podem se manifestar de maneiras diferentes. Tudo depende da gravidade, localização e extensão da lesão sofrida e, principalmente, da assistência e cuidados prestados à criança.

Compete à escola receber os alunos com deficiência física de maneira inclusiva e calorosa. Para que isso corra são necessárias mudanças estruturais no prédio da escola, como a colocação de rampas, portas alargadas, corrimões, banheiros adaptados etc. Essas medidas trazem conforto e acessibilidade.

- Deficiência Visual

A visão é o sentido que mais exige do cérebro humano, pois na verdade consiste na conversão de energia luminosa em atividade neural e é através dela que obtemos a maior parte do que sabemos sobre o mundo que nos cerca.

Recentemente pesquisadores concluíram que enxergar é uma habilidade adquirida, isto é precisa ser ensinada, o que pode ser facilmente demonstrado se analisarmos o comportamento dos bebês quando apontamos algo, chamamos sua atenção para alguma coisa. Esta é uma das formas de ensiná-los a enxergar.

A estimativa é de que 1,5% das pessoas possuem deficiência visual. Conforme o decreto nº 3.298/1999, art. 4º, deficiente visual é todo aquele:

na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores.

No Brasil, calcula-se existirem cerca de 1,7 milhões de deficientes visuais, divididos na seguinte proporção: 20% apresentam cegueira e 80% apresentam baixa visão (ou visão subnormal). Honora e Frizanco (2008, p. 126) explicam que a baixa visão é:

a alteração significativa da capacidade funcional da visão decorrente de fatores, como rebaixamento significativo da acuidade visual significativa, redução importante do campo visual, alterações para visão de cores e sensibilidade aos contrastes que interferem ou limitam o desempenho visual. Em nível educacional, o aluno com baixa visão é aquele que tem visão útil para propósitos da sala de aula, mas que precisará de auxílios ópticos (óculos, lupa, lentes, entre outros) e ampliações para ler e escrever. Uma definição bem simplificada de baixa visão é a incapacidade de enxergar com clareza suficiente para contar os dedos da mão a uma distância de 3m à luz do dia.

Para receber um aluno com cegueira ou baixa visão, o professor deve investigar primeiramente a causa da deficiência, se foi por hereditariedade ou consequência de outra doença, também se aconteceu de forma súbita ou gradual. O tempo em que se deu é outra informação valiosa, pois pode estabelecer se e o quanto de memória visual o aluno tem.

Nos casos dos cegos de nascença, a criança desenvolve outros métodos para identificar pessoas e objetos. Também é indispensável nos casos de cegueira o domínio do Braille, sistema de códigos de leitura e escrita tátil.

Grande parte das causas da deficiência visual pode ser evitada através de programas de saúde, vacinação, pré-natal, saneamento básico etc. Por essa razão entende-se que as causas da deficiência visual têm relação com o desenvolvimento sócio-econômico do país. Nos países mais desenvolvidos, ela pode ser ocasionada por diabetes, traumatismos, tumores e degenerações maculares. Já nos países mais pobres é mais comum acontecer quando relacionada a rubéola durante a gestação, toxoplasmose, catarata, tracoma, infecções, retinites, além das causas já mencionadas anteriormente.

A seguir, serão elencadas as causas mais recorrentes da deficiência visual:

Catarata congênita: pode ser uma consequência da rubéola contraída pela gestante e transmitida ao feto nos três primeiros meses da gravidez. Quem tem catarata não consegue enxergar quase nada. O professor deve observar a iluminação da sala e utilizar na sua escrita contorno mais grosso. A prancha de plano inclinado também facilita a leitura do aluno com esta deficiência visual;

Glaucoma congênito: é a terceira causa da cegueira permanente. Causado por infecções ou de caráter hereditário, o aluno com glaucoma enxerga como que se houvesse uma moldura, isto porque ele vai perdendo sua visão periférica (capacidade de perceber o que está fora do foco principal da visão);

Atrofia no nervo óptico: também conhecida como neuropatia óptica, é a perda de algumas ou da maioria das fibras do nervo óptico. Pode ser um fator hereditário, mas pode ocorrer por falta de oxigênio nos primeiros dias de vida da criança ou na sua gestação. Também a ingestão de algumas drogas na gravidez está associada com atrofia óptica. O tipo adquirido pode ser provocado por alterações na irrigação de sangue no olho ou nervo óptico, por consequência a uma inflamação ou inchaço dentro do nervo óptico, como resultado de pressão contra o nervo óptico (advinda de um tumor, por exemplo), ou pode ser relacionado a doenças metabólicas como a diabetes. Outras causas são: trauma, glaucoma, intoxicação, deficiência da vitamina B12 e a doença de Paget do osso. Para facilitar a adaptação de crianças com atrofia no nervo óptico recomenda-se uma boa iluminação da sala de aula e o uso de figuras simples, sem muitos detalhes;

Albinismo: causa redução ou ausência da pigmentação da íris. As pessoas albinas normalmente têm a pele e os pelos muito claros, devido à ausência da melanina (pigmento para cor de cabelo, pêlos, íris dos olhos, pele). A falta de pigmento durante o desenvolvimento dos olhos causa anormalidade na retina, afetando a

formação dos caminhos dos nervos óticos dos olhos para o cérebro. Por essa razão, os albinos têm forte reação à luz (fotofobia) e redução da acuidade visual. O ideal é que, em sala, usem lentes escuras e a iluminação seja indireta, especialmente nos cadernos. O uso de textos ampliados também é uma ótima ferramenta.

Retinopatia da prematuridade: É a maior causa da cegueira infantil na América Latina. Ocorre por que o olho do bebê prematuro ainda não terminou o desenvolvimento necessário quando nasceu. Quanto mais prematuro o parto e menor o peso da criança, maiores as chances de desenvolver a retinopatia da prematuridade. Algumas podem desenvolver vasos frágeis, que sangram dentro do olho, e a retina pode descolar da esclera, causando a perda de visão. Na sala de aula, é preciso uma intensa iluminação, além do uso de material didático ampliado;

Retinose pigmentar: É uma degeneração progressiva das células sensíveis à luz (fotorreceptores retinianos). No Brasil existem cerca de 40.000 pessoas com essa doença. De caráter hereditário, a retinose pigmentar provoca piora da visão noturna no final da infância, piora do campo visual durante a adolescência e piora da visão central na idade adulta. A doença leva de 30 a 50 anos para progredir, isto é, não haverá perda súbita de visão ou ataque repentino de cegueira.

Alguns indicativos podem ajudar o professor a perceber se um de seus alunos tem problemas de visão: olhos lacrimejantes ou freqüentemente irritados, náuseas, cautela excessiva no andar, posicionamento do material muito perto ou muito distante dos olhos, piscamento e fricção excessiva dos olhos, dores de cabeças recorrentes, desatenção anormal, irritabilidade etc.

Vale lembrar que muitos dos problemas visuais são detectados através de queixas escolares.

A inclusão do aluno com deficiência visual pode ser facilitada pelo professor através de pequenos gestos inseridos no cotidiano da escola. Fazer a leitura do que se escreve na lousa, informar o que irá acontecer na aula, usar ampliações do material didático, solicitar sua participação sempre que possível, não ser excessivamente protetor com o aluno, levá-lo para conhecer o espaço da escola e da sala, fazer com que os outros alunos se apresentem e, se for o caso, sejam tocados no rosto e nos cabelos para facilitar a identificação, escolher o local mais adequado para acomodá-lo etc.

- Deficiência Intelectual

O termo deficiência mental foi substituído por deficiência intelectual em 2006, na Convenção Internacional de Direitos Humanos das Pessoas com Deficiência, realizado pela Organização das Nações Unidas (ONU). Não se trata de uma doença ou transtorno psiquiátrico, mas sim de uma soma de fatores que comprometem as funções cognitivas, podendo apresentar variações que vão de leve à grave.

O Ministério da Educação (MEC) considera deficiente intelectual aquele que apresenta desempenho intelectual bem inferior à média, manifestando, antes dos 18 anos, limitações relacionadas a uma ou mais “habilidades adaptativas” como: comunicação, habilidades sociais, cuidado pessoal, trabalho, habilidades acadêmicas, utilização da comunidade, lazer, saúde e segurança.

Estudos do banco Mundial e ONU mostram que países com altos índices de pobreza, sem condições mínimas de saúde e educação, possuem taxas maiores de deficiência intelectual. No Brasil, o IBGE indicou um percentual de 5%. O Censo Escolar de 2005, mais específico, apresentou a seguinte estatística: nas escolas especializadas, 60% dos alunos matriculados são deficientes intelectuais, que cai para 27% nas escolas regulares.

Existem diversas causas para a deficiência intelectual, as mais freqüentes são: genética, metabólica, tumores ou desordens degenerativas, problemas psíquicos, infecções e intoxicações, traumas etc. Também pode ocorrer por problemas na gestação como desnutrição, desidratação ou uso (excessivo ou não) de álcool, drogas ou cigarro pela gestante; há ainda fatores peri-natais como oxigenação insuficiente ou inexistente do cérebro, incompatibilidade do fator Rh, icterícia grave entre outros.

Segundo Honora e Frizanco (2008, p. 106 e 107), apesar da grande variedade entre os indivíduos com deficiência intelectual, existem quatro áreas que podem apresentar discrepâncias: motora - nos casos moderados quase não se percebe dificuldades nessa área, mas nos casos mais graves pode apresentar problemas de coordenação e manipulação, bem como andar tardio; cognitiva – desatenção, dificuldades na memorização e resolução de problemas; comunicação – dificuldades em expressar seus pensamentos, o que traz problemas de relacionamento; socioeducacional – quando a idade mental do aluno não corresponde à sua idade cronológica. Apesar disso, o aluno deve ser inserido em

sala de aula correspondente à sua idade cronológica, do contrário pode acabar infantilizado.

O dever da escola é acreditar e estimular o aluno com deficiência intelectual, proporcionando a ele reais possibilidades de aprendizado e interação social. Sobre essa questão Honora e Frizanco (2008, p. 112) afirmam:

O aluno com deficiência intelectual, como qualquer outro aluno, precisa desenvolver a sua criatividade, a sua capacidade de conhecer o mundo e a si mesmo, não apenas superficialmente ou por meio do que o outro pensa. O nosso maior engano é nivelar a dotação mental das pessoas com deficiência intelectual em um nível sempre muito baixo. Desse engano, derivam todas as ações educativas que desconsideram o fato de que cada pessoa é um indivíduo, que tem antecedentes diferentes de formação, de experiências de vida e de capacidade de aprender e de exprimir um conhecimento.

Muitas síndromes apresentam a deficiência intelectual como uma de suas características. As mais comuns são:

Síndrome de Down: também chamada de trissomia 21 por apresentar uma cópia extra do cromossomo 21 (onde deveriam haver dois, há três). Pessoas com essa síndrome normalmente apresentam normalmente peso abaixo da média, pescoço curto, prega no canto interno dos olhos, cardiopatias e retardo mental;

Síndrome do X frágil: mais freqüente nos homens, resulta de uma alteração no cromossomo X. Suas principais características são: alterações comportamentais (hiperatividade e desatenção), deficiência intelectual manifestada através de dificuldades de aprendizagem e na aquisição da linguagem, formato do rosto alongado com orelhas maiores que o normal e aumento dos testículos;

Síndrome de Williams: menos comum que as duas primeiras, apesar de seus portadores se mostrarem alunos com habilidade musical, social e ótima oratória, demonstram dificuldades com a coordenação motora fina, inteligência espacial e problemas com a escrita e a leitura;

Síndrome de Rett: mais comum em meninas, as pessoas com essa síndrome apresentam desenvolvimento estagnado, dificuldade na aquisição da linguagem, problema de socialização, movimentos estereotipados (o que pode confundir com o autismo), problemas de coluna e de coordenação motora.

Síndrome Alcoólica Fetal: corresponde a um padrão de deficiência intelectual e malformação física causado por excessivo consumo de álcool por gestantes. Seus sintomas mais recorrentes são: afastamento excessivo entre os olhos, problemas de

aprendizado, hiperatividade e dificuldades de socialização. Sua gravidade varia conforme a frequência e a quantidade álcool ingerido, mas estudos comprovam que os efeitos do álcool são mais agressivos se ele for consumido no início da gestação (primeiros três meses).

O gestor educacional deve buscar alternativas educacionais, não limitando o aprendizado dos alunos deficientes a sua mera alfabetização, mas oferecendo a eles a oportunidade de desenvolver outras habilidades. Mantoan (1997, *apud* Honora e Frizanco, 2008, p.119) ressalta ainda a importância da família e da sociedade na busca da plena inclusão desses indivíduos, pois somente com a participação de todos é que eles poderão exercer plenamente seu direito de liberdade e escolha, realizando de forma construtiva seu processo educacional.

A mudança do currículo pedagógico, pondo de lado o conceito ultrapassado de repartir o ensino em disciplinas e matérias e inserido no universo da escola outras áreas como a social, a afetiva, a cognitiva e a perceptivo-motora (Honora e Frizanco, 2008, p.119 e 120), favorecendo com isso um desenvolvimento global do aluno.

- Deficiência Múltipla e Surdocegueira

A definição da Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação e Cultura - MEC (2000, p. 74) para a múltipla deficiência é:

expressão adotada para designar pessoas que têm mais de uma deficiência. É uma condição heterogênea que identifica diferentes grupos de pessoas, revelando associações diversas de deficiências que afetam, mais ou menos intensamente, o funcionamento individual e o relacionamento social.

Normalmente, ela é a associação da deficiência auditiva ou visual com outra deficiência (intelectual ou física) ou distúrbio (neurológico, emocional, entre outros), o que acarreta atraso educacional e problemas sociais, comprometendo a autonomia individual.

O MEC (2006, p.11), através de sua publicação Saberes e Práticas da Inclusão, explica que:

Considera-se uma criança com múltipla deficiência sensorial aquela que apresenta deficiência visual e auditiva associadas a outras condições de comportamento e comprometimentos, sejam eles na área física, intelectual ou emocional, e dificuldades de aprendizagem. Quase sempre, os canais de

visão e audição não são os únicos afetados, mas também outros sistemas, como os sistemas tátil (toque), vestibular (equilíbrio), proprioceptivo (posição corporal), olfativo (aromas e odores) ou gustativo (sabor). Limitações em uma dessas áreas podem ter um efeito singular no funcionamento, aprendizagem e desenvolvimento da criança.

As causas da deficiência múltipla são variadas, podendo ser de ordem sensorial, motora ou lingüística. Podem acontecer antes, durante ou depois do nascimento da criança. Algumas enfermidades podem causar a múltipla deficiência, como o Hipotireoidismo (falta dos hormônios da tireóide), a Síndrome da Rubéola Congênita e a Síndrome de Rett.

Crianças com deficiência múltipla demoram mais para aprender algumas habilidades e podem esquecer-se delas, caso não as pratiquem. Por essa razão, precisam receber instruções sistematizadas e de forma ordenada. Isso, no entanto não significa que não são capazes de aprender. O professor deve acreditar no seu potencial de aprendizado, preocupando-se com seu bem-estar em sala. Para isso, ele pode desenvolver hábitos que estimulem o máximo de autonomia dos alunos com deficiência múltipla, dando-lhes oportunidade de escolha, trabalhando métodos alternativos de comunicação (para casos mais severos) e estruturando o ambiente escolar para que se sintam acolhidos e seguros. O mais importante é o estímulo constante dessas crianças.

Já a surdocegueira, segundo McInnes e Treffry (1982, p.XIII), é uma deficiência mais complexa, pois quem a possui “não é uma criança cega que não pode ouvir, ou uma surda que não consegue ver. É uma criança com privações multisensoriais, a quem foi negado o uso simultâneo de dois sentidos distais”.

A perda da audição e da visão exige a criação de uma comunicação especial, uma vez que a criança não é privada da percepção do que a cerca. Isso significa que se ela for tocada bruscamente pode gerar grande instabilidade, pois ela não tem como antecipar os fatos. Sem esses sentidos, chamados de sentidos de distância, ela pouco interage com o ambiente, limitando ao espaço que está ao alcance das mãos e ao seu próprio corpo.

A orientação do MEC (2006, p. 12) é de que:

Essas crianças precisam ser encorajadas a desenvolver um estilo de aprendizagem próprio para compensar suas dificuldades visuais e auditivas e para estabelecer e manter relações interpessoais. Portanto, as trocas interativas das crianças precisam estar orientadas para o desenvolvimento dos sentidos remanescentes, entre eles, cutâneo, cinestésico (corporal -

articulações e músculos; e, sensorial - visceral), gustativo e olfativo, como forma de acesso à informação na ausência dos sentidos da visão e audição.

Várias enfermidades podem causar a surdocegueira. Doenças contraídas na gravidez como a toxoplasmose e a rubéola. Síndromes como a de Usher, de origem genética, que associa a deficiência auditiva com a retinose pigmentar, também é um dos causadores. Outros agentes são: sífilis congênita, caxumba, meningite, hidrocefalia, AIDS, herpes, abuso de álcool e drogas pela gestante.

A surdocegueira se divide conforme a gravidade das perdas:

- Surdocegueira total;
- Surdez profunda com resíduo visual;
- Surdez moderada ou leve com cegueira;
- Surdez moderada com resíduo visual;
- Perdas leves, tanto auditivas quanto visuais.

E se divide nos tipos abaixo, que classifica a forma de aquisição:

- Cegueira congênita e surdez adquirida;
- Cegueira e surdez adquirida;
- Surdez congênita e cegueira adquirida;
- Baixa visão com surdez congênita ou adquirida;
- Cegueira e surdez congênita.

Muitas pessoas com surdocegueira não gostam do toque das pessoas, são mais retraídas, têm problemas de saúde, para se alimentar (especialmente alimentos sólidos) e de desenvolvimento social, emocional e cognitivo. Devido ao problema para se comunicarem, acabam por desenvolverem um estilo único de aprendizagem. Apesar disso, não se pode generalizar o comportamento dos surdocegos. Alguns apresentam baixo desempenho, pois não tem comunicação efetiva, apresentam atraso neuropsicomotor (por falta de estimulação), não tem conhecimento de objetos e pessoas à sua volta e nem seguem uma rotina. Outros já apresentam um nível intermediário, mesmo com um comportamento estereotipado, como os de baixo desempenho, e sem uma comunicação estruturada, demonstram, por gestos ou movimentos corporais, maior interação com o meio, também demonstram alguma independência em atividades cotidianas. Há também os surdocegos com bom aproveitamento dos sentidos remanescentes, que reconhecem

a rotina, apresentam avanços psicomotores e alguma comunicação gestual ou representativa.

Para garantir uma melhor adaptação do aluno com surdocegueira, o professor deve: ter o máximo de informações sobre a criança, estabelecer uma relação de confiança, desenvolver um diálogo não verbal, evitar o toque de muitas pessoas, considerar sua idade cronológica, estabelecer uma rotina, respeitar o tempo do aluno, preocupando-se com o processo de aprendizagem e não com resultados.

Honora e Frizanco (2008, p. 159) destacam um dos aspectos mais importante no trabalho com pessoas com surdocegueira ou múltipla deficiência: a comunicação. Eles reforçam que, nesses casos, as mãos são os instrumentos que viabilizarão essa comunicação ao afirmar que:

As mãos são as ferramentas essenciais para se efetivar a comunicação com esses alunos. Elas podem expressar não somente sentimentos, como também intenções. Podem transmitir funções pragmáticas. Um toque pode ser uma ordem, uma pergunta, uma exclamação, um convite. Qualquer uma dessas funções pragmáticas usadas em excesso pode inibir a interação de diálogos. Portanto, o toque deve representar, para o aluno, a forma de um novo conhecimento.

Embora o professor possa se sentir incapaz diante de um aluno com múltipla deficiência ou surdocegueira, pois são muitas as limitações, o importante é sempre pensar no aluno e em como ajudá-lo a se desenvolver. O conceito de inclusão e o respeito à diversidade exige uma quebra de paradigmas, o uso de novas práticas pedagógicas que permitam ultrapassar essas barreiras, ajudando o outro a descobrir o mundo.

- Transtornos Gerais de Desenvolvimento

Também conhecido por Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), caracteriza-se por prejuízo severo e invasivo em diversas áreas do desenvolvimento de interação social, comunicação e comportamento.

A Classificação Estatística Internacional das Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-10) define o TGD como:

Transtornos caracterizados por alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e modalidades de comunicação por um repertório de interesse e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Essas anomalias

qualitativas constituem uma característica global do funcionamento do sujeito, em todas as ocasiões.

Na verdade, essa nomenclatura é recente, pois apenas em 1993 é distinguíu-se o retardo mental dos Transtornos Globais do Desenvolvimento. Termos como psicose e neurose deixaram de ser usados. Era preferível usar critérios simples e mais descritivos, por conseguinte, menos especulativos. Essa mudança de postura por parte da classe médica, em especial dos psicanalistas, entendeu-se que cada indivíduo tem uma maneira única de se relacionar com o meio que o cerca, com as outras pessoas e com ele mesmo. Assim, ao profissional competia levantar as hipóteses de diagnóstico e testasse sua veracidade.

A seguir relacionamos alguns desses transtornos:

Psicose: Sua principal característica é a perda do contato com a realidade, não se podendo mais distinguir o real do imaginário. Outras características recorrentes são: deficiência da fala, conduta estereotipada, acessos de pânico, distúrbios na percepção sensorial, resistência a mudanças na rotina, problemas no desenvolvimento intelectual (que acontece de forma fragmentada ou desigual). Honora e Frizanco (2008, p. 170) ressaltam ainda que nos pacientes psicóticos:

A tristeza e alegria assemelham-se à depressão e a mania, a dificuldade de recordar ou de aprender estão relacionadas à demência e ao retardo, o medo e a ansiedade perante situações corriqueiras têm relações com os transtornos fóbicos e de ansiedade.

Fora da crise, os psicóticos interagem com pessoas reais, alimentam-se bem, têm interesse sexual e preocupam-se com seu bem-estar, evitando machucar-se.

Esquizofrenia: Pesquisas revelam que ela se trata de um grave transtorno cerebral, mas não há um exame que a diagnostique com precisão. Por isso, sua determinação pelo médico acontece através do estudo de um conjunto de sintomas e da história do paciente. Apesar de não uma causa aparente ou facilmente determinada, sabe-se que a esquizofrenia é complexa. Pode se desenvolver rapidamente, eclodindo numa grande crise, ou evoluir gradativamente, sem mudanças drásticas no comportamento do paciente. O esquizofrênico pode apresentar isolamento social, ansiedade, confusão mental (distúrbio do pensamento), transtorno afetivo bipolar (euforia/depressão), delírios e alucinações, alheamento à realidade.

Autismo: termo que designa um conjunto de comportamentos advindos de um desenvolvimento cerebral atípico.

Mesibov e Shea (*on line*, 2010) definem o autismo como: “um transtorno de desenvolvimento caracterizado por dificuldades e anormalidades em várias áreas: habilidades de comunicação, relacionamento social, funcionamento cognitivo, processamento sensorial e comportamento”.

Antigamente, essa síndrome era considerada apenas um distúrbio comportamental. Pesquisas mais recentes têm se concentrado nas características neurológicas do autismo, buscando um diagnóstico mais rápido, pois este ainda é feito pela análise de comportamentos observáveis, o que demanda tempo para construir o quadro clínico do paciente.

O autismo ou Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) – nome usado para indicar uma gama variada de sintomas – costuma ter sua análise alicerçada em três pilares comportamentais: interação social, comunicação/linguagem e Imaginação.

Muitos autistas demonstram ter altas habilidades, especialmente nas áreas de Matemática, Música e Arte. Por isso, não se pode confundir a dificuldade de socialização e comunicação que o autista apresenta, com incapacidade ou inabilidade.

A criança autista normalmente age da seguinte forma: não mantém contato visual, comportamento distante e retraído, expressa seus desejos através de gestos, crises de choro e angústia sem razão aparente, risos inadequados, não teme perigos reais, tem dificuldade de se socializar, ecolálico (repete mecanicamente o que ouve), não gosta de mudanças em sua rotina.

Transtorno de Rett: desordem neurológica de origem genética desenvolvida apenas por mulheres. A partir dos 18 meses de vida, a criança começa a apresentar sinais clínicos que evoluem para quatro estágios progressivos. Honora e Frizanco (2008, p. 176) apontam alguns desses sinais clínicos:

estagnação do desenvolvimento, desaceleração do crescimento do perímetro cardíaco e do ganho ponderal, hipotomia, regressão de aquisições (fala ou marcha, por exemplo) já adquiridas, alterações comportamentais (choro intenso aparentemente desmotivado, crises de irritabilidades longas e auto-agressão), desvios no contato social e na comunicação, isolamento (características ditas autísticas), perda gradual do uso prático das mãos e da linguagem, aparecimento de movimentos manuais estereotipados (sinal muito característico da SR), aparecimento de crises convulsivas (de 50% a 70% dos casos), alterações respiratórias importantes (apnéia, hiperventilação, perda de fôlego, aerofagia), alterações de sono (insônia), bruxismo intenso, constipação intestinal.

Diante de sintomas tão severos, entende-se a resistência em integrar essas crianças no ensino regular. Entretanto, devemos evitar uma postura que estigmatize esses transtornos e rotule seus portadores. Cada caso é único e cheio de peculiaridades. O professor que ensina uma criança com TGD precisa ter muita dedicação, cuidado e o apoio de pessoas que possam ajudá-lo em sala, quando isso se fizer necessário.

Entender as deficiências e seus efeitos restritivos é muito importante para o educador. Esse conhecimento é que vai aproximá-lo dos alunos com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento, facilitando a relação e fazendo da escola um ambiente sempre democrático e, por conseguinte, inclusivo.

Embora muitos se posicionem contra a inclusão, argumentando que esses alunos jamais conseguirão um desempenho “normal” na escola, restará sempre o dever de cumprir a determinação de nossa Constituição, proporcionando a todas as crianças, sem distinção, o acesso a educação.

CAPÍTULO 2

O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR PARA A PRÁTICA INCLUSIVA

A escola é determinante para a integração das pessoas com deficiência ao por em prática o que determina o Artigo 58 da Lei nº 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que diz: “todas as crianças, sempre que possível, devem aprender juntas, independente de suas dificuldades e diferenças”. A inclusão traz uma revolução de valores e atitudes e para ser efetiva clama por mudanças na estrutura da sociedade e da própria educação escolar. Segundo Sasaki (1997 apud SANT’ANNA, 2002, p. 10) “a inclusão social é um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade”.

Alguns casos, obviamente, exigirão da escola mais que uma mudança de postura e conscientização, pois esses alunos necessitarão de adaptações estruturais, equipamentos adicionais e terapias complementares. Isto, no entanto, não deve ser visto como um obstáculo à inclusão, nem, tampouco, como ônus para a instituição. Tudo é parte de um processo gradual e pode assumir formas distintas conforme as necessidades e habilidades dos alunos. Por isso, o que deve prevalecer é o sentimento de contribuir para a construção de uma escola democrática e, por conseguinte, uma sociedade mais justa.

Para Mantoan (2002):

a inclusão escolar, sendo decorrente de uma educação acolhedora e para todos, propõe a fusão das modalidades de ensino especial e regular e a estruturação de uma nova modalidade educacional, consubstanciada na idéia de uma escola única. A pretensão é: unificar o que está fragmentado, dicotomizado, tratado isoladamente e oficializado em subsistemas paralelos, que mantém a discriminação dentro e fora das escolas; reconhecer as possibilidades humanas; e valorizar as ‘eficiências desconhecidas’ tão comumente rejeitadas e confundidas por não caberem nos moldes virtuais do bom aluno.

Vê-se que o espaço escolar é propício para as manifestações de ordem afetiva, social e cognitiva e, por essa razão, o lugar ideal para se compreender um conceito de igualdade em que, diferentemente do que foi feito até pouco tempo, o sistema educacional seja constantemente adaptado às necessidades de seus

alunos, individualmente (e não o contrário). Deve-se quebrar o paradigma da homogeneidade, em que todos os alunos devem pertencer a grupos pré-estabelecidos, apresentar um rendimento esperado e se expressar da mesma forma, sem considerar suas diferenças individuais.

2.1 A Importância Social da Escola

A dinâmica da vida moderna provocou o surgimento de novas estruturas sociais e uma ruptura com o modelo tradicional de família, tornando sua significação mais abrangente. A consequência disso foi a transferência para a escola de responsabilidades e deveres que antes cabiam aos pais. Segundo Laranja (2004, *apud* COLOMBO 2004, p. 246):

A dificuldade de compreender o que distingue uma escola de outra leva a sociedade a desenvolver classificações no anseio de esclarecer a suas próprias opções e seu próprio risco. Hoje criou-se uma dicotomia entre formação e informação, como se os dois aspectos não co-existissem na ação educativa. Em decorrência das transformações sociais vividas nas últimas décadas, a escola de ensino básico vem, inevitavelmente, ampliando o papel que desempenha agregando funções sociais que antes cabiam à família, à igreja ou a outras instituições. A escola também assume a responsabilidade pelo caráter formativo da educação de uma criança ou jovem, além de necessariamente ter de oferecer orientação e suporte para a família. Porém, desempenhar bem esse novo papel não abre precedente para que a escola releve a segundo plano o aspecto que a distingue como instituição, que é acadêmico, o do conhecimento.

Nesse novo cenário, acrescenta-se ainda a missão de realizar uma educação inclusiva. Compete agora, então, a escola, a tarefa de humanizar o indivíduo, garantir uma educação de qualidade, considerar as diferenças e valorizar a diversidade. Esse grande desafio pede que a escola seja reformulada dentro de uma nova proposta, que ofereça meios de transformar a realidade das práticas educacionais em função de um valor universal que é o desenvolvimento do ser humano (FIGUEIREDO, 2002).

Isso sugere, segundo Barbosa (2002, p.30), uma “revisita” ao ensino:

Essa revisita não é uma revisita do espaço limitado da sala de aula. Estamos em tempos de revisita à educação de forma geral, de revisão dos paradigmas que regem o ensino e a aprendizagem e de indagações diante de um mundo em constante mudança. A reelaboração do ‘saber’ tão propagado pela Escola Tradicional, do ‘ser’ estimulado pela Escola Nova, do ‘fazer’ enfatizado pela Escola Tecnicista e do ‘coletivo’ defendido pela Escola Progressista faz-se necessária num mundo em que as fronteiras

estão cada vez mais tênues, as diferenças ameaçadas e o avanço tecnológico permitindo conhecimentos mais amplos, de forma mais rápida.

Essas expressivas transformações sociais, muitas delas advindas de questões econômicas e políticas, ampliam ainda mais a responsabilidade da escola pelo desenvolvimento do cidadão. O peso do encargo está em definir o tipo de cidadão que se deseja formar, quais mudanças são precisas para a formação de uma sociedade melhor e quem serão os condutores dessa função.

A escola atuará na formação de cidadãos críticos, conscientes da realidade que os cerca e da qual fazem parte, que devem buscar a superação das desigualdades. Para atuar na transformação e no desenvolvimento social, ela deve-se empenhar-se na busca de conhecimentos, propostas e capacitações que viabilizem a concretização desse objetivo, sem esperar por soluções que venham dos sistemas educacionais, mas agir para garantir o acesso e a permanência do aluno na escola. Essas propostas, em prol de uma escola democrática e com qualidade social, devem exigir dos órgãos competentes a geração de meios legais que garantam os recursos para realização de projetos sociais em cada escola, fazendo da educação a principal via de acesso ao desenvolvimento humano e social. Se assim não for, a escola não estará cumprindo o seu papel de socializadora do conhecimento, que investe na qualidade do ensino.

2.2 Mitos sobre a Inclusão

Falar sobre deficiência traz à tona conceitos arraigados ao nosso senso comum. São práticas e discursos ultrapassados, mas que ainda perduram nos dias de hoje. Essas idéias podem ser consideradas mitos, uma vez que simbolizam como verdade uma generalidade.

Afirmar, por exemplo, que todos os deficientes precisam de cuidados especiais é um exagero. Muitos portadores de deficiência, de qualquer natureza (motora, visual, auditiva etc.), preferem ser tratados sem distinção, pois acreditam que o tempo da autocomiseração, ou de serem vitimizados socialmente já passou. Seu maior desejo é serem vistos como seres humanos, ou seja, o indivíduo que existe além da deficiência.

Com a exigência legal de uma escola inclusiva, é comum escutarmos vários argumentos desfavoráveis a essa prática. Os mais recorrentes são que os deficientes têm que freqüentar escolas especiais e que a inserção deles na escola

regular compromete a aprendizagem das outras crianças. O primeiro argumento pode ser rebatido se levarmos em conta que a convivência desses alunos em escolas comuns estabelece um referencial de normalidade. Em contato com pessoas (potencialmente) mais hábeis, eles se sentem estimulados a se desenvolver, adquirindo uma nova perspectiva de vida. O segundo argumento denota uma visão preconceituosa das pessoas com deficiência e, também, uma generalização. Acreditar que o professor precisa interromper constantemente a aula ou preparar material específico por causa do aluno com deficiência é uma visão inteiramente equivocada do assunto. O objetivo é justamente integrar o deficiente à realidade de uma escola regular e não reforçar a idéia da diferença, da limitação.

O problema está na necessidade das escolas apresentarem bons índices e resultados, sem que necessariamente isso signifique uma educação de qualidade. Pode-se dizer que a educação inclusiva está mais sedimentada na rede pública que na particular. Até mesmo porque as escolas públicas precisam cumprir a determinação do governo e não podem se recusar a receber um aluno. As particulares, ao contrário, norteadas cada vez mais pela prática mercantilista, de uma educação focada em percentuais de aprovação no vestibular, continuam selecionando seus alunos, segregando os “deficientes”, que podem comprometer a produtividade de sua empresa-escola.

Sobre a necessidade de tratamentos e terapias alternativas que contribuam para estimular a autonomia da pessoa deficiente, como aprender o Braille ou a linguagem de sinais (LIBRAS), Ramos (2010, p. 63) esclarece:

A sociedade de fato espera que se proliferem por todo o país centros de atendimento especializado para pessoas com necessidades específicas – psicológicas, físicas, auditivas, visuais etc. Isso deve ser feito, sem dúvida, mas *fora* da escola, no contraturno. Já a educação se faz na escola, com pessoas iguais e diferentes.

Outro mito é o de que professores precisam ser especialistas no assunto. Claro que a capacitação é parte importante do processo educativo e que conhecer sobre as deficiências e suas peculiaridades só tem a agregar para o fazer docente, mas o que realmente importa é o conhecimento dos “processos que envolvem o ensino/aprendizagem e não somente os conteúdos específicos das disciplinas” (RAMOS, *Ibid*, p. 61). Buscar novas práticas pedagógicas é a conduta ideal do educador consciente da realidade que o cerca, pois, segundo Ramos (*Ibid*, p.62), “novos tempos demandam novas atitudes”.

Tudo que foi posto até o momento diz respeito à relação da escola com o aluno deficiente. Antes disso, porém, faz-se necessário falar sobre a relação familiar.

A família é o primeiro contato social de uma criança. Através dela é que se aprende sobre o mundo, sobre as demais relações sociais e que se desenvolve a individualidade.

Sendo assim, o nascimento de uma criança deficiente pode provocar diversas reações, incluindo-se aí os sentimentos de culpa, rejeição, piedade, vergonha. A família pode assumir diferentes posturas diante da situação: ser realista, negar a deficiência, ficar se lamentando, superproteger. Claro que essas reações ocorrem normalmente com pais de não deficientes, pois faz parte do processo da vida. São reações comuns a situações de conflito.

O diferencial no caso de famílias de pessoas com deficiência é que a maneira como elas lidam com a realidade da deficiência e com as pressões sociais sofridas determinarão o comportamento da criança. Isso quer dizer que, dependendo de como se comporte, a família pode limitar ou estimular o desenvolvimento da criança.

O processo de inclusão deve então contar com essas duas esferas: a família e a escola. O bom diálogo e troca de experiências existentes entre elas é que conduzirá com êxito à formação de um indivíduo conhecedor de suas potencialidades, comprometido com o aprendizado, solidário e feliz.

2.3 A gestão escolar inclusiva

A Constituição de 1988, quando assegura um novo modelo de gestão, já traz em si a idéia de inclusão, uma vez que sua proposta de democratização se estende ao acesso à educação.

Essa gestão democrática pressupõe a participação de todos os envolvidos – direta e indiretamente – no cotidiano escolar, em seus aspectos políticos, pedagógicos e administrativos. Neste sentido, Laranja (2004, *in*: COLOMBO 2004, p. 241) coloca que:

Talvez este seja o ponto crucial da nova gestão escolar: valorizar e investir no capital humano, conferir autonomia e responsabilidade aos profissionais envolvidos e conferir autoridade ao líder que atue como organizador, articulador e mobilizador dos diversos processos que se desenvolvem na escola.

Em outras palavras, pode-se dizer que para uma efetiva gestão democrática é preciso ter autonomia e valorizar as idéias de todos os constituintes do processo educativo, independente de sua formação, classe social etc.

Sobre a questão da autonomia, Bruno (1997, *apud* OLIVEIRA, 1997, p. 40) ressalta que ela só é possível com a descentralização administrativa:

Faz-se necessária a descentralização administrativa, inclusive dos recursos financeiros, o que confere maior autonomia às unidades escolares, permitindo a elas maior capacidade de adaptação às condições locais, sem riscos de alterações substantivas ou perturbações indesejadas em todo o sistema. Ao mesmo tempo, é necessário uma participação maior dos sujeitos envolvidos no processo educacional no interior da escola, na exata medida em que suas responsabilidades aumentam com a descentralização operacional.

Essa descentralização implica na transferência de decisões para outras esferas de governo e de gestão, em todos os seus aspectos, pois somente assim é que se pode atender às reais necessidades de cada organização escolar, em suas especificidades.

O gestor será o condutor dessa mudança. Ele deve buscar, pois essa é a premissa da democracia, compartilhar as tarefas e responsabilidades, considerando a opinião de todos. Essa pluralidade de visões, já que cada integrante desse processo traz vivências e conhecimentos diversos, só contribui para melhores resultados educacionais.

Para a realização da gestão democrática, o gestor escolar precisa ter conhecimento dos aspectos políticos, pedagógicos e administrativos que envolvem este processo. Politicamente, ele deve atuar estimulando uma atuação coletiva e solidária. Apregoar a ética e a inclusão (não apenas integração) como prática cotidiana por parte de seus professores, funcionários e alunos.

A gestão pedagógica trata do processo de ensino/aprendizagem, objetivo primordial da escola, e está relacionada com a parte administrativa, que envolve os processos burocráticos (documentos, recursos etc.) que viabilizam o funcionamento da instituição. A preocupação é obter uma educação de qualidade, dentro da realidade da escola, e contribuir para a formação de cidadãos. É o que afirma Vieira (2007, p. 56):

[...] a razão de existir da gestão educacional é a escola e o trabalho que nela se realiza. A gestão escolar, por sua vez, orienta-se para assegurar aquilo que é próprio de sua finalidade – promover o ensino e a

aprendizagem, viabilizando a educação como um direito de todos, conforme determinam a Constituição e Lei de Diretrizes e Bases.

Por vezes existem problemas de comunicação acerca das responsabilidades de cada parte entre os integrantes da gestão educacional e os da gestão escolar. É verdade que muito pode, precisa e deve ser feito no sentido de aproximar essas duas esferas da gestão, mesmo porque sua finalidade última tem um norte comum – a educação como um “direito de todos”, com o objetivo de promover o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, conforme definem a Constituição (Art. 205) e a LDB (Art. 2º).

Com isso, Vieira nos lembra que muitas vezes a qualidade do ensino esbarra em entraves burocráticos e na dificuldade em reconhecer a competência de cada segmento que compõe a gestão, o que acaba comprometendo todo o processo. O gestor precisa, portanto, ter conhecimentos políticos e técnicos que facilitem sua lida diária, entendendo a complexidade que envolve a educação.

No que concerne à inclusão dos deficientes, é preciso compreender que não é uma ação simples, muito menos rápida. Principalmente se levarmos em conta todo nosso histórico sócio-educacional excludente.

Para mudar, a primeira coisa a ser feita é a tomada de consciência. O gestor deve estar preparado para as muitas dificuldades que surgirão no caminho e saber que o processo envolve todos os elementos constituintes da escola e, por essa razão, deverá considerar os sentimentos ali envolvidos. Além disso, ele deve estar atento a tudo que acontece no interior da escola, a fim de identificar as falhas, tanto estruturais como comportamentais, e providenciar o devido reparo; focar-se nas potencialidades dos alunos e não em suas diferenças (deficiências); incentivar seus professores à formação continuada, ou seja, uma aprendizagem contínua que os possibilite atender às diversidades escolares.

Por último, o educador precisa entender que tem um importante papel social. Ele pode, através da escola, viabilizar o surgimento de uma sociedade mais justa. Para isso, seu trabalho deve estar pautado em ações e não ficarem apenas no discurso. É preciso, então, que ele faça uma análise profunda de sua atuação no campo, reavalie valores e condutas e verifique seu real compromisso com a inclusão. Essa prática reflexiva o conduzirá à correção de erros passados e favorecerá o estabelecimento de novas metas, a serem conquistadas com planejamento e empenho.

Um grande aliado da efetiva gestão democrática, e, por conseguinte, inclusiva, é Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Ele precisa ser flexível,

estar coadunado com a realidade da escola e desempenhar mais que sua função educativa, abrangendo também os aspectos sociais e políticos. A comunidade escolar deve participar do seu processo de criação, colaborando para que ele contemple às necessidades do todo que representa.

O PPP é um instrumento da gestão democrática que consiste em um conjunto de ações de intencionalidade educativa que ajudam a escola a trabalhar para a formação de cidadãos que exerçam sua cidadania. Por essa razão, ele deve representar a identidade da escola.

Nas palavras de Laranja (2004, *apud* COLOMBO 2004, p. 241):

É preciso valorizar a importância da elaboração do projeto político pedagógico. Não apenas o documento em si. A produção e consecutivas revisões periódicas são o melhor instrumento para a construção e a manutenção da identidade da escola, bem como da apropriação dela por todos os professores e funcionários. É um processo dispendioso, exige grande investimento de verba (pelas inúmeras reuniões necessárias), disponibilidade real de tempo e trabalho, além do desgaste pelas discussões que forçosamente se criam em torno de temas críticos da instituição.

[...] Escola não pára! Uma vez instituída, ela precisa se rever, olhar para fora, entender o passado, visar o futuro e mudar, reinventando-se sempre.

Essa constante mudança da realidade educacional é um desafio aos educadores. Eles precisam estar sempre prontos a adaptar o contexto escolar à realidade vigente. E, hoje, essa realidade é a de uma escola para todos, sem exceção.

Entretanto, o PPP não deve preconizar as diferenças. Quando se fala em gestão inclusiva, deve-se entender como respeito à diversidade. O Projeto Político Pedagógico de uma escola deve contemplar todos os alunos, com ou sem deficiência, objetivando a “assimilação do conhecimento e a tradução deste em atitudes e valores” (MORIN, *apud* LOURENÇO, 2003, p. 6).

Antes de finalizar, é preciso ressaltar que a educação brasileira compõe-se de um mosaico tão complexo, com suas diferenças regionais e culturais, ainda mais agravado pela gritante divergência entre o ensino público e privado.

A sociedade contemporânea difunde a idéia de uma educação como bem de consumo. Somos instruídos para produzir e gerar renda. É a cultura do “ter” em detrimento do “ser”.

Sendo assim, os que possuem mais recursos compram uma educação “melhor” e, ao final do processo, podem conseguir melhores colocações

profissionais. Acredita-se que o ensino privado é melhor por causa da situação de nossas escolas públicas: prédios sucateados, profissionais da educação desvalorizados, estruturas escolares defasadas. Assim, temos uma cultura de incentivo ao ensino privado, já que não existe igualdade de recursos para oferecer um ensino público de qualidade.

Houve uma mudança de postura política nos últimos governos, procurando investir mais na educação, em especial na educação básica. Muito ainda há por fazer, principalmente no tocante à remuneração da classe e à capacitação dos professores. Mas já podemos considerar um grande avanço, depois de décadas de estagnação.

Apesar das condições adversas, podemos dizer que a escola pública está bem mais próxima da gestão democrática e da efetiva inclusão que a escola particular. Isso porque não compete a ela recusar alunos, sob qualquer pretexto. Coisa corriqueira no universo das escolas privadas.

Sobre essa questão, Cury (1997, in: OLIVEIRA, 1997, p. 205) é taxativo ao afirmar:

A gestão democrática do ensino público supõe a transparência de processos e atos. Ao caráter público e aberto se opõe o privado e o secreto. O segredo é a dimensão daquele que se tem como a sede e a fonte do poder e, portanto, nada deve à cidadania. Por esta via pode-se mesmo chegar a “déspotas esclarecidos”, mas que não deixarão de ser déspotas. O privado é a dimensão daquele que presta serviços sob sistema contratual de mercado. E mesmo aí, dada a complexidade social e a dimensão de consumidor contida na cidadania, o privado não é absoluto.

Em suma, as escolas particulares, a despeito da ordenação legal que garante o acesso à escola por todos - sem distinção, acham-se no direito de escolher seus alunos, baseando-se em índices de desempenho acadêmico, o que pode render no futuro boa publicidade para sua empresa-escola. É uma educação seletiva, segregadora. Nesse processo, as pessoas com deficiência, bem como as que não têm recursos econômicos, são excluídas desses estabelecimentos.

Por mais que alardeiem um discurso politicamente correto de uma educação alicerçada em valores morais e éticos. Sem a prática, essas palavras são mortas.

É dever do gestor, independente se seu estabelecimento é público ou privado, lutar para tornar seu espaço educativo um ambiente verdadeiramente democrático, dando livre acesso a todas as pessoas, de qualquer etnia, religião,

poder aquisitivo, com ou sem deficiência. Uma escola inclusiva, no sentido pleno da palavra.

2.4 Inclusão na Prática

Mesmo com toda informação disponível sobre o assunto, alguns professores ainda receiam ter em suas classes alunos com algum tipo de deficiência. A primeira atitude a ser tomada para superar o medo é entender que a aprendizagem é um processo individual que acontece num ambiente coletivo. Portanto, ninguém aprende exatamente da mesma maneira.

De acordo com a teoria sócio-construtivista, as diferenças entre os sujeitos é que proporcionam o desenvolvimento. Por essa ótica, o professor deve organizar um plano didático que contemple a especificidade do grupo, destacando a coletividade e considerando a realidade dos alunos. Isso só será possível, através de uma detida observação do que acontece na sala de aula, na escola e em seu entorno. Fugir de parâmetros pré-estabelecidos para adotar um plano adaptado às peculiaridades da turma só contribui para a aproximação dos alunos com as atividades apresentadas em sala, uma vez que eles se identificarão com as propostas trazidas. Pensando na educação inclusiva, pode-se, por exemplo, utilizar recursos que deixem as aulas mais visuais (como o uso de figuras, cartazes etc.), para casos em que se tenham alunos com deficiência auditiva.

A educação inclusiva consiste num grande desafio, uma vez que representa uma ruptura com toda uma história de discriminação e exclusão das pessoas deficientes. Além desse aspecto intimidador, existem ainda outros preceitos nessa jornada educativa que precisam ser superados. Um deles é a de uma educação grafocêntrica, isto é, centrada na aquisição da leitura e da escrita. A escola não pode achar que fracassou caso os alunos deficientes não aprendam a ler e escrever. Essa é uma concepção ultrapassada já que, mesmo diante de uma sociedade onde quase toda a informação existente se apresenta na forma escrita, temos ainda em nosso país um número expressivo de pessoas analfabetas e não deficientes. Acontece que o conceito de inteligência vai muito além do letramento e, essas pessoas, a despeito das restrições sociais que sofreram, encontraram formas de compreender o mundo do qual fazem parte. Da mesma forma, as pessoas com deficiência também estabelecem maneiras extralingüísticas de se comunicar.

Superado esse primeiro momento de temores, o educador deve procurar práticas pedagógicas que viabilizem a inclusão. Organizar o espaço da sala de aula, agrupando os alunos, é uma boa estratégia para estreitar as relações entre eles, proporcionando uma troca de conhecimentos e assim descobrirem a solidariedade, que acaba sendo vivenciada até pelos que aparentemente demonstrem resistência em conviver com a diferença do outro.

De suma importância também são as ações de conscientização, que devem ser contínuas e envolver toda a comunidade. Ramos (2010, p. 40) menciona algumas práticas utilizadas com sucesso em sua escola:

- Convocávamos toda a equipe da escola para reuniões pedagógicas em que se discutiam, entre outros assuntos, a inclusão.
- Nas reuniões de pais, as crianças também participavam para que discutissem nosso dia a dia inclusivo. Aplicávamos dinâmicas de superação, como: pedir aos destros para escrever com a mão esquerda e os canhotos com a direita; escrever ou desenhar com os pés ou com a boca; vendar os olhos e identificar objetos pelo tato, entre outras atividades.
- Nossas reuniões pedagógicas eram momentos de estudo e verdadeira troca de experiências. Assim, quando alguém novo chegava, nos incumbíamos a todos de auxiliá-lo em seu trabalho.

Os pais dos deficientes devem ser trabalhados para superar possíveis sentimentos de medo, vergonha e evitar a superproteção. Essas atitudes anti-inclusivas são combatidas através da relação de confiança que deve existir entre a família e a escola. Conscientizá-los de que seu filho será bem tratado, não sendo exposto a situações constrangedoras e discriminatórias, nem sofrerá nenhum tipo de violência dentro da instituição, transmitirá para o aluno uma sensação de segurança que contribuirá para sua evolução.

Preparar todos os funcionários da escola para saber lidar com os alunos deficientes é fundamental para o sucesso da inclusão. Algumas deficiências, como o autismo, por exemplo, fazem com que a criança tenha dificuldade em permanecer em ambientes fechados (como o de uma sala de aula). Obrigá-lo a se adequar às regras da escola ou criticar o professor por permitir que o aluno saia da sala de aula apenas prejudicará o processo de aprendizagem. A melhor solução é procurar estabelecer uma relação de confiança, interagir com a criança e dar suporte ao professor.

A questão da matrícula conforme a idade cronológica, apesar de ser um tópico polêmico, pois recebe duras críticas no que concerne à questão cognitiva,

deve ser defendida. Acredita-se que o aluno, especialmente os portadores de deficiência intelectual, não seria capaz de acompanhar o conteúdo dado em aula. O objetivo da matrícula pela idade é “construir sua idade social” (Ramos, 2010, p. 44). Quando se convive com pessoas da mesma faixa etária, é comum adquirir e reproduzir hábitos do grupo.

Sobre isso, Ramos (2010, p. 45 e 46) é enfática ao afirmar que:

Essa visão tem como base a idéia de que a classe escolar é homogênea e que qualquer diferença de nível intelectual pode atrapalhar o andamento do aprendizado da turma. Desse modo, o deficiente acaba sendo vítima da reprovação ou de uma sala especial. Muitos deficientes ficam estagnados em determinadas classes ou anos devido, na maioria das vezes, a uma avaliação malfeita.

Como já mencionado anteriormente, a cada dia que passa a escola se estabelece mais no papel de formadora de indivíduos, ou seja, responsável por sua construção de valores. Dessa forma, ela vai além de transmitir os conteúdos escolares, agregando novos conhecimentos relativos à saúde, sexualidade, responsabilidade social, ecologia, respeito à diversidade, contribuindo para o surgimento de cidadãos, no exercício pleno da palavra.

Outro ponto que merece menção é a questão de pedir ajuda médica quando necessário. A agressividade é um sintoma comum e recorrente em alguns tipos de deficiência. Não estamos dizendo que sua origem é sempre essa, ela pode ocorrer, e é também bastante comum, por razões psicológicas. Um aluno com comportamento agressivo compromete sua aprendizagem e ameaça a integridade de outras pessoas. Nesse caso, a escola deve conversar com a família e sugerir que procurem ajuda especializada.

Momentos como esse exigem do educador uso de sua experiência e intuição. O bom profissional busca alternativas, não fica preso a “receitas” e normas. O uso da percepção aliado ao conhecimento conduz à descoberta da melhor maneira de explorar o potencial de cada aluno. No que diz respeito aos deficientes, Ramos (2010, p. 55) nos lembra que “[...] o que se sabe sobre a deficiência ainda é pouco e muda a cada dia. A experiência, ao contrário, comprova que as pessoas com deficiência têm um grande poder de superação”.

CAPÍTULO 3

VISÕES SOBRE A INCLUSÃO

Neste capítulo, trataremos da pesquisa empírica realizada para este trabalho monográfico, tendo como objetivo conhecer a realidade da educação inclusiva na cidade de Fortaleza, no estado do Ceará.

Para a realização da pesquisa, realizamos visitas a escolas para verificar o cumprimento da lei que estabelece que pessoas deficientes frequentem escolas da rede regular de ensino e quais as práticas inclusivas adotadas por essas escolas para alcançar essa determinação legal.

No intuito de estabelecer uma comparação, procurou-se conhecer as duas esferas de ensino: a pública e a particular. Assim, poderíamos determinar as similaridades e discrepâncias entre esses dois campos educativos.

Nas duas escolas, foi realizada uma entrevista com 02 gestoras, sendo uma coordenadora e uma diretora e 04 professoras, especificamente às que trabalham com alunos com deficiência. Visitamos as instalações e observamos as professoras nas salas de aula. Também foi aplicado um questionário, com questões sobre a temática, buscando ampliar os dados sobre o assunto. A identidade das escolas e dos participantes foi mantida em sigilo.

Com o questionário aplicado a gestores e professores de duas escolas, buscamos caracterizar o campo de pesquisa. O questionário, composto por dezessete questões, inicialmente buscou caracterizar os sujeitos da pesquisa quanto ao sexo, idade, tempo de atuação no magistério e função desempenhada na escola. Num segundo momento, são pedidas informações sobre quantos são os alunos com deficiência e quais as suas necessidades. Por último, os sujeitos são levados a refletir sobre sua atuação na escola, quais as dificuldades e que mudanças são necessárias para fazer uma escola inclusiva.

A opção metodológica caracteriza-se como um Estudo de Caso com enfoque qualitativo, objetivando problematizar esse assunto tão importante que é o da inclusão enquanto política pública.

Primeiramente, apresentamos alguns dados educacionais sobre a cidade de Fortaleza, que hoje conta com mais de dois milhões e meio de habitantes e é considerada, em termos econômicos, a segunda capital do Nordeste.

3.1 Dados sobre a cidade onde se situam as escolas pesquisadas

Fortaleza possui a terceira maior rede de ensino do País, com cerca de 214.289 alunos matriculados, distribuídos em aproximadamente 341 unidades escolares. Esses alunos são beneficiados pela garantia da carteira estudantil, uniforme escolar e alimentação. O município conta ainda com mais de 70 ônibus escolares que transportam diariamente cerca de 10 mil estudantes, possibilitando seu acesso à educação.

Com problemas de infra-estrutura, salários defasados e problemas de segurança, a rede de ensino da cidade tem apresentado baixos índices de aprendizagem. Todos os indicadores são desfavoráveis. Na última aferição do MEC, Fortaleza ficou na última colocação entre as capitais brasileiras. O ranking é feito pelo Ministério da Educação através do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb.

Na primeira avaliação do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaece-Alfa), índice desenvolvido pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará para avaliar a qualidade da aprendizagem e da alfabetização na idade certa (PAIC), a capital ficou na 89ª (octogésima nona) posição. Posteriormente a situação agravou-se ainda mais e a média das escolas de Fortaleza desceu para o 104º lugar.

Na última aferição feita pelo referido sistema, realizada em 2010, apontou que no ano anterior, o nível de desempenho dos alunos da capital ficou entre os 14 piores, perdendo para 170 municípios do Estado do Ceará. Fortaleza caiu 67 posições no ranking. Além disso, das 150 escolas premiadas pelo Governo do Estado como Escola Nota Dez, prêmio dado aos colégios que obtiveram os melhores resultados de alfabetização, não aparece nenhuma administrada pela Prefeitura.

Com relação à inclusão, os dados são mais animadores. Em 2004 apenas 184 alunos com deficiência estavam inseridos na rede municipal de ensino. Quatro anos depois esse número saltou para 1.902 alunos matriculados. Atualmente, 2.597 crianças e adolescentes com deficiência foram inclusos nas escolas regulares.

Para receber esses estudantes, a Prefeitura de Fortaleza, através da Secretaria de Educação Municipal, investiu cerca de R\$ 20 mil em obras em cada

escola. Ao todo são 49 unidades de ensino acessíveis, das quais 32 já foram construídas com projeto já prevendo acessibilidade. As outras 14 foram adaptadas recebendo intervenções tais como: alargamento de portas, construção de rampas, adaptações em banheiros. As demais, conforme informou o órgão responsável, serão adaptadas gradativamente, de acordo com a demanda.

Segundo informações da Secretaria de Educação do Município, 123 escolas já contam com o AEE – Atendimento Escolar Especializado, antigas Salas de Apoio Pedagógico que foram redimensionadas e que realizam atendimentos ao público-alvo da Educação Especial, onde seus profissionais, os professores especializados, desenvolvem importante trabalho de articulação voltado para uma perspectiva inclusiva no espaço escolar. A cidade conta ainda com oito escolas municipais de educação especial com um total de 794 alunos matriculados.

Ainda de acordo com a Secretaria de Educação do Município, muitos professores vêm recebendo capacitação nas seguintes áreas: Libras, Braille, Formação em AEE, Formação em Educação Especial, além de participação no Seminário Grupo Gestor e Educadores, Tecnologias Assistências e Curso de Atendimento Deficiência Mental.

Já a Secretaria de Educação Básica do Estado do Ceará (Seduc) apresenta os seguintes números: dos 173 mil estudantes matriculados na rede pública estadual, atualmente, na capital, há apenas 103 deficientes inclusos em salas regulares. O número representa 0,06% do total, ou seja, menos de 1% dos estudantes.

Além da falta de infra-estrutura, de metodologia, de materiais didáticos e de professores de apoio, ainda é preciso combater o preconceito em relação à inclusão. Uma pesquisa realizada pela USP a pedido do Ministério da Educação ouviu 18.599 estudantes, pais e mães, professores e funcionários da rede pública do país. O resultado foi um índice assustador: 96,5% confessaram ter preconceito e desejarem manter distância de pessoas com deficiência. Outra pesquisa, feita pelo Ibope, encomendada pela Fundação Victor Civita, apontou que 96% dos professores se dizem despreparados para a inclusão e 87% deles nunca receberam treinamento.

A professora Izolda Cela, Secretária de Educação do Estado (2007-2010), declarou em entrevista concedida ao jornal Diário do Nordeste (03/08/2010), que, apesar da lei ser clara quando diz que nenhuma escola pública pode rejeitar o aluno deficiente, ainda é um grande desafio fazer com que essa inclusão seja efetiva e o

aluno tenha o seu direito de aprendizagem atendido. E complementou afirmando que uma grande barreira ainda é a família, pois as vagas nas instituições existem, mas são pouco procuradas.

Outra dificuldade enfrentada pela educação inclusiva, segundo a secretária, é reduzir a quantidade de estudantes nas salas de aula em que os alunos deficientes serão incluídos. "É importante que o aluno se sinta acolhido em um ambiente pedagógico propício, além de ter professores especializados e qualificados", disse ela.

A professora Izolda também falou que, em muitos casos, como no caso dos deficientes auditivos, os estudantes preferem as instituições especializadas e avaliou: "Acredito que o conhecimento possa ser melhor aproveitado por eles nesses locais, pois, em uma sala de aula regular, nem os colegas nem professores possuem o conhecimento de Língua Brasileira de Sinais (Libras), e isso dificulta a aprendizagem destes alunos".

Ernany Barbosa, superintendente da Educação Especial da Seduc, acredita que isso aconteça devido à carência de professores capacitados para educação especial nas escolas regulares, especialmente com formação em Libras. Em suas palavras: "Temos uma grande carência de intérpretes nas escolas. Para se ter uma idéia, até no Instituto Cearense dos Surdos existem professores efetivos e temporários sem o curso de libras".

Com isso, constatamos que, embora avanços significativos tenham sido feitos no campo da educação inclusiva, a rede pública de ensino, tanto na esfera estadual como na municipal, ainda enfrenta graves e antigos problemas. Muito ainda precisa ser feito para oferecer uma educação de qualidade para todos os alunos de Fortaleza e ainda mais para os que apresentam alguma deficiência.

3.2 Trabalho de Campo – a realidade da educação inclusiva em duas escolas de Fortaleza

Nas escolas de Fortaleza, assim como na maioria das cidades do Brasil, há a predominância de mulheres no exercício da docência, nos cargos de chefia e nos cargos políticos ligados à área da educação. Na presente pesquisa de campo, em 100% das salas de aula visitadas havia professoras.

A busca pelas escolas participantes foi complicada. Para encontrar uma escola particular adepta da inclusão e disposta a participar da pesquisa foram feitas muitas ligações, na tentativa de marcar uma entrevista com o diretor ou coordenador da escola. Algumas delas, sendo que uma faz parte de uma rede de ensino bastante conceituada na cidade, se mostraram temerosas em abrir seus portões para tratar de assunto tão polêmico. Outras alegaram não estarem realizando ainda a inclusão por não se encontrarem preparadas para isso. Até que, por indicação de uma mãe de aluno, chegamos à escola Beta (nome fictício). A diretora da escola foi bastante receptiva, nos mostrou as dependências da instituição, conversou animadamente sobre o tema, comentando sobre os avanços de seus alunos, participou da entrevista e concordou que as professoras da escola fizessem o mesmo.

Para encontrarmos a escola da rede pública, de responsabilidade do município, primeiramente recebemos a informação de que uma escola de educação especial era tida como referência na cidade, uma vez que realizou o processo de inclusão às avessas: inicialmente atendia apenas alunos deficientes, depois passou a receber alunos do ensino regular. Ao chegar lá, constatou-se que a escola basicamente continuava a atender apenas alunos deficientes, não atendendo o objeto dessa pesquisa, que seria o de verificar a inclusão na rede regular de ensino. Felizmente, havia no local, funcionando como anexo da primeira, outra escola de ensino infantil e fundamental que trabalhava com inclusão, já contava com o Atendimento Educacional Especializado (AEE), além de ainda poder contar com os profissionais especializados da escola de educação especial, uma vez que ambas funcionam no mesmo espaço físico.

A coordenadora pedagógica da escola Alpha (nome fictício) foi muito receptiva também. Mostrou a escola, apresentou os professores, conversou sobre o caso de cada aluno com deficiência matriculado na escola e, assim como na primeira escola, a coordenadora e alguns professores participaram da entrevista e responderam o questionário.

A partir da seleção das duas escolas, foram aplicados questionários com questões objetivas e entrevistas, de modo a favorecer o espaço para que os sujeitos pudessem manifestar outras questões. Muitas foram as manifestações favoráveis à inclusão, mas também foram apontadas muitas dificuldades.

Dentre os comentários apresentados pelos entrevistados sobre o que é preciso para fazer uma escola inclusiva, uma coordenadora pedagógica, favorável à inclusão, fez a seguinte declaração:

Primeiro uma tomada de consciência de todos que compõem a escola. Porque numa escola que se diz inclusiva, sem ter esse pensamento de inclusão, de respeito à diversidade desde o porteiro da escola ao auxiliar, todos tem que ter esse mesmo pensamento, acolhimento com essas pessoas.

Essa fala é um reconhecimento de que a inclusão se inicia numa mudança de postura que deve partir de cada um de nós.

3.3 Escola Alpha

A Escola Alpha localiza-se no bairro Vicente Pinzon. Fundada em 14 de maio de 1995, a escola ocupa um prédio amplo que se divide em três anexos. Num deles, funciona uma escola de educação especial.

Conforme informação da Coordenadoria de Informação e Pesquisa, que responde à Secretaria de Educação do Município, ao todo, a escola conta com 101 funcionários e totaliza 1.109 alunos. Destes, apenas quatro são deficientes, que apresentam problemas visuais e intelectuais, um deles tem Síndrome de Down.

A estrutura do prédio é como a maioria das escolas municipais: salas arejadas, quadra poliesportiva, cantina etc. O patrimônio pede reparos, especialmente nas carteiras escolares, mas a escola é limpa e organizada. O mais importante é saber que a escola já conta com o Atendimento Escolar Especializado (AEE) que funciona no contra turno e ajuda bastante no desenvolvimento da autonomia dos alunos, disponibilizando material didático especializado e de acessibilidade de acordo com as necessidades apresentadas.

Durante a pesquisa, percebeu-se que a escola conta com muitos professores jovens, recém-contratados, alguns são substitutos, mas há um bom entrosamento e compromisso com a escola.

Ao responderem o questionário, as professoras apontaram como principais dificuldades para a inclusão os problemas arquitetônicos (a escola não é inteiramente adaptada), a falta de material adequado e preparação dos professores. Apesar disso, os sujeitos da pesquisa concordaram que a escola estava preparada

para a inclusão. Especialmente por contar com o apoio dos profissionais da escola de educação especial que funciona num prédio anexo à escola.

Quando inferidas sobre qual o espaço educacional seria o adequado para as crianças com deficiência, a maioria optou pelo ensino regular. Apenas uma professora foi desfavorável, preferindo o ensino especializado.

Sobre os benefícios trazidos com a inclusão, as pesquisadas mencionaram que através da convivência aprende-se o respeito à diversidade e a troca de experiências ajuda o deficiente a se adaptar e os outros alunos a conviverem com realidades diversas à sua.

No quesito sobre as necessidades do professor para melhor receber o aluno com deficiência, todas as alternativas propostas foram assinaladas: auxiliar de classe, número menor de alunos por turma, capacitação para professores, atendimento individualizado. As professoras também manifestaram grande interesse em receberem cursos de atualização e preparação para atender as pessoas com deficiência. Uma delas chegou a fazer um curso, mas com recurso próprio. Esse desejo se deve ao fato de julgarem necessário receber alguma orientação sobre o assunto e as informações necessárias para auxiliarem o aluno deficiente a se sentir como parte da classe.

Sobre se as políticas públicas educacionais promovem realmente a inclusão, as participantes da pesquisa foram unânimes ao afirmarem que esse objetivo foi atingido apenas parcialmente, mas todas consideram a educação inclusiva como um compromisso educacional e social.

Ao serem entrevistadas, as participantes deram respostas muito similares. O que revela um pensamento comum sobre o assunto: a inclusão pode ser benéfica, desde que a escola disponha de recursos para fazer as adaptações necessárias e possa preparar sua equipe através de cursos de capacitação.

Ao ser questionada sobre as ações que podem ser sugeridas para tornar eficaz a inclusão, a coordenadora pedagógica da escola deu a seguinte resposta:

A implementação dessas salas que lhe falei, em todas as escolas, as salas de AEE (Atendimento Educacional Especializado), que oportunizam a esses alunos um atendimento mais individualizado e a questão da acessibilidade em todas as escolas, a formação de todos os professores que atendem a essa demanda.

Já uma professora foi mais taxativa. Quando indagada sobre se a escola precisa se preparar para a inclusão, ela afirmou: “Quando se fala em inclusão, nenhuma escola da rede pública de Fortaleza está preparada”.

Quanto às atividades trabalhadas e às avaliações, a coordenadora declarou que:

[...] as atividades a gente procura atender a todos, de maneira geral. Mas é claro, que esses alunos que têm essas necessidades especiais eles têm um olhar diferenciado. Até mesmo na maneira de avaliar, alguns critérios... Os professores utilizam alguns critérios diferenciados.

As entrevistas revelaram também que muito das dificuldades enfrentadas pelos professores para realizar a inclusão estão relacionadas à questão da pobreza de sua clientela. Os alunos deficientes faltam freqüentemente às aulas por motivo de saúde ou por seus pais não terem recursos financeiros para levar os filhos à escola, já que alguns moram em outros bairros e precisam pagar um transporte. Outro obstáculo diz respeito à realidade das escolas públicas de nosso país: falta de recursos e o desnível existente entre os alunos numa mesma sala, que dificultam demais o trabalho do professor.

No tocante à inclusão, o comentário mais recorrente foi o da necessidade de capacitação. Todos os participantes da escola manifestaram seu desejo em saber mais sobre o assunto, de serem preparados para lidar melhor com essas necessidades, promovendo a inclusão de maneira eficaz. Essa questão fica evidente na fala de uma das professoras, de uma turma de segundo ano:

Eu acredito demais na educação inclusiva, mas acho que deve haver outro profissional em sala de aula junto com o professor para que os alunos especiais possam ter um atendimento mais individualizado. Também deve haver sempre cursos para atualização e capacitação dos profissionais oferecidos pela rede de ensino.

Em vários aspectos, a visita à escola, a observação de sua rotina, foi uma experiência muito enriquecedora, pois apenas quando se conhece a realidade de uma escola inclusiva é que se percebe sua real importância. A maior lição aprendida foi com os alunos, que convivem de igual para igual, sem se importarem com as diferenças. Claro que existem, como em qualquer escola e em qualquer situação, alunos complicados, de comportamento difícil. O que queremos colocar é que as crianças da Escola Alpha parecem conviver com a inclusão de maneira tranqüila, talvez por se sentirem unidos pela cruel condição social a que se vêem presos.

Alguns alunos, inclusive, freqüentam as aulas descalços e tem na merenda escolar sua principal refeição do dia. Mesmo assim, muitos pais trazem seus filhos de bairros distantes por acreditarem no trabalho da escola.

3.4 Escola Beta

A Escola Beta localiza-se no bairro de Fátima. Fundada em 05 de fevereiro de 1992, sempre buscou incorporar em suas práticas pedagógicas os ensinamentos de Vigotsky, Piaget e Freinet, ou seja, preconizando um ensino fundamentado na afetividade.

Atua como creche e como escola de Educação infantil e Ensino Fundamental I (do 1º ao 4º ano), também oferece serviço de reforço escolar no período da tarde, colônia de férias e sistema integral de ensino.

Dotada de 07 salas de aula, 01 berçário, 01 secretaria, 01 sala de informática, 01 sala de direção e coordenação, 01 sala de professores, 01 *playground*, 01 quadra coberta, 01 cozinha, 01 cantina, 02 banheiros para professores e funcionários, 02 banheiros para os alunos, 01 almoxarifado, 01 sala para materiais de limpeza. Infelizmente a escola não fez ainda as adaptações necessárias para garantir a acessibilidade dos alunos deficientes.

O site da escola divulga abertamente sua opção pela educação inclusiva, pois a instituição acredita que a escola precisa “Gerar amor, carinho e repassar segurança para nossas crianças, proporcionando um ambiente ideal onde, sentindo-se protegida e amada, possa despertar para o processo de aprendizagem, de forma natural e plena, ocasionando o aproveitamento total de sua capacidade intelectual, psicomotora e cognitiva”.

A escola conta atualmente com um corpo docente composto por 10 professores, 06 funcionários (que exercem funções diversas, como cozinheira, serviços gerais etc.) e tem 60 alunos matriculados, distribuídos nos dois turnos. Destes, cinco tem necessidades intelectuais.

As entrevistadas trabalham com educação há mais de 15 anos. Elas manifestaram quase que totalmente a mesma opinião das participantes da Escola Alpha.

Sobre as dificuldades apresentadas pela escola apontaram apenas a preparação dos professores, mas acreditam que a inclusão deve ocorrer no ensino

regular, onde a convivência com a diversidade contribuirá para o crescimento de todos.

Informaram estar parcialmente preparadas para a inclusão, pois a escola ainda precisa realizar as adaptações necessárias para alguns casos, como os de deficiência motora, e acreditam que com capacitação e um número menor de alunos por turma o aprendizado acontece mais facilmente.

Assim como na escola Alpha, as participantes da escola Beta não fizeram cursos para atendimentos de pessoas deficientes. À exceção da diretora que o fez com recursos próprios. Percebe-se aqui, que existe a vontade de fazer cumprir a lei; as educadoras acreditam que a inclusão é benéfica para os alunos com deficiência, pois proporciona sua socialização e nos prepara, a todos, para conviver com a diversidade. Mas o ideal seria poder contar com investimentos do poder público no oferecimento dessa formação. Essa falta de comprometimento por parte dos governantes atrasa ainda mais o avanço da inclusão.

A educação inclusiva também foi considerada um compromisso educacional e social, mas, diferentemente das professoras da escola pública, na escola particular não houve unanimidade quanto às políticas públicas. Uma parcela das entrevistadas não acredita que as atuais políticas públicas contribuam para a inclusão na escola.

Durante a entrevista, a diretora se colocou da seguinte maneira sobre a questão do preconceito sofrido pelos deficientes:

Preconceito já nem devia mais existir, todas as formas de preconceito, mas uma das formas que a gente tem de acabar com esse preconceito é a sensibilização mesmo, é o contato com essas pessoas. (...) Se a gente recebe um aluno com necessidades especiais na escola em que a gente trabalha e os pais se sentem acolhidos, sentem que seus filhos são valorizados, eles são agentes multiplicadores, eles fazem a propaganda positiva da instituição.

E uma professora complementou dizendo que essa “é uma experiência única para a vida de todos”.

Conhecer essa escola também foi muito agradável. Durante uma das visitas realizadas, a mãe de um dos alunos manifestou o desejo de participar da pesquisa através de uma carta onde relatava toda a jornada que percorreu até encontrar aquela escola para seu filho, diagnosticado inicialmente com autismo.

O que mais surpreendeu em sua carta (anexo 4) foi constatar que a exclusão ainda existe. A criança sofreu um longo e doloroso processo de negligência, rejeição

e arbitrariedade. Sobre esse período a mãe relata: “Depois de um mês e meio nesta tentativa de adaptação desistimos da escola e conversamos com a diretora, que não disfarçou a satisfação e alívio em tirarmos nosso filho da escola”.

A fala da mãe revela uma realidade estarrecedora: ainda existem “educadores” que tratam crianças com deficiência como aberrações, nos remetendo ao tratamento dispensado a essas pessoas no período medieval. É ultrajante que professores e gestores se comportem dessa maneira, quando é fato conhecido que a inclusão é imprescindível para o pleno exercício da democracia.

Felizmente essa criança, desde que passou a freqüentar a escola Beta, já apresenta melhoras expressivas. A diretora contou que esse aluno faz terapia no contra turno com um psicólogo infantil, o que já deu bons frutos, pois o referido aluno pouco se comunicava e não participava das atividades em sala. O constante diálogo entre a escola e a família tem proporcionado grandes resultados no desenvolvimento dessa criança.

Uma das professoras da escola Beta colocou que muitas vezes precisa agir como mediadora entre a criança e a família. Os pais, muitas vezes, têm pressa em ver a melhora cognitiva do seu filho, essa pressão psicológica acaba comprometendo sua aprendizagem. Ela contou que normalmente os tranquiliza e pede paciência. Esse tratamento individualizado, essa atenção é que faz o diferencial dessa escola.

Diante da realidade dessas duas escolas, é possível identificar muitas semelhanças, dentre elas a frequência dos profissionais da educação em receberem treinamento e a vontade de realizar a inclusão por acreditar que ela contribui para a formação de cidadãos que respeitem a diversidade e a democracia.

O ponto divergente é mesmo o da clientela. Enquanto na escola pública os pais não têm opção e mantém baixa expectativa com relação ao desempenho dos filhos. No ensino privado tanto a escola pode rejeitar o aluno, quanto o aluno pode trocar de escola à procura de outra em que se adapte melhor.

A escola particular também exige mais da família. E essa, por sua vez, procura ajuda especializada e tenta suprir as necessidades da criança de maneira mais pontual. Por terem mais recursos, eles podem pagar psicólogos, sessões de fonoaudiologia, terapia ocupacional. Tudo em prol do desenvolvimento da criança.

A família dos alunos de escola pública, em sua maioria, são pessoas com pouca instrução, de baixo poder aquisitivo, que contam com o serviço público de

saúde. Procuram, dentro de suas possibilidades, oferecerem à criança o melhor tratamento e a melhor educação. Muitas vezes são vencidos pela massacrante realidade em que vivem, numa sociedade que também os segrega.

As duas escolas estudadas, apesar das dificuldades, representam bons exemplos de educação inclusiva, mas isso ainda é muito pouco.

Num universo de quase dois mil alunos deficientes matriculados na rede municipal de ensino da cidade de Fortaleza, a escola Alpha só atende a quatro deles. Onde estarão os demais? No restrito clube das escolas privadas, nem se têm uma estimativa.

É preciso multiplicar essas ações para que todas as pessoas com deficiência tenham acesso à educação sem precisar passar por qualquer humilhação. Que a cidade fique repleta de escolas alphas e betas, em cada bairro, sejam elas públicas ou particulares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da tentativa governamental de democratizar o ensino e em obediência ao que diz nossa Constituição Federal, ao declarar a educação como direito de todos, a educação inclusiva de deficientes torna-se a cada dia mais próxima de se concretizar. Em vista disso, o presente trabalho, na tentativa de contribuir para esse debate, procurou investigar o exercício dessa prática, tomando como campo de pesquisa a capital do estado do Ceará, na região nordeste de nosso país

Para melhor entender a questão da inclusão das pessoas com deficiência foi realizada uma extensa leitura de livros, artigos, sites e periódicos sobre o assunto. Num segundo momento, partiu-se para uma pesquisa de campo nas escolas municipais e particulares da cidade de Fortaleza, no estado do Ceará.

A contribuição de grandes educadores e pesquisadores do assunto ajudaram a entender melhor a definição da deficiência, seus tipos e características. O estudo das leis reforçou o desejo de ver cumprido o que determina a ordenação legal quando declara a educação como o direito de todos, dentre outras garantias que os deficientes já têm asseguradas, embora muitas delas ainda distantes da realidade.

Entender sobre a gestão democrática e o papel do gestor também é de suma importância para compreender como se dá a construção da escola inclusiva. Os desdobramentos políticos, pedagógicos e administrativos que permeiam o trabalho do gestor devem ser traduzidos para sua prática cotidiana, não se atendo ao plano dos discursos. É preciso disseminar a idéia do papel do gestor no processo educativo como o articulador que conduzirá pais, professores e alunado para a formação de uma sociedade mais justa e mais solidária.

A pesquisa de campo mostrou que encontrar escolas inclusivas é uma tarefa difícil. Na rede pública, conforme dados da Prefeitura Municipal de Fortaleza, já existem quase duas mil crianças deficientes matriculadas em escolas regulares. Mas na prática, muitas das escolas visitadas não tinham alunos com deficiência. Na rede privada, não há estatísticas sobre o assunto. Das várias escolas particulares procuradas para participar da pesquisa algumas não trabalhavam com inclusão, alegando não estarem ainda adequadas, e outras se

mostraram desconfortáveis com o teor da pesquisa. Finalmente duas escolas aceitaram participar da pesquisa: a Escola Alpha e a Escola Beta.

As escolas visitadas demonstraram que a inclusão é possível, ainda que não seja um processo concluído. Ainda há muito a conquistar, mas perceber que muitos professores, pais, coordenadores já são capazes de conceber uma escola feita para todos é um avanço a ser considerado.

Praticar a inclusão vai bem além de colocar rampas e alargar portas as escolas. Inclusão é uma mudança de comportamento, uma tomada de consciência de todos que fazem a escola. Acreditar na potencialidade de todos os alunos e fazer da escola um lugar democrático que desenvolva a capacidade crítica e forme cidadãos é um dever do educador que acredita que o fazer docente tem um efeito social transformador.

Vivemos em um tempo em que já diagnosticamos a maioria das causas que prejudicam e atrasam a educação brasileira. As políticas públicas vêm, ainda que em passo lento, passando por mudanças e estão mais de acordo com a realidade do país. É tempo agora de passarmos da teoria à prática. Para isso é preciso que o pensamento dos que fazem a política e da gestão escolar se coadune. Concretizar a democracia em sua plenitude não precisa mais ser uma utopia. Os tempos de ditadura já passaram, temos liberdade para fazer uma educação diferente, que preconize os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade defendidos há tanto tempo, já na Revolução Francesa. Precisamos pensar que cada um de nós é peça fundamental para mudar a educação do nosso país e contribuirmos para uma sociedade que respeite a diversidade em sua ampla significação.

As dificuldades são muitas, se pensarmos nos entraves que precisam ser superados como evasão, repetência, analfabetismo. E, além disso, precisa-se pensar em incluir as pessoas com deficiência. Mesmo assim a escola não pode se distanciar de sua função formadora, de difusora do saber. Muito precisa mudar para a inclusão acontecer, o principal é começar a pensar numa educação voltada para a aprendizagem de todos, independentemente da idade, cor, capacidade. Valorizar as metas e não os obstáculos, respeitar a individualidade de cada um, reconhecer que somos diferentes e que essas diferenças não representam deficiências, esse é o caminho para uma escola inclusiva.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Laura Monte Serrat. **PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais – o papel da escola no século XX**. Curitiba: Bela Escola, 2002.

BARDIN, Lawrence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Martins fontes, 1997.

BRASIL. DECRETO No 3.298. **Estatuto das Pessoas Com Deficiência**. Diário Oficial da União, 21 de dezembro de 1999.

BRASIL. Lei nº 3.956, DE 8 DE OUTUBRO DE 2001. **Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência**. Brasília 13 de jun. de 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Direito à Educação**: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais: orientações gerais e marcos legais. Brasília, MEC/SEESP, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para educação especial na educação básica**. 2ª ed. Atualizada. Brasília: MEC, SEESP, 2002. 79 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Programa de Capacitação de recursos Humanos do Ensino Fundamental: **Deficiência Múltipla**. V. 1 Brasília: Séries Atualidades Pedagógicas n. 5, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização – Surdocegueira / múltipla deficiência sensorial**. Elaborado por Profa. Ms. F. A. A. C. Nascimento, Profa. S. R. Maia. 4ª ed. rev. Brasília: MEC, SEESP, 2006. 79 p. (Educação Infantil; 5)

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: adaptações curriculares. Brasília, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=860&catid=192:seesp-esducacao-special&id=12654:saberes-e-praticas-da-inclusao-educacao-infantil&option=com_content&view=article>. Acesso em: 20 de julho de 2010.

COLOMBO, Sonia Simões & colaboradores. **Gestão Educacional**: uma nova visão. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Dicionário da Língua Portuguesa On-Line. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/dlpo/default.aspx?pal=deficiencia>>. Acesso em: 19 de abril de 2010.

FIGUEIREDO, R. V. Políticas de inclusão: escola-gestão da aprendizagem na diversidade. In: ROSA, D. E. G.; SOUZA, V. C. (orgs). **Políticas organizativas e**

curriculares, educação inclusiva e formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FONSECA, Victor da. **Dificuldades de Aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FONSECA, V. **Tendências Futuras da Educação Inclusiva.** IN: MOSQUERA, J.J. e STOBÄUS, C.D.(Orgs.). **Educação Especial: em direção à Educação Inclusiva.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

GUGEL, Maria aparecida. **Pessoas com deficiência e o direito ao trabalho.** Florianópolis: Obra Jurídica, 2007.

GUGEL, Maria aparecida. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade.** Disponível em: <<http://juazeirodonorte.apaebrasil.org.br/arquivo.phtml?a=11996>>. Acesso em: 24 de abril de 2010.

GUIMARÃES, Arthur. A inclusão que funciona. **Revista Nova Escola.** Setembro de 2003.

HONORA, Márcia; FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. **Esclarecendo as Deficiências.** São Paulo: Ciranda Cultural, 2008.

LOURENÇO, A. et Al. Projeto Político: concepções e demandas de questões atuais. **Revista PEC.** Curitiba, v. 3, n. 1, jul. 2002 – jul. 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Églér. Inclusão ou direito de ser diferente na escola. **Revista Construir Notícias.** Ano 03. Nº 16 Maio/ junho, Recife-PE: Multimarcas, 2004.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Produção de conhecimentos para a abertura das escolas às diferenças: a contribuição do LEPED (Unicamp). In: ROSA, D. E. G.; SOUZA, V. C. (orgs). **Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli; ARANTES, Valéria Amorim (org.). **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos.** São Paulo: Summus, 2006.

McILNNES, J. M. & Treffry, J. A. **Deaf-blind infants and children: a development guide.** University of Toronto Press. Canada, 1982. Reprinted, 1984.

MESIBOV, Gary B.; SHEA, Victoria. **A Cultura do Autismo: do Entendimento Teórico à Prática Educacional.** Disponível em:< <http://www.profala.com/artautismo5.htm>>. Acesso em: 18 de maio de 2010.

Moderno Dicionário da Língua Portuguesa. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=democracia>>. Acesso em: 19 de abril de 2010.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). **Gestão Democrática da Educação: desafios contemporâneos.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

Organização Mundial da Saúde. **Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde. CID-10.** São Paulo: Centro Colaborador da OMS para a Classificação de Doenças em Português, 2008.

Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações Curriculares / Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. – Brasília: MEC / SEF/SEESP, 1998.

PERSPECTIVA Histórica. Disponível em: <<http://www.educ.fc.ul.pt/icm/icm2000/icm32/historia/hitoria.htm>>. Acesso em: 31 de maio de 2010.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos (coord.) **Docência no Ensino Superior.** São Paulo: Cortez, 2002.

RAMOS, Rossana. **Inclusão na Prática: estratégias eficazes para a educação inclusiva.** São Paulo: Summus, 2010.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social métodos e técnicas.** São Paulo: Atlas, 1999.

RIOS, Teresinha Azeredo. **Ética e competência.** Cortez, 1995.

SANT'ANNA, M. M. M. Educação inclusiva e inclusão social: a clinica da terapia ocupacional. **Temas sobre Desenvolvimento**, v.11, n.61, p.10-5, mar/abr, 2002.

SANTIAGO, Sandra Alves da Silva. Mitos e verdades que todo professor precisa saber. **Revista CONSTRUIR notícias.** Ano 03, Nº 16 Maio/ junho, Recife-PE: Multimarcas, 2004.

SILVA, Otto Marques da. **A Epopéia Ignorada: A pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje.** São Paulo: CEDAS, 1986.

STOBÄUS, C. D. , MOSQUERA, J. J. H. (org.). **Educação Especial: em direção à educação Inclusiva.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VIEIRA, Sofia Lerche. Políticas e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples. In: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação.** V. 23 n.1 jan/abr. 2007.

ANEXOS

ANEXO 1

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Estamos realizando uma pesquisa sobre Gestão Educacional: o desafio da real inclusão em escolas de Fortaleza. A referida pesquisa tem como enfoque as práticas inclusivas instituídas e os seus reflexos na gestão do ensino fundamental. O objetivo é verificar a visão dos profissionais de escolas municipais e particulares em relação à Inclusão Escolar.

Justifica-se a realização deste projeto pela necessidade de divulgar como está sendo feita a inclusão escolar de crianças com necessidades especiais nesta cidade, como esses profissionais vêem esta questão e de que forma estão atuando.

Informamos que a participação neste estudo é livre e deixamos claro o total sigilo e privacidade da identificação dos sujeitos.

Após ter sido devidamente informado de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido as dúvidas, _____
concorda com os procedimentos que serão realizados autorizando que sejam feitas entrevistas e gravações, apenas para a coleta de dados, não permitindo sua identificação.

Fortaleza, ____ de _____ de 2010.

Assinatura do (a) participante (a)

Assinatura da pesquisadora

ANEXO 2

Questões da Entrevista

O que faz uma escola ser inclusiva?

Que benefícios a inclusão traz a alunos e professores?

Como construímos uma sociedade inclusiva? O que muda na vida educacional com a inclusão?

Que tipo de ação pode ser sugerida, no sentido de tornar eficaz a inclusão do aluno com necessidade especial na escola regular?

Pensando nas práticas pedagógicas, como as atividades são selecionadas e planejadas para que todos aprendam? E as avaliações, precisam ser diferentes?

A escola precisa se adaptar para a inclusão?

Onde se encontram as principais resistências no sentido de se conseguir uma efetiva inclusão?

Uma grande barreira a ser derrubada é a do preconceito em relação ao tema. Como você vê o problema?

Como a convivência entre as pessoas diferentes pode contribuir para as inteligências que cada um de nós possui?

O professor está preparado para a inclusão?

ANEXO 3

Questionário para Professores e Gestores

1) Sexo:

Masculino Feminino

2) Idade:

18 – 25 anos 26 – 35 anos 36 – 45 anos

46 – 55 anos acima de 56 anos

3) Quanto tempo atua na profissão:

menos de 1 ano 1 – 5 anos 6 – 10 anos 11 – 15 anos

16 – 20 anos 20 – 25 anos mais de 26 anos

4) Função que desempenha na escola:

professor (a) em sala de aula

diretor(a), vice diretor (a)

assessoria pedagógica – coordenador (a), orientador (a) educacional

outra função de assessoria técnica/ burocrática

5) Quantas crianças com necessidades especiais há na escola?

6) Assinale qual o tipo de necessidade especial estes alunos apresentam:

auditiva _____

física _____

intelectual _____

visual _____

outro tipo _____

7) Quais os principais problemas e dificuldades enfrentadas pela escola?

Mobiliário (mesa, cadeiras)

Preparação dos professores

Transporte

Arquitetura

Preconceito de pais e de outras crianças

Outros _____

8) A escola está preparada para a inclusão destes alunos?

Sim.

Não.

Parcialmente. Por quê?

9) Na sua opinião, qual seria o espaço educacional mais apropriado para a pessoa com necessidade especial?

- Ensino Regular
 Ensino Especializado

Por quê?

10) Você acha que o pessoa com necessidade especial pode prejudicar ou contribuir para o andamento da turma?

- Sim
 Não

Por quê?

11) Estando um aluno com necessidade especial em uma série do ensino regular, em sua opinião o que seria necessário para que seu aprendizado ocorra da melhor forma possível?

- auxiliar de classe
 número menor de alunos por turma
 capacitação para professores regente
 atendimento individualizado
 outros

12) Ao longo de sua formação, fez algum curso de atualização/preparação para atendimento a alunos com necessidades especiais?

- sim não

13) Julga essa medida necessária?

- sim não

Por quê?

14) Em caso de resposta afirmativa na questão 12, responda: Os cursos de atualização/preparação para atendimento a alunos portadores de necessidades especiais que fez foram oferecidos pela instituição de ensino a que você pertence ou foram custeados com recursos próprios?

- cursos ofertados pela rede de ensino
 cursos custeados com recursos próprios
 outras fontes de financiamento _____

15) Qual sua opinião sobre as atuais políticas educacionais? Acredita que elas promovem realmente a inclusão escolar?

- Sim, acredito totalmente que as atuais políticas educacionais promovem a

inclusão na escola.

() Sim, acredito parcialmente que as atuais políticas educacionais promovem a inclusão na escola.

() Não acredito que as políticas educacionais, da maneira que estão propostas, possam promover a inclusão na escola.

16) Para você, professor, a educação inclusiva é considerada:

() um compromisso educacional.

() um compromisso social.

() um compromisso educacional e social.

() uma tarefa a ser delegada a uma instituição especializada.

17) Sugestões:

ANEXO 4

CARTA DE UMA MÃE

Meu filho hoje tem quase 4 anos, e o diagnóstico de autismo dele foi a quase um ano. Mas isso era apenas o início.

Quando meu filho começou a apresentar comportamento agressivo, se batendo e batendo com a cabeça na parede procuramos uma neuropediatra e depois de um pré-diagnóstico começamos a tratá-lo com um medicamento muito forte e entre terapias, pesquisas na internet, livros, histórias de outras pessoas, começamos a procurar uma escola especial, que pudesse entender e ajudar meu filho.

Por orientação da médica, visto que ele ainda não tinha um diagnóstico fechado, matriculamos nosso pequeno numa escola normal, e não falamos nada sobre o seu comportamento. Era para esperarmos as reações e condutas e quando a escola detectasse seu comportamento divergente das outras crianças, juntos iríamos adequando as necessidades dele.

Não demorou, no primeiro dia de aula, ainda pela manhã a escola me ligou e fui conversar com a diretora, que também era psicóloga. Esta me questionou sobre o comportamento e atitudes agressivas e contei toda a história. A explicação que ela me deu era de que a escola não era inclusiva, mas que já que nós não tínhamos falado sobre o comportamento dele a única maneira de “amenizarmos” a situação era que deveríamos contratar uma “itinerante”, uma pedagoga estagiária, pagando um salário mínimo para que ela o acompanhasse.

Concordamos mesmo sabendo do sacrifício financeiro que teríamos que fazer, mas parecia naquele instante que qualquer sacrifício valia a pena.

Não foi a escolha certa. Ele não se adaptou e a pessoa encarregada de acompanhá-lo não o incluía nas atividades e ele não ficava na sala de aula. Ela apenas o acompanhava, era uma sombra, e ele piorou muito fazendo o que queria e ficando cada vez mais agressivo. Teve crises horríveis na escola e ninguém estava preparado para contê-las.

Depois de um mês e meio nesta tentativa de adaptação desistimos da escola e conversamos com a diretora, que não disfarçou a satisfação e alívio em tirarmos nosso filho da escola.

Nesse meio tempo tivemos problemas também com a neuro, que não nos dava nenhuma assistência e estávamos no escuro, sem entender e sem saber o que fazer.

Observando o comportamento do nosso pequeno achei que o medicamento não era adequado. Tentamos consultar a neuro muitas vezes sem sucesso e resolvi suspender o medicamento. Sem o remédio notei uma melhora impressionante.

Agora teríamos que procurar uma nova escola e uma nova médica. Ficamos perdidos de novo.

O problema é que os médicos neuropediatras são raríssimos, e os poucos que tem são muito lotados de pacientes. As consultas eram marcadas para quase dois meses de uma pra outra.

Esse foi um dos motivos que consideramos para trocar de médica. Para sermos atendidos demorava em média 5 horas e eu achava isso um absurdo e um descaso com as crianças.

Seguindo indicações de amigos escolhemos uma nova neuro e o jeito dela era meio frio, mas parecia muito experiente. A primeira coisa que falou era que o nosso filho não “fechava” o quadro de autista. Era uma luz no fim do túnel. Começamos as terapias e até agora não tinha sido receitado nenhum medicamento.

A busca pela nova escola foi muito frustrante. Tivemos muitas indicações da escola, inclusive da neuro. Os primeiros contatos com a dona da escola foram ótimos, tudo parecia muito bom. Ao visitarmos a escola vi crianças com Down e me senti mais tranqüila ao ver que, esta sim, era uma escola “inclusiva” e que ia receber nosso filho de braços abertos.

Foi preciso que ele fizesse tipo um teste para ser observado pela psicopedagoga e nestes dias ele se comportou da pior maneira possível. Estava agitado e agressivo. Tumultuou e desestabilizou a escola no período em que estava lá. Depois disso foi explícito que em todas as tentativas de concluir a matrícula dele a proprietária não podia nos receber, e faltava quando marcávamos de conversar com ela. Deixei inúmeros recados, já transparecendo minha insatisfação com o descaso da escola, mas mesmo assim não obtive nenhum retorno, nenhuma satisfação, nenhuma solução para este impasse.

Finalmente, e mais uma vez desistimos. Entendemos depois que sempre foi a mão de Deus nos direcionando para o que era melhor para nosso pequeno e hoje temos a absoluta certeza de que encontramos a escola certa. Tudo foi por acaso. Conversando com uma amiga que não falava há séculos e contando da minha batalha ela me disse que trabalhava como fono em uma escola, pequena e simples, mas que era inclusiva e que eu deveria ir visitar. Era meu caminho para o trabalho e fui logo no dia seguinte pela manhã.

A receptividade da dona da escola, a disposição em receber o nosso filho, o interesse que ele demonstrou em entender e querer ajudar fez toda a diferença.

Fui com o meu marido e com nosso filho conhecer a escola uns dois dias depois do primeiro contato e depois de conversarmos com a dona da escola sobre valor e esses detalhes ela já determinou que ele ficasse na escola já naquela mesma manhã.

Fiquei surpresa e feliz, estava ali uma escola realmente “especial”.

Estamos apenas no começo de uma batalha que demanda tempo, paciência, e principalmente fé de que tudo vai ser como Deus quer. Vamos fazer tudo o que for possível, mas as dificuldades, a falta de informação, a indiferença com tantas crianças que tem estas pequenas diferenças é enorme.

Depois que nos deparamos com estas diferenças de comportamento do nosso filho todos os nossos amigos e conhecidos, e até desconhecidos, todos tinham uma história pra contar. Um sobrinho, um parente, um vizinho, todos tinham uma história

pra contar. E isso é impressionante, pois vimos que o número de crianças que tem estes comportamentos diferenciados são muito comuns e mesmo assim a sociedade, as escolas, os médicos não estão preparados.

E estamos caminhando juntos, estudando, pesquisando e orando para que tudo, enfim, fique bem.